

AKADEMIA NAUK STOSOWANYCH W KONINIE
АКАДЕМІЯ ПРИКЛАДНИХ НАУК У КОНІНІ
UNIwersYTET NARODOWY W UŻHORODZIE
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
POŁUDNIOWO-WSCHODNI INSTYTUT NAUKOWY W PRZEMYŚLU
ПІВДЕННО-СХІДНИЙ НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ У ПЕРЕМИШЛІ
CHERSONSKA AKADEMIA EDUKACJI CIĄGŁEJ
КВНЗ «ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»

**ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI –
STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY
TOM XVI:
MIEJSCE I ZNACZENIE KOGNITYWISTYKI W ROZWOJU NAUKI I EDUKACJI**

Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomyra, Vasyl Ilnytskyj

**РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ:
РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ
TOM XVI:
МІСЦЕ Й ЗНАЧЕННЯ КОГНІТИВІСТИКИ В РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ**

За редакцією:
Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький

Konin – Użhorod – Przemyśl – Chersoń
2024

Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон
2024

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43
Р 64

Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XVI: Місце й значення когнітивістики в розвитку науки та освіти / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон: Посвіт, 2024. 214 с.

Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy. Tom XVI: Miejsce i znaczenie kognitywistyki w rozwoju nauki i edukacji / [Red.: J. Grzesiak, I. Zymomyra, W. Ilnytskyj]. Konin – Użhorod – Przemyśl – Chersoń: Poswit, 2024. 214 s.

ISBN 978-617-8274-93-1
ISBN 978-617-8003-18-0

Видання містить матеріали, що лягли в основу доповідей XVI-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. **I.Żorowa** (executive editor); dr hab., prof. **I.Żorowa**; dr hab., prof. **W.Ilnytskyj**; dr hab., prof. **J.Kuzmenko**; dr hab., prof. **O.Dobrowolska**; dr hab., prof. **T.Mishenina**; dr hab., prof. **K.Nowakowska**; dr hab., prof. **O.Newmerżycka**; dr hab., prof. **A.Peczarskyj**; dr **H.Wojciechowska**; dr **R.Żoltani**; dr **O.Zymomyra**; dr **M.Pahuta**.

Redakcyjna kolegia:

д-р габ, проф. **Я.Гжесяк**; д-р філол. н., проф. **І.Зимомря**; д-р філол. н., проф. **М.Зимомря**; д-р пед. н., проф. **І.Жорова** (відповідальний секретар); д-р пед. н., проф. **І.Жорова**; 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.Новаківська**; д-р пед. н., проф. **О.Невмержичька**; д-р філол. н., проф. **А.Печарський**; д-р **Г.Войтехівська**; канд. філол. н., доц. **Р.Жовтані**; канд. філол. н., доц. **О.Зимомря**.

Recenzenci:

dr hab., prof. Zenon Jasiński

dr hab., prof. Ihor Dobriański

Рецензенти:

д-р габ., проф. Зенон Ясінські

д-р педагогічних наук, проф. Ігор Добрянський

ISBN 978-617-8274-93-1
ISBN 978-617-8003-18-0

© Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, 2024
© Посвіт, 2024

ЗМІСТ

ІСТОРИЧНІ НАУКИ. МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Біла С., Меренко І. Блаженний о. Северіян Бараник та його роль у духовному та національно-патріотичному вихованні дрогобицької молоді.....	7
Бурдяк Р. Командир ТВ-21 «Гуцульщина» УПА	
Микола Яворський-«Козак» (1916–1946).....	10
Горбачик О. Діяльність організації ФАТХ наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття: внутрішнє протистояння та конфлікт з іншими палестинськими групами.....	13
Горбачик О., Козій О. Діяльність Близькосхідного агентства ООН для допомоги палестинським біженцям і організації робіт (БАДОР) у 2023 році.....	16
Дворянин П. Правове становище ветеранів російсько-української війни у висвітленні українських ЗМІ (2014–2022).....	19
Ільницький В. До історії проведення операції «Запад» на Станіславщині.....	21
Ковтало Р. Діяльність Мирослава Симчича (1923–2023) в Українському визвольному русі: до історії питання.....	25
Кочержук Д. Перспективи розвитку та моделі звукозапису в індустріальному просторі українського суспільства ХХІ століття.....	30
Мальшина К., Волобуєв В. Рапальський кордон: контрабанда та контрабандисти (1918–1940).....	33
Медвідь О., Свястин І. Українські кооперативні пекарні в Східній Галичині наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст.	35
Приходько М. Передумови шкільного страйку 1905 р. у Конгресовій Польщі. Виклики та реакції польського громадського руху.....	37
Процикевич Н. Юліан Матвіїв в українському визвольному русі (1940–1950-і рр.)	40
Радецький І. До історії життєвого та підпільного шляху Луки Павлишина (1907–1987)	44
Топчий В. Ксенофонт Афіньський: джерела з аналізу його особистості й поглядів в рамках жанру інтелектуальна біографія.....	48
Шиян Ю. До питання діяльності Ольги Ільків в українському визвольному русі (1921–2021 рр.)	50
Шкода Н., Піддубна В. Третє відродження УАПЦ.....	55

ПЕДАГОГІКА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Бабійчук Т. Матеріали для позакласного читання (драматична поема «Дума про братів неазовських» Ліни Костенко).....	58
Барановська О. Дидактична система профільного навчання в нестабільному соціальному середовищі: інноваційні підходи.....	60
Бондаренко Н., Косянчук С. Діалогічні методи як інструмент розвитку емоційного інтелекту учнів.....	62

Владимиров О., Владимирова Н., Чумак Ю., Волгіна Л., Куртян Т. Про підготовку здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні з фізичної терапії на кафедрі реабілітаційної медицини, фізичної терапії і спортивної медицини.....	65
Гавдан І. Мовленнєвий компонент читацької компетентності учня початкових класів: контекст розвитку.....	67
Grzesiak J. Neuroedukacja i kognitywistyka w rozwoju dzieci i ich nauczycieli.....	69
Дмітрієва Н. Предметно-змістовий інструментарій формування інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури.....	72
Добрунов О. Шляхи формування соціальної компетентності школярів на уроках інформатики.....	74
Дубінка М. Деякі форми профорієнтаційної роботи серед учнівської молоді у 20–30-х роках ХХ ст.	75
Yeremenko T., Lukuanchenko I. Case-study: Enhancing Professional Development for Prospective EFL Teachers.....	77
Żuchelkowska K., Więclawska A. Technologie informacyjne w kognitywistycznym modelu edukacji dzieci.....	81
Zymomya M., Zymomya I. Die Grundlagen der Lehr- und Erziehungskonzeption von Augustyn Woloschyn.....	84
Зозуля О. Формування громадянської культури учнів початкових класів у процесі реалізації мовно-освітніх завдань.....	86
Kaminska S. Diagnostic tools for studying the development of professional foreign language communication of a specialist.....	88
Канарова О., Собеська Ю. Формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами технології Дж. Кюїзенера.....	90
Канюк О., Кіш Н. Використання технологій віртуальної реальності (VR) та розширеної реальності (AR) при вивченні іноземної мови у вищих навчальних закладах.....	93
Кара С. Удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій.....	95
Керницька Л. Основні наукові підходи дослідження проблеми формування готовності майбутніх пілотів цивільної авіації до взаємодії.....	97
Кіш Н., Канюк О. Стратегії управління навчально-пізнавальної діяльності студентів іншомовного спілкування.....	99
Кокарева А. Використання когнітивних технологій на уроках інформатики як елемент впровадження STEM-освіти у середній школі.....	101
Корж-Усенко Л., Чень Цзяо. Дистанційне навчання у вищій школі Китайської Народної Республіки: досягнення та виклики сьогодення.....	103
Косилова О., Путря Н., Буравльова Т. Методичні рекомендації з дисципліни «Методико-виконавський аналіз педагогічного репертуару».....	106
Кужельний С., Кудін С. Вплив саморегуляції через кікбоксинг на поведінку та успішність у навчанні старшокласників.....	108
Левченко Ф. Визначення ефективності форм підготовки вчителя до реалізації технологій STEM-освіти в гімназії.....	110

Логвіненко Н. Розвиток когнітивних здібностей курсантів у процесі з'ясування антиколоніальних ідей творчості Т. Шевченка.....	112
Лозинська Г. Дидактичні ігри як засіб формування морфологічних понять в учнів початкової школи.....	115
Луцюк Т., Алексеева Г. Використання STEM-компетентностей вчителями інформатики у закладах загальної середньої освіти.....	117
Мельник А. Сучасні підходи до розвитку читацьких інтересів молодших школярів.....	120
Нанівський Р. Національно-патріотичне виховання української молоді у трактуванні Омеляна Вишневецького (1931–2019)	122
Огар А., Куц О. Розвиток мовлення учнів початкової школи засобами сучасної української поезії для дітей.....	124
Олефір О. Алгоритм діагностики механізму дислексичних помилок у молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного навчання.....	127
Редько В. Потенційні можливості процесу навчання іноземної мови в гімназії в умовах компетентнісно орієнтованого змісту освітнього іншомовного комунікативного середовища.....	129
Rudyk O., Androsiuk R., Bezrukyi V., Lisovyi T. Application of information technologies in the calculation of devices for car repair.....	131
Rudyk O., Kaplun P., Gonchar V. Computer design of technological processes strengthening and recovery of parts for automobile transport.....	133
Rudyk O., Psol S., Tokarchuk M. Opportunities of information technologies for the training of specialists.....	135
Соснова І. Дистанційне навчання як засіб реалізації індивідуальної траєкторії професійного зростання педагога в умовах післядипломної освіти.....	136
Турченко В. Information and communication technologies in English language teaching at distance learning.....	139
Чаус В. STEM-підхід у розвитку навичок орієнтування у просторі дітей з інтелектуальними труднощами.....	141
Chukhno O. Limitations of linguistic corpora for developing pre-service teachers' communicative competence.....	146

ФІЛОЛОГІЯ. СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ

Бурла М. Специфіка детективного дискурсу.....	148
Галів У., Зимомря О. Коді національного мовомислення у творчості Яни Грицай.....	150
Калініченко Т. Додавання та доповнення в перекладі і актуальні проблеми перекладознавства.....	152
Makukhina S. The role of social media in education.....	154
Мигoliniнець О. Погляди Лесі Українки на діалектну лексику.....	156
Омельюх І. Лексико-семантичний спосіб творення нікнеймів.....	159

Папіш В. Питання історії української літературної мови в науковому доробку Ю.Шевельова.....	161
Притула С. Способи номінування українських фільмів початку XXI століття.....	164
Reva I. Speech and mental principle of the reader's activity in the process of analyzing a literary work.....	166
Хуторний О. Техніки виявлення засобів маніпулювання в інфопросторі.....	168
Шип Ю., Снітовська О., Юрош В. Інноваційні моделі художньо-естетичного вияву почуттів у прозі Миколи Зимомрі.....	170

СУСПІЛЬНІ НАУКИ. ПРИРОДНИЧІ НАУКИ.
ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА. ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ.

Богоніс А. Засади державного управління інформаційною сферою.....	173
Hasnets Ya., Demchynska M., Karbovanets O., Kuruts N. Ecosystem challenges: the evolving role of environmental education.....	174
Гнот С. Постать Івана Боберського у творчій спадщині Едварда Жарського.....	176
Кирильчук І. Візуальна журналістика як засіб туристичної активності регіонів України.....	178
Кіш В., Йовбак Н. Головні принципи RESTful API.....	181
Кузьменко Ю., Шапошнік А. Цифрові гроші в Україні: правовий аспект.....	182
Лапичак Н. Характеристика ключових потреб в підвищенні ефективності державного регулювання стандартизації й сертифікації продукції.....	186
Минда О. Актуальні проблеми публічного управління та адміністрування для їх англomовного вивчення в навчальному процесі українських закладів вищої освіти.....	187
Пилипчук Я. Мовний контекст в системі інформаційно-аналітичного супроводу підготовки військових психологів.....	189
Руднік О. Освітні цінності як важлива складова сталого розвитку України.....	191
Тарасевич В., Цурканова І. Універс-и-тет: універс-альність і універс-умність економічної освіти.....	193
Тищенко В., Васильєв І., Бикова О. Класифікація джерел небезпек, як засіб підвищення рівня безпеки.....	195
Ткаченко І. Про фундаментальні взаємодії у природі.....	199
Топчієва Г. Гігієна фізичної культури та спорту.....	201
Фігура О., Бецко Х. Особливості розвитку та реабілітації дітей з розладами аутистичного спектру.....	203
Szerwonoszarpa M. Ocena aktywności fizycznej studentów kierunku «Psychologia».....	205
Відомості про авторів.....	207

Світлана БІЛА, Ігор МЕРЕНЬКО
(Дрогобич, Україна)

**БЛАЖЕННИЙ О. СЕВЕРІЯН БАРАНИК ТА ЙОГО РОЛЬ У ДУХОВНОМУ
ТА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДРОГОБИЦЬКОЇ МОЛОДІ**

У першій половині ХХ ст. греко-католицька церква відігравала значну роль у духовному та національно-патріотичному вихованні галицької молоді, з цією метою духовенство опікувалося просвітницькими та молодіжними організаціями та освітніми закладами. Потужна робота греко-католицького духовенства велася і в Дрогобичі. Активну діяльність на ниві духовного та національно-патріотичного виховання дрогобицької молоді у 1932–1941 роках провадив о. Северіян Бараник.

Духовно-пастирська діяльність о. Северіяна Бараника висвітлена лише спорадично у невеличкій кількості біографічних розвідок [1; 3; 4; 6; 8; 10; 15; 16; 18]. Серед цих біографічних нарисів слід передовсім виокремити статтю Ігора Чави, опубліковану у Дрогобицькому краєзнавчому збірнику, яка відзначається значним джерельним наповненням та новими фактографічними даними про багатогранну громадсько-політичну діяльність отця [18].

о. Северіян Бараник приїхав до Дрогобича наприкінці 1931 року, після призначення його ігуменом дрогобицького монастиря Св. Петра і Павла та парохом Святої Трійці [20]. У 1932–1939 роках о. Северіян Бараник працював викладачем-катехитом в українській гімназії і водночас виконував функції провідника Марійської дружини при цьому освітньому закладі [7, 37]. Як катехит Дрогобицької гімназії ігумен постійно зустрічався з гімназистами під час занять. Окрім того, як згадував абсольтент гімназії А.Д. Сольчаник, ігумен щорічно освячував воду і окроплював нею усі класи гімназії на свято «Щедрого вечора». Під час урочистої відправи отця обов'язково співав гімназійний хор [17, 780]. о. Северіян брав участь і в культурно-масових патріотичних закладах для гімназистів, приурочених до Дня Злуки, дня Героїв Крут, у Шевченківських та Франківських Академіях [17, 780]. Особливо цікавими були для гімназистів свято-миколаївські вистави, які мали традиційний гумористичний характер [17, 780].

Кредо пароха як виховника української молоді, на наш погляд, яскраво простежується у словах до однієї з гімназисток, зокрема Ірини Шелевич, написаних у пам'ятному альбомі. Зокрема, він просить дівчину завжди залишатися доброю людиною, любити Бога і свій народ: «Божий прапор і прапор народний неси високо» [7, 39].

Прикметно, що саме ігумен сприяв відновленню церкви оо. Василя на вулиці Стрийській, яка призначалася в основному для забезпечення духовних потреб дрогобицької гімназійної молоді та семінаристів [18, 272]. Очевидно, що духовне і патріотичне виховання дрогобицької молоді здійснювалося і під час велелюдних релігійних походів, організованих о. Северіяном Бараником у 1936 і 1939 роках на Свято Серця Христового [2, 164; 18, 272]. Характерно, що саме о. Северіян особисто організовував і проводив панахиди та молебні, присвячені відзначенню днів національної жалоби

під час голодомору в УСРР і листопадового повстання у Львові та проголошення ЗУНР [18, 271].

о. Северіян Бараник здійснював духовне і національне виховання дрогобицької молоді і виконуючи функції провідника Марійської дружини при Дрогобицькій гімназії. Адже, основні завдання таких організацій полягали у духовному і національному вихованні юнацтва [7, 39; 11; 12, 47; 19]. Провідними цілями добре організованих марійських товариств були розвиток у молоді рис «доброго християнина» та гідної людини, поширення християнського світогляду, християнської моралі та здорового способу життя, здійснення благодійної діяльності, плекання любові до рідної землі [5, 44]. Провідними методами навчання молоді у Марійських товариствах були доповіді учасників на вільну тему з української історії, географії та літератури [9]. У 1939 році помічником о. Северіяна Бараника і провідником Марійської дружини став о. Яким Сеньківський [6]. Після більшовицької окупації краю марійські організації діяли нелегально, тому гімназисти – члени Марійської дружини, збиралися щосуботи для спільної молитви, комунікації, дискутування у Захристії церкви Святої Трійці. На знак протесту проти комуністичної пропаганди під час великих християнських свят гімназійна молодь саботувала відвідування занять [14, 169].

о. Северіян сприяв національно-духовному розвою дрогобицької молоді, обіймаючи керівні посади і в інших освітньо-патріотичних і церковних організаціях, зокрема УНДО, «Просвіта», «Рідна школа», «Народна організація українців м. Дрогобича», «Бурса ім. св. Івана Хрестителя», «ім. Миколи Лисенка», «Приют». Адже дані організації організували для молоді самоосвітні гуртки, бібліотеки, читальні, де молоді люди могли ознайомлюватися з історією України, українською літературою, музикою, географією [18, 267, 271–272; 13]. Очевидно, що ігумен намагався опікуватися також молодіжними патріотичними спортивно-пожежними організаціями. Так, представники «Соколу» проводили неофіційні перемовини про можливість винайму василіанського поля [6].

До арешту 26 червня 1941 року о. Северіян Бараник, фактично не маючи права покидати монастир, сумлінно виконував свої духовні функції, проводив реколекції, сповідав, уділяв святі таїнства [6].

Отже, багатогранна релігійна, педагогічна, культурно-освітня діяльність о. Северіяна Бараника заради національного і духовного виховання дрогобицької молоді, засвідчує позитивні наслідки унійних процесів у регіоні, греко-католицька церква у складний міжвоєнний період стала реальною національно-захисною інституцією для українського народу. о. Северіян як представник греко-католицького духовенства втілював у собі кращі риси священика, на розвитку яких наполягав унійний львівський єпископ Йосиф Шумлянський ще наприкінці XVII ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баб'як А. Блаженний Северіян Бараник, ієромонах, ЧСВВ 1889–1941. *Нові українські мученики XX ст.* Рим, 2002. С. 158–162.
2. Баранецький М. Участь духовенства в національному й економічному житті Дрогобиччини. *Дрогобиччина земля Івана Франка.* Нью-Йорк-Париж-Сідней-Торонто. 1973. С. 161–165.

3. Блаженний Преподобномученик Северіян Бараник, ЧСВВ (1889–1941). *Блаженні новомученики Чину Святого Василя Великого*. Львів, «Місіонер» 2002. С. 103–105.
4. Бриндак І. Бараник Север'ян. *Енциклопедія сучасної України* / Нац. акад. наук України, Наук. т-во ім. Шевченка, Координац. бюро енциклопедії сучасної України НАН України. Ред. І.М.Дзюба (співгол.). Київ: [б. в.], 2003. Т. 2: Б – Біо. С. 222.
5. Бриндак І. Роль Марійських дружин у формуванні релігійної та національної свідомості української молоді в передвоєнні роки. *Дрогобицька українська гімназія ім. Івана Франка 1918–1944 рр.* / Упор. Л. Дутко-Слонська, Л. Ковалів-Гаврищак, Н. Петричка-Гарбузюк, І. Невмержицька. Дрогобич: Посвіт, 2014. С. 42–46.
6. Гаврилик І. Священномученик Северіян Бараник – хрестоносний свідок розп'ятого Христа. URL: <http://xic.com.ua/poezija/537-svjashchennomuchenyk-severijan-baranyk-hrestonosnyj-svidok-rozpjatogo-hrysta>
7. Гарасимчук Т. Церковно-релігійне життя в Дрогобицькій гімназії. *Дрогобицька українська гімназія ім. Івана Франка 1918–1944 рр.* / Упор. Л. Дутко-Слонська, Л. Ковалів-Гаврищак, Н. Петричка-Гарбузюк, І. Невмержицька. Дрогобич: Посвіт, 2014. С. 36–39.
8. Джампаоло М. Україна – земля мучеників: героїч. свідчення блажен. мучеників, проголош. Папою Іоаном Павлом II у Львові, під час його іст. паломництва; пер. з італ. о. Олександра Лісовського. Жовква: Місіонер, 2014. С. 107–112.
9. Дмитришина Н.М. Роль національного виховання у товариствах «Пласт», «Кам», «Марійські дружини» у вирішенні проблем сучасної освіти. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Dmytryshyna.php>
10. Доброзичливий ігумен. *Церква мучеників* / Упоряд. Олег Турій. Львів, 2002. С. 14.
11. Кобельська О. Педагогічно-просвітницька праця монахинь Василіанок та Марійських дружин (кінець XIX – перша пол. XX ст.). *Наукові записки Тернопільського наукового університету ім. В.Гнатюка*. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2005. №1. С. 65–70.
12. Коцемира В., Ясевич Г. Марійські товариства: історія та сучасність. *Дрогобицька українська гімназія ім. Івана Франка 1918–1944 рр.* / Упор. Л. Дутко-Слонська, Л. Ковалів-Гаврищак, Н.Петричка-Гарбузюк, І. Невмержицька. Дрогобич: Посвіт, 2014. С. 47–48.
13. Купецька К. «Пам'ять про мучеників не повинна пропасти»: [кн.. про Северина БараникаНаталії Гаврилів]. *Голос з-над Бугу*. 2011. 15 лист.
14. Купранець О. Марійські дружини у Дрогобичі в 1939–1941 роках. *Дрогобиччина земля Івана Франка*. Нью-Йорк- Париж-Сідней-Торонто. 1973. С. 168–170.
15. Прах Б. Духовенство Перемишльської єпархії та Апостольської адміністрації Лемківщини. Біографічні нариси (1939–1989 рр.). Львів, УКУ, 2015. У 2-х томах. Т. 2. С. 738, 825.
16. Пристай Б. Блаж. Дрогобицький преподобномученик Северіян Бараник, ЧСВВ 18.07.1889 – 06.1941. *150 славних українців Дрогобиччини*. Дрогобич, 2012. С. 7–8.
17. Сольчаник А.Д. Дрогобич – колыска моєї молодості. *Дрогобиччина земля Івана Франка*. Нью-Йорк-Париж-Сідней-Торонто. 1973. С. 779–781.

18. Чава І. Громадсько-політична діяльність о. Северина Бараника у Дрогобичі (1932–1939). *Дрогобицький краєзнавчий збірник*. Спецвипуск 3. 2017. С. 267–275.

19. Чепіль М. М. Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина XIX ст.). Дрогобич: Відродження, 2001. 503 с.

20. *Catalogus Provinciae SS. Salvatoris Ordinis Basiliani S-ti Iosaphat Ineunte Anno. Monasterium Drohobycense SS. Trinitatis*. Žovkva, 1936. S. 2.

Ростислав БУРДЯК
(Дрогобич, Україна)

КОМАНДИР ТВ-21 «ГУЦУЛЬЩИНА» УПА МИКОЛА ЯВОРСЬКИЙ-«КОЗАК» (1916–1946)

Неоднозначне ставлення у суспільстві до оцінки суспільно-політичних процесів у західних областях України після Другої світової війни диктує необхідність дослідження історії ОУН і УПА на серйозному теоретико-методологічному рівні та новому джерельному матеріалі. Водночас важливе значення має вивчення структурних частин через призму життя і діяльності окремих її учасників.

Сучасна біографістика українського визвольного руху із відкриттям архівів набирає нових форм. З'являється ціла низка нарисів, присвячених визначним постатям ОУН і УПА. При цьому не тільки діячам першого ешелону, але й низових ланок Карпатського краю ОУН, ВО 4 «Говерля». Увесь масив умовно можна поділити на декілька груп: праці узагальнюючого характеру (Петро Мірчук [24], Іван Білас [3], Анатолій Кентій [17; 18; 19], Юрій Киричук [21], Анатолій Русначенко [26], Іван Патриляк [25] та ін.), праці, які висвітлюють діяльність структурних ланок і кадрів (Василь Ільницький [7; 8; 10; 12; 13; 14; 15; 16], Нестор Мизак [23а] та ін.) та праці, які присвячені окремим постатям (Петро Содоль [27; 28], Василь Ільницький [6; 9; 11; 14], Надія Мудра [29; 30; 31], Михайло Андрусак [1; 2], Степан Лесів, Ярослав Коретчук [23] та ін.).

Однією із малодосліджених постатей є командир ТВ-21 «Гуцульщина» (01.1945–1946) Микола Яворський-«Козак». Майбутній керівник народився 1916 р. на Тернопільщині. Військову справу освоїв під час служби у Польському війську. Член ОУН. Відтак вступив у легіоні «Нахтіань», де здобував військовий досвід (04.1941 р. – 12.1942 р.). У підпіллі послуговувався псевдами «Козак», «Здоровенко». Саме у липні 1943 р. вступив в УНС. Зокрема, очолив третю сотню у курені УНС «Чорні чорти» імені Євгена Коновальця (08–11.1943 р.). Відтак став курінним. У листопаді 1943 р. створив першу бойову сотню на Гуцульщині, яка воювала проти німців і угорців. 25 березня 1944 р. був призначений командиром усіх частин УПА в Коломийській окрузі. Впродовж січня 1945 р. – січня 1946 р. виконував обов'язки командира першого куреня на Гуцульщині, опісля командира Коломийського загону. Тоді ж у січні 1945 р. – 1946 р. призначений військовим референтом Коломийського окружного проводу ОУН та водночас командир ТВ-21 «Гуцульщина». Загинув 29 січня 1946 р. біля с. Полянниця тепер у складі Яремчанської міськради Івано-Франківської області. У підпіллі пройшов усі ланки та отримав звання старший булавний, поручник (15.04.1945 р.), сотник (літо 1946 р.) і майор (29.01.1946 р.). За активну діяльність був

нагороджений Срібним хрестом бойової заслуги 2-го класу (наказ ч. 1/45 від 25.04.1945 р.) [1, 289; 2, 33; 4; 5; 22, 127, 142; 27, 116; 32].

Таким чином, Микола Яворський пройшов у підпілля із уже здобутим значним військовим та життєвим досвідом, який зумів практично реалізувати: створюючи та очолюючи бойові сотні та курінь. Відтак обійняв посаду військового референта Коломийського окружного проводу ОУН та водночас команду ТВ-21 «Гуцульщина».

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусак М. Брати грому. Коломия: Вік, 2005.
2. Андрусак М. Командири відділів 21-го (Коломийського) тактичного відтинку УПА «Гуцульщина»: Історико-біографічне дослідження. Коломия: Вік, 2005. 80 с.
3. Білас І. Репресивно-каральна система в Україні 1917–1953. Суспільно-політичний та історико-правовий аналіз. У двох книгах. Київ: Либідь; Військо України, 1994. Кн. 1. 432 с.
4. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 28 (1960). Спр. 4.
5. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 89 (1951). Спр. 40.
6. Ільницький В. Життєвий та бойовий шлях Володимира Фрайта (1911–1951). *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том V: Динаміка наукових та освітніх досліджень в умовах пандемії [колективна монографія]* / [Наукова редакція: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін–Ужгород–Херсон: Посвіт, 2021. С. 96–105.
7. Ільницький В. Діяльність молодіжних націоналістичних організацій у Дрогобичі (1945–1952). *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький, В. Футала]. Дрогобич: Посвіт, 2017. Спецвипуск III. С. 300–311.
8. Ільницький В. Дрогобицька округа ОУН: структура і керівний склад (1945–1952 рр.). Дрогобич: Вимір, 2009. 368 с.
9. Ільницький В. Життєвий і бойовий шлях Петра Мельника-«Хмари» (за матеріалами особистих зізнань та документів репресивно-каральних органів). *Галичина. Всеукраїнський науковий і культурно-просвітний краєзнавчий часопис. До 70-річчя створення Української повстанської армії* [головний редактор М. Кугутяк]. 2013. Ч. 24. С. 195–202.
10. Ільницький В. Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945–1954). Дрогобич: Посвіт, 2016. 696 с.
11. Ільницький В. Постать Ярослава Мельника-«Роберта» на тлі українського визвольного руху. *Діалог культур–феномен у міждисциплінарному вимірі* / [за ред. проф. Н. Скотної, проф. І. Зимомрі]. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 153–160.
12. Ільницький В. Створення та діяльність у західних областях УРСР радянських парамілітарних формувань (1944–1954 рр.). *З архівів ВУЧК–ГПУ–НКВД–КГБ*. 2011. № 2 (37). С. 47–82.
13. Ільницький В. Функціонування військово-польової жандармерії у Воєнній окрузі 4 «Говерля» (1944–1945). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: «Історія»* / *Збірник наукових праць* / [за заг. ред. проф. О.А. Мельничука]. Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2016. Вип. 24. С. 95–100.

14. 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: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Посвіт, 2015. Вип. 12. С. 22–31.

15. Ільницький В., Галів М. До історії діяльності молодіжних українських націоналістичних організацій на Дрогобиччині: нове документальне свідчення. *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький]. Спецвипуск II. Дрогобич: Посвіт, 2015. С. 475–485.

16. Ільницький В., Кантор Н., Батюк Т. Повсякденне життя у Дрогобицькому учительському інституті: новий документ до історії (1946–1949). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія* / ред. кол. Юрій Стецик (головний редактор) та ін. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 6/48 (2021). С. 342–364.

17. Кентій А. Нарис боротьби ОУН–УПА в Україні (1946–1956 рр.). Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 111 с.

18. Кентій А. Нариси історії Організації українських націоналістів в 1941–1942 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 202 с.

19. Кентій А. Українська повстанська армія в 1942–1943 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 287 с.

20. Кентій А. Українська повстанська армія в 1944–1945 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 220 с.

21. Киричук Ю. Український національний рух 40–50-х років ХХ століття: ідеологія та практика. Львів: Добра справа, 2003. 464 с.

22. 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.

23. Мельник Петро сотник УПА П. Хмара. В огні повстання. УПА на відтинку Чорного Лісу (1943–1945). Перша частина / [упор. Степан Лесів, Ярослав Коретчук]. Калуш: Видавництво «Карпатський акцент», 2014. 272 с.

23а. Мизак Н.С. УПА-«Захід» і збройне підпілля ОУН у боротьбі за Українську Самостійну Соборну Державу у 1942–1960 рр. Чернівці-Торонто: Прут, 2011. 436 с.

24. Мірчук П. Нарис історії ОУН. 1920–1939 роки / [авт.кол. Олександр Дарованець, Володимир Мороз, Володимир Муравський, Микола Посівнич]. Видання третє, доповнене. Київ: Українська видавнича спілка, 2007. 1008 с.

25. Патриляк І. «Встань і борись! Слухай і вір...»: українське націоналістичне підпілля та повстанський рух (1939–1960 рр.): монографія Іван Патриляк. Львів: Часопис, 2012. 592 с.

26. Русначенко А. Народ збурений: Національно-визвольний рух в Україні й національні рухи опору в Білорусії, Литві, Латвії, Естонії у 1940–50-х роках. Київ: Університетське видавництво «Пульсари», 2002. 519 с.

27. Содоль П. Українська Повстанча армія 1943–1949. Довідник другий. Нью-Йорк: [б.в.], 1995. 295 с.
28. Содоль П. Українська Повстанча Армія. 1943–[19]49. Довідник. Нью-Йорк: [б.в.], 1994. 199 с.
29. Українська жінка у визвольній боротьбі (1940–1950 рр.): Біографічний довідник / [упоряд. Н. П. Мудра]. Львів: Світ, 2004. Вип. 1. 192 с.
30. Українська жінка у визвольній боротьбі (1940–1950 рр.): Біографічний довідник / [упоряд. Н. П. Мудра]. Львів: Світ, 2006. Вип. 2. 192 с.
31. Українська жінка у визвольній боротьбі (1940–1950 рр.): Біографічний довідник / [упоряд. Н. П. Мудра]. Львів: Світ, 2009. Вип. 3. 144 с.
32. ЦДАВО України. Ф. 3838. Оп. 1. Спр. 26–32.

*Оксана ГОРБАЧИК
(Дрогобич, Україна)*

ДІЯЛЬНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ФАТХ НАПРИКІНЦІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ: ВНУТРІШНЄ ПРОТИСТОЯННЯ ТА КОНФЛІКТ З ІНШИМИ ПАЛЕСТИНСЬКИМИ ГРУПАМИ

Ситуація на Близькому Сході залишається однією з найбільш напружених у світі. Розуміння внутрішніх протистоянь та конфліктів між палестинськими групами, зокрема ФАТХ, має велике значення для регіональної стабільності й міжнародної безпеки. Аналіз внутрішніх протистоянь у межах ФАТХ та її вплив на палестинське суспільство допоможе краще зрозуміти динаміку політичних процесів у Палестині.

ФАТХ (Рух за національне визволення Палестини) є політичною організацією, заснованою у 1958 році Ясіром Арафатом, Халідом аль-Вазіром та Салахом Халемом під час їхнього навчання в Каїрському університеті в Єгипті. Спочатку ФАТХ перебував у відносній опозиції до Організації визволення Палестини (ОВП), яка була заснована в 1964 році й контролювалася Лігою арабських держав та тодішнім президентом Єгипту Гамалем Абдалем Насером. Арафат і його колеги були розчаровані тим, що цей рух, який прагнув знищити Державу Ізраїль, не був концептуалізованим серед палестинського арабського населення. Того ж року, група соратників Арафата завдала удару по ізраїльському національному водоканалу і цей інцидент утвердив ФАТХ як насильницьку революційну організацію. Після Шестиденної війни проти Ізраїлю в 1967 році група примирилася і об'єдналася з ОВП, а невдовзі після цього у 1969 році Арафат став лідером останньої [9, 1].

У ретроспективі збройна боротьба дозволила засновникам ФАТХ та іншим партизанським угруповань досягти масової мобілізації серед розрізнених палестинців і політично інтегрувати їх в єдину, всеохоплюючу національну структуру ОВП як держави у вигнанні. Це дозволило їм у сприятливий момент наприкінці 1960-х років виокремити певну інституційну автономію в арабській державній системі, а також зберегти цю нішу в подальшому, незважаючи на серйозні невдачі. Збройна боротьба крім того, породила нову політичну систему, за допомогою якої конкуруючі партизанські угруповання і політичні фракції могли просувати свої інтереси. У цьому процесі ФАТХу вда-

лося утвердити свій бренд прагматичного, державоцентричного націоналізму, який наголошував на створенні політичної та інституційної ідентичності, відмінної від арабських аналогів, навіть якщо це означало прийняття територіального компромісу з Ізраїлем [8].

На тлі народного повстання, відомого як перша інтифада (1987–93), у 1987 році було засновано конкуруючий рух ХАМАС, який кинув виклик ОВП. Конкуренція з новоствореною організацією за народну підтримку змусила ФАТХ взяти на озброєння стратегію прагматизму в боротьбі за самовизначення Палестини. У 1988 році очолювана ФАТХом ОВП проголосила незалежність, як уряд у вигнанні, визнала існування Держави Ізраїль, відкинула тероризм і прийняла рішення про існування двох держав [4].

На рубежі ХХ–ХХІ століття ФАТХ продовжувала брати участь у різних аспектах палестинської політики. Вона проявляла особливу активність у міжнародних дипломатичних ініціативах та переговорах, спрямованих на вирішення палестинсько-ізраїльського конфлікту. ФАТХ продовжила переговори з Ізраїлем, і в 1993 році ізраїльський прем'єр-міністр Іцхак Рабін і лідер ОВП Ясір Арафат підписали мирну угоду (Угоди в Осло) [7].

За домовленостями в Осло наступного року була створена Палестинська адміністрація (ПА) для управління новими палестинськими автономними регіонами, а місто Газа стало штаб-квартирою ФАТХ. Після утворення Палестинської адміністрації ФАТХ взяла на себе керівництво різними гілками влади, зокрема президентство та систему правосуддя. Це було спрямовано на створення структур самоврядування на палестинських територіях [5].

У 1996 році на територіях під управлінням Палестинської автономії відбулися вибори. Арафат став президентом, а ФАТХ отримав більшість місць у Палестинській законодавчій раді (ПЗР); ХАМАС не брав участі у виборах. Арафат залишався президентом Палестинської автономії до своєї смерті в 2004 році. Махмуд Аббас, один з перших членів ФАТХу, змінив його на чолі ОВП і був обраний президентом Палестинської автономії у 2005 році [1].

На початку ХХІ століття почала наростати напруга між ФАТХом та ісламістським рухом ХАМАС. ФАТХ звинувачували в надмірних поступках Ізраїлю. Це призвело до внутрішнього конфлікту в 2007 році, коли ХАМАС, отримавши перемогу на парламентських виборах 2006 року, захопив контроль над сектором Газа та витіснив ФАТХ. Захоплення влади ХАМАСом у секторі Газа привело до територіального та політичного розколу палестинців [6].

Невирішений конфлікт між ХАМАС і очолюваною ФАТХом Палестинською адміністрацією (ПА) спричинив правову плутанину і неодноразове перенесення виборів, які не проводилися в Газі з 2006 року [2]. У червні 2014 року за угодою між ФАТХом і ХАМАСом було сформовано уряд національної згоди. Рішення прем'єр-міністра Палестинської адміністрації Махмуда Аббаса змінити уряд у липні 2015 року без консультації з ХАМАС змусило ісламістське угруповання відкликати свою підтримку, що ще більше загострило ситуацію в Палестинській автономії [5]. У жовтні 2017 року ХАМАС і ФАТХ підписали угоду про примирення за посередництва Єгипту, але у 2018 році її реалізація зайшла в глухий кут, оскільки Палестинська адміністрація вимагала повного політичного і безпекового контролю в Газі [2].

Плани провести у 2021 році як парламентські, так і президентські вибори у Палестинській автономії створили рідкісну можливість для виборчої конкуренції, однак у результаті виборчий процес призвів до розколу всередині ФАТХу та до політичної турбулентності у майбутньому [3].

Загалом, діяльність ФАТХу на рубежі ХХ-ХХІ століття характеризувалася спробами досягти мирного вирішення конфлікту з Ізраїлем та управління палестинськими територіями. Однак, на початку ХХІ століття ФАТХ переживав кризу через провал мирного процесу, зростання впливу радикалів та внутрішні чвари, що послабило його позиції як представника палестинців. Боротьба та радикалізація всередині ФАТХу в період 2000-х років негативно позначились в цілому на мирному процесі на Близькому Сході та шансах на незалежну Палестинську державу. Попри все ФАТХ був та залишається ключовим політичним гравцем серед палестинських організацій. Його діяльність, внутрішні конфлікти та протистояння з іншими палестинськими силами мали та продовжують мати значний вплив на ситуацію в регіоні Близького Сходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Fatah. Palestinian political organization. URL: <https://www.britannica.com/topic/Fatah>
2. Gaza Strip. Last year's score & status. Freedomhouse. (2018). URL: <https://freedomhouse.org/country/gaza-strip/freedom-world/2019>
3. Jamil Hilal. (2021). On the Postponed Palestinian Elections: The Role of the Left. URL: <https://www.rosalux.ps/on-the-postponed-palestinian-elections-the-role-of-the-left-5217/>
4. Lohr, Steve. Arafat says P.L.O. accepted Israel. New York Times. Dec. 8, 1988. URL: <https://www.nytimes.com/1988/12/08/world/arafat-says-plo-accepted-israel.html?auth=login-google1tap&login=google1tap>
5. Mapping palestinian politics. URL: https://ecfr.eu/special/mapping_palestinian_politics/palestinian_authority/
6. Nathan J. Brown. Palestinians: Fighting and Governing.(2015). URL: <https://www.wilsoncenter.org/article/palestinians-fighting-and-governing>
7. The Oslo Accords and the Arab-Israeli Peace Process. URL: <https://history.state.gov/milestones/1993-2000/oslo>
8. Yezid Sayigh. The PLO and the Palestinian armed struggle/ Department of War Studies, King's College London. Arab-Israeli Relations, 1917-1970: The Middle East Online, Series 1, Cengage Learning, 2005. URL: https://www.gale.com/binaries/content/assets/au-resources-in-product/arab-israeli-essay_sayigh_the.pdf
9. Yonah Alexander. Palestinian Secular Terrorism: Profiles of Fatah, Popular Front for the Liberation of Palestine, Popular Front for the Liberation of Palestine-General Command and the Democratic Front for the Liberation of Palestine. Transnational Publishers, Ardsley, NY. 2003. 235 pp.

ДІЯЛЬНІСТЬ БЛИЗЬКОСХІДНОГО АГЕНТСТВА ООН ДЛЯ ДОПОМОГИ ПАЛЕСТИНСЬКИМ БІЖЕНЦЯМ І ОРГАНІЗАЦІЇ РОБІТ (БАДОР) У 2023 РОЦІ

Проблема палестинських біженців залишається особливо гострою для Близького Сходу, тому моніторинг поточної діяльності БАДОР, яке опікується цим питанням, допоможе зрозуміти сучасний стан справ та перспективи врегулювання палестино-ізраїльського конфлікту. Також аналіз роботи БАДОР у 2023 році дозволить оцінити ефективність міжнародних зусиль з підтримки палестинських переселенців в умовах сучасної надзвичайно складної гуманітарної та політичної ситуації у близькосхідному регіоні.

Після першої арабо-ізраїльської війни 1948 року Резолюцією 302 (IV) Генеральної Асамблеї Організації Об'єднаних Націй (ООН) від 8 грудня 1949 року було засновано Агентство ООН для допомоги палестинським біженцям і організації робіт (БАДОР), щоби здійснювати прямі програми допомоги та організацію робіт для палестинських біженців [2]. Агентство почало роботу 1 травня 1950 року. Його першочерговим завданням було забезпечення прийнятної рівня життя для біженців шляхом надання основних продовольчих пайків, житла та соціального забезпечення. Перше десятиріччя роботи БАДОР заклало план для його нинішніх чотирьох пріоритетів: освіта, охорона здоров'я, надання допомоги, соціальні послуги та мікрокредитування. [5]. Коли Агентство починало свою діяльність, воно відповідало на потреби близько 750 000 палестинських біженців. Сьогодні близько 5,9 мільйонів палестинських біженців мають право на послуги БАДОР [7].

Агентство ООН для допомоги палестинським біженцям і організації робіт майже повністю фінансується за рахунок добровільних внесків держав-членів ООН. БАДОР також отримує певне фінансування з Регулярного бюджету Організації Об'єднаних Націй, яке використовується здебільшого для витрат на міжнародний персонал. Послуги Агентства охоплюють також інфраструктуру та благоустрій табору, мікрофінансування та екстрену допомогу, у тому числі під час збройних конфліктів [8].

Через відсутність вирішення проблеми палестинських біженців Генеральна Асамблея неодноразово продовжувала мандат БАДОР, останнім часом продовживши його до 30 червня 2023 року [7].

У січні 2023 року Агентством було прийнято Стратегічний план, який розрахований на період 2023–2028 рр. У цьому плані були чітко сформульовані прагнення БАДОР надавати послуги, спрямовані на потреби палестинських біженців у розвитку людського потенціалу та захисті. Консультуючись із громадами палестинських біженців та міжнародними партнерами, БАДОР визначило сім цілей на цей період. Варто зазначити декілька з них, а саме — Агентство забезпечуватиме захист палестинських біженців через реалізацію їхніх прав згідно з міжнародним правом; БАДОР продовжить надавати палестинським біженцям загальний недискримінаційний доступ до якісних первинних медичних послуг і цільовий доступ до вторинної та третинної медичної допомоги; Агентство продовжуватиме пропонувати якісну, інклюзивну та спра-

ведливу освіту палестинським біженцям, покращуючи навчання та добробут студентів. [9].

Завдяки фінансуванню, отриманому через проєкт Всесвітньої організації здоров'я (ВОЗ) «Екстрена допомога 2023» (Emergency Appeal 2023) впродовж першої половини 2023 року, БАДОР надало життєво важливу продовольчу допомогу більше 1 136 тис. біженцям у Газі. У рамках програми «Готівка за роботу» (Cash-for-Work (CfW)) Агентство продовжувало підтримувати палестинських біженців, які намагалися подолати затяжну економічну кризу та високий рівень безробіття, спричинений блокадою. За цей період було створено майже 2000 робочих місць, еквівалентних повній зайнятості [4].

У другому кварталі 2023 року партнер Всесвітньої продовольчої програми (ВПП), організація «Глобал Ком'юнітіз», надала від імені БАДОР логістичну підтримку для розподілу продовольства серед 38 348 вразливих осіб у громадах бедуїнів і вівчарів у зоні С (контрольованій Ізраїлем) на Західному березі річки Йордан [4].

Програма охорони здоров'я БАДОР у Газі, що фінансується в рамках бюджету програми, але доповнюється фінансуванням ЕА, продовжувала надавати первинну медичну допомогу палестинським біженцям через свої 22 центри охорони здоров'я. У школах Агентства було проведено медичне обстеження, в результаті якого 6296 учнів отримали допоміжні пристрої, в основному окуляри та слухові апарати. [4].

7 жовтня палестинське терористичне угруповання «ХАМАС» (Ісламський рух опору) здійснило напад на Ізраїль, в результаті якого було вбито близько 1400 ізраїльтян та іноземних громадян (в тому числі 25 українців, які мали подвійне громадянство), включаючи жінок, дітей та людей похилого віку [1]. Згодом уряд Ізраїлю розпочав військовий наступ у Газі, який супроводжувався масованими і тривалими бомбардуваннями.

Серед загиблих, станом на 7 листопада 2023 року, 92 співробітники БАДОР, багато з яких загинули разом зі своїми сім'ями; ще більше співробітників Агентства вважаються зниклими безвісти, можливо, опинившись під уламками будівель. Десятики тисяч людей отримали поранення на тлі масштабних руйнувань будинків і громадської інфраструктури. За повідомленнями, впродовж 16 днів після початку конфлікту щонайменше 45 відсотків житлового фонду Газі було зруйновано або пошкоджено. Станом на 5 листопада 2023 року приблизно 1,5 мільйона людей були примусово переміщені в межах Газі, або близько 70 відсотків від загальної кількості населення. За оцінками, 730 000 внутрішньо переміщених осіб (ВПО) мають притулок у 151 об'єкті БАДОР, з яких 570 000 знайшли притулок у 94 об'єктах у районах Середньому, Хан-Юніса та Рафаха. Станом на 12 жовтня 2023 року, тобто до наказу про евакуацію, виданого ізраїльською владою, майже 160 000 ВПО знайшли притулок у 57 школах БАДОР на півночі та у секторі Газі. [10].

На жаль, діяльність Агентства у 2023 році була затьмарена звинуваченнями з боку Ізраїлю в тому, що ряд його співробітників приймала участь у терористичній атаці «ХАМАСу» 7 жовтня того ж року. Міжнародне співтовариство, зокрема США, були вкрай стурбовані заявами про те, що 12 працівників БАДОР можуть бути причетні до цієї терористичної атаки. Державний департамент Сполучених Штатів тимчасово призупинив додаткове фінансування БАДОР. При цьому державний секретар Ентоні Блін-

кен у розмові з Генеральним секретарем ООН Антонію Гутеррішем 25 січня 2024 року, підкреслив необхідність ретельного і швидкого розслідування цього питання. [6]. Генеральний комісар секретар БАДОР Філіп Лаццаріні поінформовавши Антонію Гутерріша про надзвичайно серйозні звинувачення, які стосуються причетності кількох співробітників БАДОР до терористичної атаки 7 жовтня на Ізраїль, заявив про те, що він прийняв рішення негайно розірвати контракти з цими співробітниками і розпочав розслідування з метою негайного встановлення істини. «Будь-який співробітник БАДОР, який брав участь в актах терору, буде притягнутий до відповідальності, в тому числі шляхом кримінального переслідування», – відзначав у своїй заяві Ф. Лаццаріні [3].

Отже, на сьогодні БАДОР відіграє важливу роль у наданні гуманітарної допомоги та основних послуг палестинським біженцям. Незважаючи на складну політичну та економічну ситуацію на Близькому Сході, Агентству вдалося зберегти основні програми допомоги біженцям і навіть розширити деякі з них. Водночас БАДОР стикається зі серйозним дефіцитом фінансування своїх програм, що негативно позначається на можливостях агентства надавати необхідну допомогу. Для покращення ситуації БАДОР потребує збільшення фінансової підтримки з боку країн-донорів та міжнародних організацій. Також Агентству варто шукати нові підходи до підвищення ефективності існуючих програм допомоги біженцям.

ЛІТЕРАТУРА

1. 25 українців загинули через напад «Хамасу» на Ізраїль – посол. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/ukrainci-zagibli-v-izraili/32662188.html>

2. General Assembly Resolution 302. A/RES/302 (IV). 8 December 1949. ASSISTANCE TO PALESTINE REFUGEES. URL: <https://www.unrwa.org/content/general-assembly-resolution-302>

3. Guldogan, Diyar. UN chief asks for 'swift' investigation to Israeli allegations on UNRWA (26.01.2024). URL: <https://www.aa.com.tr/en/americas/un-chief-asks-for-swift-investigation-to-israeli-allegations-on-unrwa/3120059#>

4. Occupied palestinian territory emergency appeal 2023 progress report. URL: <https://www.unrwa.org/resources/reports/occupied-palestinian-territory-emergency-appeal-2023-progress-report>

5. OPT: UNRWA – Assisting Palestine refugees in a challenging environment. URL: <https://reliefweb.int/report/occupied-palestinian-territory/opt-unrwa-assisting-palestine-refugees-challenging-environment>

6. Statement on UNRWA Allegations. January 26, 2024. URL: <https://www.state.gov/statement-on-unrwa-allegations/>

7. The United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees . Who we are. URL: <https://www.unrwa.org/who-we-are>

8. UN Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East. URL: <https://reliefweb.int/organization/unrwa>

9. UNRWA Strategic Plan 2023-28. (2023). URL: https://reliefweb.int/report/occupied-palestinian-territory/unrwa-strategic-plan-2023-28?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiAqsitBh-DIARIsAGMR1RgD9NhHmOYjXvFOUH5796FbO4bOuN-uHn7-4FxbgAcJst5hySFGHcg-aAJTQEALw_wcB

10. UNRWA Updated Opt Flash Appeal (November 2023). URL: <https://reliefweb.int/report/occupied-palestinian-territory/unrwa-updated-opt-flash-appeal-november-2023>

Парасковія ДВОРЯНИН
(Дрогобич, Львів)

ПРАВОВЕ СТАНОВИЩЕ ВЕТЕРАНІВ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ У ВИСВІТЛЕННІ УКРАЇНСЬКИХ ЗМІ (2014–2022)

Серед малодосліджених аспектів мас-медійного дискурсу про наслідки агресії Росії проти України залишається проблематика ветеранів російсько-української війни. Тож актуальним є завдання розкрити висвітлення правового становища ветеранів Антитерористичної операції (далі – АТО) та операції Об'єднаних сил (далі – ООС) від початку війни у лютому 2014 р. до повномасштабного нападу Росії проти України у лютому 2022 р.

Правове становище ветеранів АТО/ООС обговорювалося насамперед у річичі підтвердження ними свого офіційного комбатантського становища. У липні 2014 р. Верховна Рада України (далі – ВРУ) прирівняла бійців АТО до учасників бойових дій (далі – УБД) [6]. У серпні того ж року було утворено Державну службу з питань учасників та ветеранів АТО, яка, зокрема, мала завдання вести реєстрацію УБД [8]. Улітку 2017 р. в ЗМІ з'явилися повідомлення про плани утворення окремого міністерства у справах ветеранів [1]. Щоправда цей урядовий орган було створено лише у листопаді 2018 р.

5 грудня 2018 р. Кабінет Міністрів України (далі – КМУ) затвердив Державну цільову програму фізичної, медичної реабілітації та психосоціальної реадaptaції ветеранів війни та членів їхніх сімей [7]. У наступні роки до неї вносили зміни, що також висвітлювалося в ЗМІ. Для прикладу, у жовтні 2019 р. з'явилося повідомлення низки ЗМІ про створення Єдиного державного реєстру ветеранів, який дасть змогу визначити кількість ветеранів, констатувати їхні проблеми та потреби. Оголошувалося й про перспективи запуску електронної платформи «Е-ветеран», яка відбудеться в рамках державної програми з діджиталізації [1; 8].

Відзначимо, що представники ЗМІ, опираючись на різноманітні повідомлення, часто надавали доволі різну чисельність ветеранів АТО/ООС в Україні. Так, у серпні 2016 р. Державна служба України у справах ветеранів війни та учасників АТО повідомила, що статус УБД отримали 248 415 осіб, які брали участь в антитерористичній операції на Донбасі [12]. У середині 2017 р. в ЗМІ повідомлялося, що АТО пройшли вже 300 тис. військовослужбовців [1]. Статус УБД на 31 січня 2018 р. отримали 326 060 учасників АТО [11]. На 2020 р., згідно з інформацією Кабінету Міністрів України, у нашій країні майже 400 тис. осіб вважалися ветеранами АТО/ООС [10]. У жовтні 2022 р. виконавча директорка «Українського ветеранського фонду» Наталія Калмикова повідомила, що до повномасштабної війни в Україні було зареєстровано 500 тисяч людей – учасників АТО/ООС із 2014 р. [5]. Натомість народна депутатка України Галина Третякова (голова Комітету з питань соцполітики та захисту прав ветеранів

Верховної Ради України) зазначила, що від 2014 р. і до повномасштабного вторгнення Російської Федерації у нашу країну налічувалося близько 400 тис. ветеранів, з яких понад 80 тис. осіб складали ветерани Другої світової війни, близько 70 тис. – «воїни інтернаціоналісти», близько 12 тис. – «афганці» [13]. Таким чином, шляхом простих математичних підрахунків випливало, що ветеранів АТО/ООС напередодні 24 лютого 2022 р. в Україні було дещо менше 260 тис. осіб. Такі показники одразу викликають запитання, зокрема й тому, чому ветеранів війни в Афганістані відокремлено від «воїнів-інтернаціоналістів».

Слід наголосити, що у мас-медіа час від часу з'явилися думки з приводу неправо-мірного присвоєння статусу УБД. Один з перших таких матеріалів опублікував засно-вник фонду «Повернись живим» Віталій Дейнега у грудні 2015 р. Він зауважив про безпідставність і сумнівність надання цього статусу трьом категоріям службовців: 1) військовим і працівникам МВС, які перебувають на блокпостах у жовтій і зеленій зонах АТО, а не на передовій; 2) солдатам у третій лінії оборони (найчастіше це вій-ськовослужбовці Нацгвардії), працівникам штабів (штаби батальйонів, бригад, секторів, АТЦ); 3) так званим «туристам» – працівника Міноборони, Генштабу, МВС, СБУ та інших відомств, які отримали скерування в зону АТО на один-два місяці, щоб отрима-ти підвищення по службі, звання, статус УБД. В. Дейнега наголосив на тому, що за півтора року війни в реальних боях прийняло участь від 35 до 60 тис. осіб, але статус УБД за цей час отримало 140 тис. [3]. Водночас у мас-медіа з'явилися матеріали про труднощі ветеранів, які справді воювали в АТО, щодо отримання статусу УБД. Так, у 2019 р. набула розголосу ветерана Олега Борисова, який воював під Іловайськом, але від 2015 р. через бюрократичні перепони не може отримати статус УБД [4].

Звісно, цим коротким оглядом не вичерпується аналіз правового дискурсу в рам-ках проблематики ветеранів російсько-української війни, яка висвітлювалися україн-ськими ЗМІ у 2014–2022 рр.

ЛІТЕРАТУРА

1. В Україні збираються створити міністерство, яке опікуватиметься ветеранами АТО. (2017). URL: <https://tsn.ua/politika/v-ukrayini-zbirayutsya-stvoriti-ministerstvo-yake-opikuvatimetsya-veteranami-ato-960203.html>
2. В Україні створюють єдиний реєстр ветеранів, а в регіонах відкриють Ветеранські простори. (2019). URL: <https://tsn.ua/politika/v-ukrayini-stvoryat-yediniy-reyestr-veteraniv-a-v-regionah-vidkriyut-veteranski-prostori-1425993.html>
3. Дейнега В. Ветерани АТО просять не присвоювати статус УБД тиловикам і ту-ристам. (2015). URL: https://censor.net/ru/blogs/1100706/veterany_ato_prosyat_ne_prisvaivat_status_ubd_tylovikam_i_turistam
4. Екс-військовослужбовець 93-ї бригади Олег Борисов, який воював під Іловай-ськом, не може з 2015 року оформити статус учасника бойових дій. (2019). URL: https://m.censor.net/ua/news/3125094/eksviyiskovoslujbovets_93yi_brygady_oleg_borysov_yakyy_voyuvav_pid_ilovayiskom_ne_moje_z_2015_roku
5. Калмикова Н. Вони віддають себе Україні. Як держава підтримує ветеранів і їхні сім'ї? (2022). URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2022/10/18/250892/>

6. Порошенко порівнював військових АТО до учасників бойових дій. (2014). URL: <https://tsn.ua/politika/poroshenko-pririvnyav-viyskovih-ato-do-uchasnikiv-bojovih-diy-359422.html>

7. Про затвердження Державної цільової програми з медичної, фізичної реабілітації та психосоціальної реадaptaції постраждалих учасників Революції Гідності, учасників антитерористичної операції та осіб, які брали участь у здійсненні заходів із забезпечення національної безпеки і оборони, відсічі і стримування збройної агресії Російської Федерації в Донецькій та Луганській областях, забезпеченні їх здійснення, на період до 2023 року (постанова КМУ від 05.12.2018 р. № 1021). (2018). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1021-2018-%D0%BF#Text>

8. Про утворення Державної служби України у справах ветеранів війни та учасників антитерористичної операції (Постанова КМУ від 11.08.2014 № 326). (2014). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/326-2014-%D0%BF#Text>

9. Рада ухвалила закон про створення єдиної бази ветеранів. (2019). URL: https://m.censor.net/ua/news/3110523/rada_uhvalyla_zakon_pro_stvorennya_yedynoyi_bazy_veteraniv

10. Реформа підтримки ветеранів. (2020). URL: <https://www.kmu.gov.ua/refor-mi/bezpeka-ta-oborona/reforma-pidtrimki-veteraniv>

11. Статус учасника бойових дій отримали 326 тис. учасників АТО. (2018). URL: <https://censor.net/ua/n3047960>

12. Статус учасника бойових дій отримали майже 250 тис. учасників АТО. (2016). URL: <https://tsn.ua/ukrayina/status-uchasnika-bojovih-diy-otrimali-mayzhe-250-tis-uchasnikiv-ato-714799.html>

13. Третякова, Г. Яким має бути новий закон про ветеранську політику? (2023). URL: <https://www.epravda.com.ua/columns/2023/08/28/703641/>

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

ДО ІСТОРІЇ ПРОВЕДЕННЯ ОПЕРАЦІЇ «ЗАПАД» НА СТАНІСЛАВЩИНІ

Радянська система після захоплення нових територій завжди проводила потужну репресивну кампанію задля утвердження на ній. Сіючи тотальний терор, атмосферу страху у такий спосіб упокорювалося захоплене населення. На західноукраїнських землях у 1944 р. радянська адміністрація стикнулася із розгалуженим українським визвольним рухом, який користувався широкою підтримкою місцевого населення. Саме із його ліквідацією вбачалася можливість повністю закріпитися на загарбаних землях. При цьому використовувалися найрізноманітніші форми та методи. Частина із них були заборонені міжнародними гуманітарними конвенціями. До речі окремі із цих форм використовує сучасна Російська Федерація на окупованих українських територіях. Хоча на це як і колись, так і зараз міжнародна спільнота співчутливо споглядає. Однією із таких форм є депортаційні та переселенські заходи.

Проблематика депортаційних кампаній радянської адміністрації висвітлювалася у цілій низці історичних праць. З-поміж них відзначимо дослідження Олега Бажана [1], Івана Біласа [2], Ігоря Виниченка [3], Тамари Вронської [4], Юрія Киричука [13], Йосипа Надольського [16] та ін. У Карпатському краї ОУН та зокрема Дрогобицькій окрузі ОУН це питання вивчав Василь Ільницький [8; 9; 10; 11; 12; 21]. Окремі аспекти проблеми знайшли своє висвітлення у працях Руслани Попп [17; 18], Лілії Гриник [5] та ін. Конкретно операцію «Запад» вивчав Андрій Когут [14; 15]. Відповідні питання також знайшли своє часткове висвітлення в опублікованих збірниках документів [6; 7; 19; 20].

Однією із найпоказовіших та наймасштабніших (за короткий проміжок часу) вважаємо операцію «Запад» кінця жовтня 1947 р. Попри появу низки ґрунтовних досліджень все ж окремі аспекти потребують уточнень, розширень у світлі появи невідомих документів. Саме на це й спрямована наша археографічна публікація.

Публікований документ підготовлений заступником начальника Управління 2-Н МДБ УРСР підполковником Іваном Шорубалкою начальнику УМДБ Станіславської області Роману Сараєву 14 січня 1949 р. за результатами проведення операції «Запад». Зокрема із нього довідуємося про спосіб та місце виселення сімей націоналістів у жовтні 1947 р. із Станіславської області. Документ подаємо відповідно сучасних археографічних вимог, без жодних виправлень та змін.

Вважаємо, що цей документ доповнить розуміння масштабів операції «Запад», дозволить розкрити масштаби та хід цієї операції.

Документ 1
СОВЕРШЕННО СЕКРЕТНО
Литер «А» экз.№ 2

14 января [19]49

НАЧАЛЬНИКУ УМГБ СТАНИСЛАВСКОЙ ОБЛАСТИ
ПОЛКОВНИКУ

тов. САРАЕВУ¹
гор. Станислав

¹ **Сарасв Роман Миколайович** (1903, м. Зміїв Харківської обл. 1973). Українець. Старший лейтенант державної безпеки (23.03.1936), капітан державної безпеки (21.04.1939), підполковник (11.02.1943), полковник (9.10.1944). Член ВКП(б) (1930). Слухач робочого факультету при Харківському технологічному інституті (? – 1928). У Зміївському повітовому політичному бюро ЧК – ГПУ (Харківська губернія) (08.1920 – 09.1923). У Харківському окружному відділі ГПУ (10.1923 – 07.1928). Уповноважений, старший уповноважений Білоцерківського окружного відділу ГПУ (07.1928 – 09.1930). Старший уповноважений, оперативний уповноважений, начальник 1, 3 відділення Секретно-політичного відділу Винницького оперативного сектору – обласного відділу ГПУ (09.1930 – 12.1933). Начальник Секретно-оперативного відділу Полтавського міського відділу ГПУ – НКВС (12.1933 – 05.1935). Начальник Секретно-політичного відділу Запорізького міського відділу НКВС (Дніпропетровська область) (05.1935 – 08.1937). Начальник відділення 4 відділу УДБ НКВС УРСР (4.08 – 15.11.1937). Начальник 4 відділу УДБ УНКВС Миколаївської області (10–11.1937). Начальник 4 відділу УДБ УНКВС Кіровської області (11.1937 – 01.1939). Т.в.о. начальника економічного відділу УНКВС Кіровської області (01–12.1939). Начальник економічного відділу НКВС Татарської

**Сообщаю сведения о семьях националистов, бандитов и бандпособников,
выселенных в октябре месяце 1947 года из Станиславской области:**

№-№ п/п	количество семей	№-№ эшелона	место назначения
1	747	13	ст. Караганда, Карагандинской ж.д.
2	293	14	ст. Омск, Омской ж.д.
3	648	15	ст. Омск, Омской ж.д.
4	561	21	ст. Называевская, Омской ж.д.
5	714	24	ст. Караганда, Карагандинской ж.д.
6	741	34	ст. Караганда, Карагандинской ж.д.
7	818	37	ст. Караганда, Карагандинской ж.д.

ЗАМ НАЧАЛЬНИКА УПРАВЛЕНИЯ 2-Н МГБ УССР
ПОДПОЛКОВНИК

/ШОРУБАЛКА/¹

*Галузевий державний архів Служби безпеки України. Ф. 2. Оп. 59 (1953). Спр. 6.
Т. 4. Арк. 199.*

АРСР (01.1940 – 03.1941). Начальник контррозвідального відділу НКДБ – НКВС Татарської АРСР (03 – 09.1941). Начальник особого відділу НКВС 7 повітряно-десантного корпусу (західний фронт) (09.1941 – 07.1942). Начальник секретаріату особого відділу НКВС Волховського фронту (07.1942 – 05.1943). Начальник відділу УНКВС Челябінській області (05 – 11.1943). Начальник УНКВС Тернопільської області (15.11.1943 – 13.03.1946). Начальник управління по боротьбі з бандитизмом НКВС – МВС УРСР (13.03.1946 – 28.01.1947). Начальник відділу 2-Н МДБ УРСР (28.01 – 23.03.1947). Заступник начальника Управління 2-Н МДБ УРСР (23.03 – 06.1937). В.о. начальника УМДБ Станіславської області (06 – 4.09.1947). Начальник УМДБ Станіславської області (4.09.1947 – 12.07.1950). Начальник управління 2-Н МДБ УРСР (09.1950 – 6.12.1951). Начальник УМДБ Київської області (6.12.1951 – 19.03.1953). Начальник УМВС Рівненської області (19.03 – 25.09.1953). Начальник 4 управління МВС УРСР (23.10.1953 – 1954). Нагороджений орденом Богдана Хмельницького 2 ст. (20.10.1944), орденом Червоної зірки (3.11.1944), 3 орденами Червоного прапора (15.01.1945, 29.10.1948, 24.11.1950), орденом Вітчизняної війни 1 ст. (10.04.1945), орденом Леніна (10.12.1945), орденом Знак пошани (23.01.1948), знаком Заслужений працівник НКВС (18.02.46). У запасі (1954) (Украинские националистические организации в годы Второй мировой войны. Документи: в 2 т. / [под ред. А.Н. Артизова]. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2012. Т. 2: 1944 – 1945. С. 1071; Петров Н. В. Кто руководил органами госбезопасности, 1941–1954: Справочник / Междунар. О-во «Мемориал», РГАСПИ, ГАРФ, ЦА ФСБ России. М.: О-во «Мемориал»; «Звенья», 2010. С. 768–769).

¹ Шорубалка Іван Кирилович (1917 – ?). Українець. Освіта незакінчена вища. Підполковник. Член партії (1939), на чекістській роботі з 1932 р. Заступник начальника, відтак начальник Управління 2-Н МДБ УРСР (03.1952 – ?) (ГДА СБУ. Ф. 8. Оп. 14 (1985). Спр. 28. Арк. 5).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бажан О. «...нам дорікнули у ЦК КП(б)У, що ми мало беремо...»: До 70-річчя масової депортації населення Західної України під кодовою назвою «Захід». *З архівів ВУЧК – ГПУ – НКВД – КГБ*. № 2(39). 2012. Харків: Права людини, 2012. С. 182–240.
2. Білас І. Репресивно-каральна система в Україні 1917–1953 рр.: суспільно-політичний та історико-правовий аналіз: у 2 кн. Кн. 2. Київ: Либідь, 1994. 688 с.
3. Винниченко І.І. Україна 1920–1980-х: депортації, заслання, вислання. Київ: Рада, 1994. 126 с.
4. Вронська Т. Заручники тоталітарного режиму: репресії проти родин «ворогів народу» в Україні (1917–1953 рр.). Київ, 2009. 486 с.
5. Гриник Л. «Давай собірайсь!»: операція «Захід» на Дрогобиччині на основі спогадів та архівних матеріалів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 50. Том. 1. С. 19–24.
6. Депортації: Західні землі України кінця 30-х – початку 50-х рр. Документи, матеріали, спогади. У трьох томах. Т. 1. 1939–1945 рр. / [упоряд. Юрій Сливка]. Львів: Інститут українознавства імені Івана Крип'якевича НАН України, 1996. 750 с.
7. Депортації: Західні землі України кінця 30-х – початку 50-х рр. Документи, матеріали, спогади. У трьох томах. Т. 2. 1946–1947 рр. / [упоряд. Юрій Сливка]. Львів: Інститут українознавства імені Івана Крип'якевича НАН України, 1998. 540 с.
8. Ільницький В. Депортаційна політика як засіб утвердження радянської адміністрації у Карпатському краї ОУН (1944–1954). Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія / [за заг. ред. І. С. Зуляка]. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. Вип. 2. Ч. 1. С. 106–111.
9. Ільницький В. Дрогобицька округа ОУН: структура і керівний склад (1945–1952 рр.). Дрогобич: Вимір, 2009. 368 с.
10. Ільницький В. Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945–1954). Дрогобич: Посвіт, 2016. 696 с.
11. Ільницький В. Провід ОУН Карпатського краю. Торонто – Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2012. 128 с.
12. Ільницький В., Старка В. Повсякдення терору: репресивно-депортаційні заходи радянської влади на території Східної Галичини у 1944–1953 рр. Радянські репресії у західних областях України (1939–1953): історія, особистості, пам'ять: колективна монографія / відп. ред. В. Ільницький. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2022. С. 149–166.
13. Киричук Ю. Ставлення ОУН – УПА до депортації українського і польського населення в 1944–1947 рр. *Республіканець*. № 4. С. 24–26.
14. Когут А. Операція «Захід» у контексті радянських депортацій із Західної України 1940–1950-ті рр. Вирване коріння: дослідження, документи, свідчення. Київ, 2020. С. 51–68.

15. Когут А. Особливості депортації українського населення під час операції «Запад» (за документами ГДА СБУ): дисер. канд. іст. наук: 07.00.01, Київ, 2020. 316 с.

16. Надольський Й. Е. Депортаційна політика сталінського тоталітарного режиму в західних областях України (1939–1953 рр.). Луцьк: РВВ «Вежа» Волинського національного університету імені Лесі Українки, 2008. 260 с.

17. Попп Р. Депортаційно-переселенські процеси в Дрогобицькій області (1944–1953 рр.) *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2014. Вип. 38. С. 203–206.

18. Попп Р. Депортація населення Дрогобиччини 21 жовтня 1947 року (За матеріалами звіту ОУН). *«Тоталітаризм як система знищення національної пам'яті»: зб. наук. праць за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф.* Львів, 2020. С. 355–358.

19. Сергійчук В. Десять буремних літ. Західноукраїнські землі у 1944–1953 рр. Нові документи і матеріали. Київ: Дніпро, 1998. 944 с.

20. Сергійчук В. Український здвиг. Прикарпаття. 1939–1955 рр. Київ: Українська Видавнича Спілка, 2005. 840 с.

21. Ilnytskyi V., Kantor N. Reprisals of the Soviet administration against families of insurgents in Karpatskyi krai of the OUN (1945–1954). *Східноєвропейський історичний вісник / [головний редактор В. Ільницький]*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2018. Вип. 7. С. 173–180.

Роман КОВТАЛО
(Дрогобич, Україна)

ДІЯЛЬНІСТЬ МИРОСЛАВА СИМЧИЧА (1923–2023) В УКРАЇНСЬКОМУ ВИЗВОЛЬНОМУ РУСІ: ДО ІСТОРІЇ ПИТАННЯ

Російсько-українська війна дуже чітко доводить актуальну потребу ретельного вивчення нашої історії, а відтак врахування усіх уроків. Водночас чергова агресія російської федерації проти України також вказує на потребу формування належної політики пам'яті про внесок усіх попередніх та водночас сучасного покоління у боротьбу за Українську Державність. Безумовно, що ця боротьба пов'язана із конкретним особистим внеском кожного її учасника. На жаль, більшість цих учасників залишаються малодослідженими або й взагалі невідомими.

Історіографія діяльності українського визвольного руху достатньо багатогранна. При цьому її умовно поділити на три основні групи: перша – праці узагальнюючого характеру про ОУН і УПА (Іван Білас [5], Анатолій Кентій [19; 20; 21; 22], Юрій Киричук [23], Петро Мірчук [27], Анатолій Русначенко [31], Іван Патриляк [29] та ін.), друга – праці про функціонування окремих структурних ланок Карпатського краю ОУН, ВО–4 «Говерля» (Василь Ільницький [9; 10; 12; 14; 15; 17; 18], Нестор Мизак [26а] та ін.), третя – розвідки про окремих діячів та безпосередньо про Мирослава Симчича (Михайло Андрусак [1; 2; 3], Леся Басараб [25], Ігор Бігун [4], Василь Ільницький [8; 11; 13;

16], І. Джинджура [6; 7], Степан Лесів, Ярослав Коретчук [26], В. Овсієнко [28], Петро Содоль [24; 32; 33], О. Руданець [30], С. Шевченко [34], О. Щербакова [35] та ін.). Констатуємо, що можливості сучасної біографістики виходить на цілком новий рівень досліджень. Відкриття доступу до архівів, причому фондів, які донедавна були засекречені суттєво розширює можливості дослідника. Хоча доцільно наголосити, що студії присвячені визначним постатям історії України ще перебувають на початковому етапі. Якщо проаналізувати наявні напрацювання мусимо констатувати, що відсутні комплексні нариси не тільки про керівників т.зв. нижчого ешелону, але навіть, у першу чергу, найвищого. Саме до таких представників руху українських націоналістів належить і Мирослав Симчич. Попри тривалий життєвий шлях та наявність цілої низки персональних інтерв'ю, у життєписі М. Симчича наявна значна кількість «білих плям». Водночас доступ до матеріалів справи дозволяє заповнити цю історіографічну прогалину і повноцінно дослідити життєвий та підпільний шлях цієї постаті, тим самим посилити актуальність праці.

Мирослав Васильович Симчич народився 5 січня 1923 р. у селі Вижній Березів Косівського району Івано-Франківської області у сім'ї селянина-середняка. Впродовж 1931–1938 рр. навчався у місцевій сільській школі. Відтак навчання продовжував в архітектурному технікумі м. Коломия (1942–1944). Мирослав Васильович вишколювався і морально, і фізично готуючись до боротьби. У 1941 р. став членом Юнацтва ОУН. Далі став членом ОУН. Упродовж підпільної діяльності використовував псевдонім «Кривоніс». Навчався та закінчив старшинську школу УПА «Грегіт» (травень – жовтень 1944 р.). З матеріалів справи довідуємося, що у 1944 р. працював вишкільником відділів УПА на Буковині. Восени 1944 р. став чотовим «Березівської» сотні УПА. Підпільна діяльність зумовила його призначення командиром першої чоти, а за посадою він водночас був заступником сотенного. Улітку 1946 р. навчався та закінчив курси політичних референтів. У 1948 р. очолював боївку СБ Яблонівського районного проводу ОУН. Діючи у підпіллі отримав у 1945 р. звання старшого булавного.

Впродовж діяльності у підпіллі Мирослав Симчич співпрацював із Петром Геніком, сотенним «Скубом», полковником «Кропивою», «Омельченком», «Степовим», «Лісовим», сербом Трифуном Гачічом, Юліаном Матвіївим-«Недобитим», Олексієм Додяком-«Кригою», референтом пропаганди Коломийського окружного проводу ОУН «Рібаком», Петром Томчуком-«Черником», Петром Мельником-«Хмарою», Миколою Сулятицьким та іншими [3а].

Мирослав Симчич учасник багатьох військових антирадянських операцій (порушувачи логістичні шляхи, знищуючи мости, лінії телефонного зв'язку), учасник рейду на Буковину. Найвідоміший бій у якому приймав участь М. Симчич був Рушірський. 3 лютого 1945 р. М. Симчич став одним із керівників нападу сотні «Мороза» у районі присілка Рушір с. Люча Косівського району на радянських військовослужбовців, в результаті якого було вбито 13 військовослужбовців, у тому числі командира 256 конвойного полку військ НКВС підполковника Дергачова, заступника командира полку капітана Шикуну, начальника санітарної служби полку капітана медичної служби Прокопець, лікаря старшого лейтенанта медичної служби Ємельянову, командира взводу гвардії лейтенанта Фадєєва, сержанта Аксьонова і рядових Бурдасова, Білінова, Карнауха, Шатілова, Синицина, Сумина, Галюка, Кудряшова, поранено шістьна-

дцять військовослужбовців та виведено з ладу три автомашини. У своїх спогадах М. Симчич говорить про півторагодинний бій на початку 1945 р. із підрозділом НКВС (256-й полк 36-ї дивізії конвойних військ НКВС), в результаті якого загинули понад чотири сотні окупантів. Радянська сторона також завищувала цифри загиблих повстанців. Зокрема, Курдов називав цифру у 30 осіб, а І. Демшин у доповідній Ряснову про 34 повстанців. Самі ж повстанці визнали загальні втрати у боях за Космач 12 вбитими і 18 пораненими. Чотовий М. Симчич отримав важке поранення руки (переломило кістку вище ліктя) Мирослав Симчич. Однак навіть попри це він продовжив керувати боєм (перетягнувши руку, щоб призупинити кровотечу). У нього навіть пізніше через відсутність належної допомоги розпочалася гангрена, була думка ампутувати руку. Проте М. Симчич за порадою місцевого цілителя почав щоденні трав'яні промивання рани. Таким чином вдалося врятувати руку [4].

3 грудня 1948 р. під час бою потрапив у полон і був заарештований. В результаті тривалого слідства і суду 13 квітня 1949 р. засуджений на 25 років виправно-трудових таборів і 5 років пониження у правах. Радянські репресивні органи також писали і про участь Мирослава Симчича у нападах на с. Джзембровня Верховинського району, с. Тростянець Снятинського району, Брустури, Верхній Березів, Середній Березів Косівського району, райцентр Яблунів.

У цілому документи дають змогу досить детально реконструювати усі складності відбування ув'язнення – протистояння із тюремною адміністрацією, кримінальними злочинцями, праця на особливо небезпечних та шкідливих виробництвах тощо.

7 грудня 1953 р. Хабаровським крайовим судом був засуджений за ст. 16 і 59-3 кримінального кодексу РСФСР до 10 років позбавлення волі. 2 серпня 1956 р. за рішенням комісії Президії Верховної Ради СРСР із розгляду справ, на осіб, які відбували покарання, йому знизили до 10 років. Звільнений 7 грудня 1963 р. Однак 30 січня 1968 р. повторно заарештований, а 19 грудня 1969 р. Президія ВР СРСР скасувала постанову від 2.08.1956 р., а Верховний суд присудив 20 січня 1970 р. відбувати покарання за вироком 1953 р. 30 жовтня 1982 р. засуджений ще на 2,5 роки таборів. Звільнений 20 квітня 1985 р., таким чином відбувши покарання у 32,5 роки [3а]. При цьому хочемо відзначити, що таке тривале поневіряння жодним чином не змінило переконань Мирослава Симчича. Впродовж життя він залишався переконаним ідейним націоналістом.

Після звільнення за ним відбувався нагляд радянських силових органів, з'являлися негативні статті про нього у місцевій пресі. Навіть після проголошення незалежності України міліція Запоріжжя «за звичкою» якийсь час приходила перевіряти «особливо небезпечного злочинця».

Лишень 1996 р. М. Симчичу вдалося разом із дружиною переїхати у Коломию. Із здобуттям незалежності Україною він включився в активну виховну роботу – виступав на мітингах, давав інтерв'ю, зустрічався із молоддю тощо. Із здобуттям Україною незалежності Мирослав Васильович став членом міськрайонної Коломийської станиці Братства ОУН-УПА Карпатського краю. 7 січня 1996 р. на загальносільських зборах с. Верхній Березів Косівського району Івано-Франківської області прийняли рішення перейменувати вулицю «Текучанську», на якій народився та виріс Мирослав Симчич на вулицю «Кривоноса».

Лише 15 листопада 2017 р. Косівський районний суд його реабілітував.

За активну участь у підпіллі у 1945 р. був Мирослава Симчича було відзначено «Срібною зіркою за поранення». Після здобуття незалежності України нагороджений орденом «Свободи» (21 серпня 2015 р.), «За слуги» III ступеня (26 листопада 2005 р.), званнями почесний громадянин Коломиї та Львова (11 травня 2013 р.), відзнакою Президента України ювілейною медаллю «25 років незалежності України» (19 серпня 2016 р.), медаллю «За заслуги перед Прикарпаттям». У 2022 р. удостоєний найвищого звання «Герой України» (14 жовтня 2022 р.) [31а].

Ще у 2008 р. у м. Коломия М. Симчичу встановили прижиттєвий пам'ятник. Належно вшанували його й у книзі Михайла Андрусяка «Брати грому». У 2019 р. життєвий шлях Мирослава Васильовича було екранізовано в одному із циклів фільму «Жива УПА», зокрема серії «Я з неба». 15 червня 2023 р. у м. Івано-Франківськ на честь М.В. Симчича назвали вулицю [31а].

Мирослав Васильович Симчич помер 18 січня та похований 20 січня 2023 р. у м. Коломия (цвинтар «Монастирок»).

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусак М. Брати грому. Художньо-документальна повість. Коломия: Видавничо-поліграфічне товариство «Вік», 2001. 800 с.

2. Андрусак М. Брати вогню. Коломия: Вік, 2004. С. 637.

3. Андрусак М. Командири відділів 21-го (Коломийського) тактичного відтинку УПА «Гуцульщина»: Історико-біографічне дослідження. Коломия: Вік, 2005. 80 с.

За. Галузевий державний архів Служби безпеки України (далі – ГДА СБУ). Ф. 5. Спр. 67616. Т. 1-6.

4. Бігун І. «Коронний бій» Мирослава Симчича. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/koronnii-bii-miroslava-simchicha/>

5. Білас І. Репресивно-каральна система в Україні 1917–1953. Суспільно-політичний та історико-правовий аналіз. У двох книгах. Київ: Либідь; Військо України, 1994. Кн. 1. 432 с.

6. Джинджура І. Лицар духу і чину. *Вільний голос*. 2013. 11 січ. С. 1.

7. Джинджура І. Людина сталевого гарту. *Вільний голос*. 2013. 4 січня. С. 8.

8. Ільницький В. Життєвий та бойовий шлях Володимира Фрайта (1911–1951). *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том V: Динаміка наукових та освітніх досліджень в умовах пандемії [колективна монографія]* / [Наукова редакція: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін–Ужгород–Херсон: Посвіт, 2021. С. 96–105.

9. Ільницький В. Діяльність молодіжних націоналістичних організацій у Дрогобичі (1945–1952). *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький, В. Футала]. Дрогобич: Посвіт, 2017. Спецвипуск III. С. 300–311.

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

11. Ільницький В. Життєвий і бойовий шлях Петра Мельника-«Хмари» (за матеріалами особистих зізнань та документів репресивно-каральних органів). *Галичина. Всеукраїнський науковий і культурно-просвітній краєзнавчий часопис. До 70-річчя*

створення Української повстанської армії [головний редактор М. Кугутяк]. 2013. Ч. 24. С. 195–202.

12. Ільницький В. Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945–1954). Дрогобич: Посвіт, 2016. 696 с.

13. Ільницький В. Постать Ярослава Мельника-«Роберта» на тлі українського визвольного руху. *Діалог культур–феномен у міждисциплінарному вимірі* / [за ред. проф. Н. Скотної, проф. І. Зимомрі]. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 153–160.

14. Ільницький В. Створення та діяльність у західних областях УРСР радянських парамілітарних формувань (1944–1954 рр.). *З архівів ВУЧК–ГПУ–НКВД–КГБ*. 2011. № 2 (37). С. 47–82.

15. Ільницький В. Функціонування військово-польової жандармерії у Воєнній окрузі 4 «Говерля» (1944–1945). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: «Історія»* / Збірник наукових праць / [за заг. ред. проф. О.А. Мельничука]. Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2016. Вип. 24. С. 95–100.

16. 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: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Посвіт, 2015. Вип. 12. С. 22–31.

17. Ільницький В., Галів М. До історії діяльності молодіжних українських націоналістичних організацій на Дрогобиччині: нове документальне свідчення. *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький]. Спецвипуск II. Дрогобич: Посвіт, 2015. С. 475–485.

18. Ільницький В., Кантор Н., Батюк Т. Повсякденне життя у Дрогобицькому учительському інституті: новий документ до історії (1946–1949). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія* / ред. кол. Юрій Стецик (головний редактор) та ін. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 6/48 (2021). С. 342–364.

19. Кентій А. Нарис боротьби ОУН–УПА в Україні (1946–1956 рр.). Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 111 с.

20. Кентій А. Нариси історії Організації українських націоналістів в 1941–1942 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 202 с.

21. Кентій А. Українська повстанська армія в 1942–1943 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 287 с.

22. Кентій А. Українська повстанська армія в 1944–1945 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 220 с.

23. Киричук Ю. Український національний рух 40–50-х років ХХ століття: ідеологія та практика. Львів: Добра справа, 2003. 464 с.

24. 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.

25. «Люди ставилися до повстанців дуже прихильно і завдяки цьому ми трималися...» [бесіда з сотенним УПА Мирославом Симчичем / записала Леся Басараб]. *Свобода*. 2013. 7–13 березня. С. 1–10.

26. Мельник Петро сотник УПА П. Хмара. В огні повстання. УПА на відтинку Чорного Лісу (1943–1945). Перша частина / [упор. Степан Лесів, Ярослав Коретчук]. Калуж: Видавництво «Карпатський акцент», 2014. 272 с.

26а. Мизак Н.С. УПА-«Захід» і збройне підпілля ОУН у боротьбі за Українську Самостійну Соборну Державу у 1942–1960 рр. Чернівці-Торонто: Прут, 2011. 436 с.

27. Мірчук П. Нарис історії ОУН. 1920–1939 роки / [авт. кол. Олександр Дарованець, Володимир Мороз, Володимир Муравський, Микола Посівнич]. Видання третє, доповнене. Київ: Українська видавнича спілка, 2007. 1008 с.

28. Овсієнко В.В. Інтерв'ю з повстанцем Мирославом Симчичем. URL: <https://museum.khpg.org/1121371877>

29. Патриляк І. «Встань і борись! Слухай і вір...»: українське націоналістичне підпілля та повстанський рух (1939–1960 рр.): монографія Іван Патриляк. Львів: Часопис, 2012. 592 с.

30. Руданець О. Герой живе серед нас. Вільний голос. 2008. 4 січня. С. 3.

31. Русначенко А. Народ збурений: Національно-визвольний рух в Україні й національні рухи опору в Білорусії, Литві, Латвії, Естонії у 1940–50-х роках. Київ: Університетське видавництво «Пульсари», 2002. 519 с.

31а. Симчич Мирослав Васильович. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B8%D0%BC%D1%87%D0%B8%D1%87_%D0%9C%D0%B8%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2_%D0%92%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87

32. Содоль П. Українська Повстанча армія 1943–1949. Довідник другий. Нью-Йорк: [б.в.], 1995. 295 с.

33. Содоль П. Українська Повстанча Армія. 1943–[19]49. Довідник. Нью-Йорк: [б.в.], 1994. 199 с.

34. Шевченко С.В. Проща-2014 – з молитвою за Україну та її героїв. Імперія терору. Київ: Фенікс, 2021. С. 212–213.

35. Щербакова О. Сотенному Кривоносу виповнилося 90 років. Коломийські вісті. 2013. 7 лютого. С. 7.

Денис КОЧЕРЖУК
(Київ, Україна)

МОДЕЛІ ЗВУКОЗАПИСУ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЙОГО РОЗВИТКУ В ІНДУСТРІАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ ПЕРШИХ ДЕСЯТИЛІТЬ ХХІ СТОЛІТТЯ

XXI століття для українського шоу-бізнесу ознаменувалося багатьма явищами в культурі та мистецтві. Процеси світової освіченості, зокрема в галузі комп'ютерної інженерії і музичної інформатики, збагатили аудіовізуальні компоненти старими та новими зразками дискографічної продукції. Популярні цифрові платформи, інтернет, телебачення, мультимедійні канали, радіо-простір розпоростили свою мережу в

світовій площині звукових явищ. Завдяки масовій поширеності та можливостям опанувати будь-яку інформацію, для споживачів стали доступними усі наявні матеріали теоретичного, практичного та прикладного характеру. Не залишилося й поза увагою модель звукозапису, що стала основним вектором до формування аудіо-альної компетентності.

Якщо характеризувати розвиток цифрового звукового простору українського суспільства, то важливо зазначити окремі етапи – імплемтарні періоди, – змістовність яких наповнена музичною практикою вітчизняного виробництва. Всі ці етапи науковці умовно поділяють за кількома критеріями:

1. Формування провідних продюсерських компаній та дистриб'юторських фірм з розповсюдження музичного контенту (від 2000-х рр. по теперішній час);
2. Поява нових обличч (компонування ВІА, гуртів та сольних виконавців);
3. Наявність осучасненого аудіо матеріалу або його реставрація-перевидання;
4. Застосування модернізованих телевізійних програм, завдяки чому до участі залучені молоді виконавці, які популяризують власний творчий контент;
5. Комплексний розвиток мультимедійних платформ, в наслідок чого артисти можуть скористатися з правила розповсюдження та дистриб'юції авторського продукту;
6. Зміни у продукуванні роаялті-виплат для музикантів та можливість оформити незалежне приватне підприємство;
7. Удосконалення комп'ютерних музичних технологій та програм, що унормовують процес створення будь-якого твору (за характером його складності);
8. Можливість навчатися і навчати усіх охочих, кому цікаво мистецтво, та опанувати нові методи та практики роботи зі звуком.

Варто наголосити, що модель звукозапису ХХІ ст. активно піддається будь-яким видозмінам. Це, насамперед, пов'язано з швидкою течією вдосконалення технологічного програмування, поширення та розширення звукової палітри іноземними фірмами, що виконують функцію оновлення комп'ютерної моделі звуку. Завдяки компаративній практиці багатьох країн у процесах розвитку шоу-бізнесу, багатьом компаніям вдалося уніфікувати сучасні системи з обробки звуку, вдосконаливши програмне забезпечення.

Серед останніх теоретичних досліджень, варто звернутися до робіт О. Гребіня, який розглянув засоби та ефективність процесу запису, відновлення і реставрації фонограм з боку електричної інженерії [2]. Суть його праць полягає в тому, що увага науковця більш зосереджена на дослідженні якісних показників звукової фонограми, а саме – вимірюванні якості композиції за рахунок звукових програм.

Інше цікаве спостереження подається у досліджах О. Мазура, присвячених встановленню особливостей роботи архівних фондів України ХХІ ст. [3]. Завдяки його практичним спрямуванням, у реципієнта є загальне враження від спостереження таких особливих компонентів як: *по-перше* – яким чином були унормовані правила накопичення та збереження аудіопродукції в ХХ ст.; *по-друге* – чим вирізняється процес збагачення й удосконалення архівних фондів цифрових звукоелементів, пристосованих до норм технічного процесу ХХІ ст.; *по-третє* – які осучаснені форми роботи зі звуком та його архівацією можуть спостерігатися в майбутньому.

Не менш важливими є розвідки українського звукорежисера ХХІ ст. В. Дьяченка, який присвятив свої дослідження розвитку цифрової аудіоіндустрії, здійснивши аналіз праць українських звукорежисерів кінця ХХ – по 2020 рр. [1]. Фахівець більш точно прогнозує подальше поєднання технологій науки з мистецтвом, вказує на оновлення електроніки, механіки та комп'ютерних програм. Основний вектор його досліджень – способи інтерпретації звукового образу завдяки звукозапису, як сполучника між людиною та технічним обладнанням. Зокрема, він передбачує майбутність аудіовізуального мистецтва, яке повністю стане на автоматизацію процесів накопичення звукового фонду, винятком буде лише майстерність виконавця (-ів), їх володіння вокальною та/або інструментальною майстерністю, розуміння новітньої професійної термінології та логіки викладу думок.

Отже, перспективи розвитку звукозапису ХХІ ст. спровокували багатющість можливостей, але всі вони пристосовуються до унормування комп'ютерних технологій. Завдяки індустрії електро-технічної галузі це стало процесом полегшеної роботи для звукорежисера, проте лишилися і є питання щодо діяльності артиста-вокаліста, артиста-скрипаля, взагалі всього того, що пов'язано з аспектами виконавства. Адже звукова машина все-таки є звуковою машиною і в силу цього – перепорою у відображенні естетизації звуку, або ж вдатися до хибної редакції голосу та ненароком затерти всі унормовані канони вокально-інструментального мистецтва, що були вкорінені століттями раніше.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дьяченко В.В. Творча діяльність українських звукорежисерів другої половини ХХ – початку ХХІ століття: теорія, історія, практика: дис. ... кандидата мистецтвознав.: 26.00.01 / Київ. Нац. акад. кер. кадрів культури і мистецтв. К., 2018. 361 с.
2. Гребінь О.П. Засоби підвищення ефективності процесу реставрації та відновлення фонограм: дис. ... канд. техн. наук.: 05.09.08 – прикладна акустика та звукотехніка. К., 2021. 178 с.
3. Мазур О.Л. Музичні архівні фонди радіокомпаній в умовах цифровізації: дис. ... кандидата доктора філософії з інформаційної, бібліотечної та архівної справи.: 029 / Київ. Нац. акад. кер. кадрів культури і мистецтв. К., 2021. 225 с.

Катерина МАЛЬШИНА

(Київ, Україна)

Владислав ВОЛОБУЄВ

(Запоріжжя, Україна)

РАПАЛЛЬСЬКИЙ КОРДОН: КОНТРАБАНДА ТА КОНТРАБАНДИСТИ (1918–1940)

У 1918–1922 рр., по результатах Паризької мирної конференції словенські землі були розділені між чотирма країнами – Італією, Австрією, Угорщиною і Королівством Сербів, Хорватів і Словенців (Королівством СХС / Югославією). Словенські землі взяли на себе функцію північного кордону новоствореного королівства з сусідніми державами. Договір у Рапалло від 1920 р. [11] визначив кордон між Королівством Італія та Королівством СХС, у той же час це була північно-західна ділянка словенського кордону.

Причинами посилення контрабанди на Рапалльському кордоні у 1918–1940 рр. була низка факторів. По-перше, характер кордону був суто загарбницьким, його прокладення не враховувало етнічну ситуацію у регіоні і мало на меті відрізати якнайбільш території колишньої Австро-Угорщини на користь італійських ірредентистських прагнень відновити Римську імперію хоча б там, де було можливо. Кордон по-живому розрізав словенські родини, поселення і землеволодіння. Записаний випадок, коли кордон проклали посередині хати, яка мала виходи до Італії та на югославський бік. На зростання контрабанди впливав фермерський характер економіки у рідко населених долинах. Складні географічні умови – щільні ліси і Східні Альпи полегшали таємний перехід кордону.

Контрабанду також викликала значна різниця в цінах на певні товари по обидві сторони кордону. У Югославії одночасно подешевшали тютюн, кава, чай, цукор, борошно та деякі інші товари, а в Італії – рис і вино. Вищій життєвий рівень у Італії призводив до збільшеного потоку товарів з Югославії у її напрямку. Зі словенської сторони, для місцевого населення це була справа виживання, а не прибутку. Для боротьби з контрабандою країни-сусіди кілька разів сідали за один стіл і домовлялися спільно боротися з цим явищем і створили відповідні установи [6–8, 12]. Незважаючи на покриття кордону колючим дротом і бетонними бункерами, він залишався досить проникливим. З обох сторін кордону, серед прикордонників процвітало хабарництво. Контрабандистам вдавалося провозити величезні кількості товарів різного призначення та проводити цілі стада худоби.

Найпоширеніші товари, що несли до Італії, були: сіль, тютюн, сахарин, цукор, яйця, масло, сірники, карбід¹, кокаїн і опіум, запальнички, кава, шнапс (фруктовий самогон), різні хутра, коні і дерево. Щодня на певній ділянці кордону контрабандне борошно перевозили по кілька тонн [5, 232]. Найбільше місця було відведено солі та коням [13, 211–276]. Найдорожчим товаром була ртуть, її переносили у півлітрових

¹ **Карбіди** застосовують у виробництві металокерамічних і вилитих твердих сплавів для металообробки, буріння гірських порід тощо. В реакціях їх застосовують як відновники лужних металів, розкислювачі та каталізатори.

пляшках, які важили по 7,5 кг. [10] Все це можна було продати на італійській стороні в кілька разів дорожче, а можливо й заплатити за це життям. З Італії везли більш розкішні промислові вироби, шовк і льон, шкарпетки, варикину¹, фрукти [1], черевики, вироби з золота [4, 185], гроші, вино, а також «amore di frontiera» або «кохання на кордоні», як називали контрабандний шоколад [10].

Здебільшого цим займалися поодинокі, а худобу чи деревину перевозили групи озброєних чоловіків. Для дрібної контрабанди найбільше підходили діти та жінки [1].

Світова економічна криза 1929–1933 рр. та подальша депресія, падіння курсу ліри, загострення протиріч між Югославією та Італією болюче позначилися на місцевому населенні по обидві сторони кордону, що призвело до підвищення жорстокості прикордонників по відношенню до контрабандистів, до кривавих інцидентів і нещасних випадків [2, 136–154]. Італійська армія поступово, але наполегливо будувала бетонні укріплення вздовж рапальського кордону. З боку Югославії у відповідь теж почали будувати укріплення, і у 1940 р. контрабанда припинилася, оскільки Югославія побудувала замкнутий ланцюг бункерів і оточила кордон дротяними загородами.

Словенські контрабандисти придобали легендарної відомості, і найбільш цікаві історії контрабандистів стали предметом словенських спогадів і художніх творів, що публікувалися у часописах [14, 3; 15, 16], місцевих історичних збірниках [5, 230–234], документальних спогадах [3] і романах [9, 13].

І сьогодні місцевість навколо колишнього Рапальського кордону приваблює туристів. Сьогодні Міський музей Ідрії бере участь у міжнародному проєкті «(Пред)контрабандні антології». У ньому, разом з хорватським Музеєм сучасного мистецтва м.Рієка та італійською галереєю Trieste Contemporanea відкривають, вивчають і збирають історії про контрабанду і планують створити карту з контрабандними шляхами на Рапальському кордоні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bucik Ozebek N. Z maslenimi prsmi očarala stražnike. *Dnevnik (Ljubljana)*. 2014. (17 apr). S. 2.
2. Čelik P. *Stražarji državne meje v Sloveniji (1918–2013)*. Ljubljana: Modrijan, 2013. 504 s.
3. Dolinar P. *Prebliski skozi čas: zgodbe, ki jih je izpisalo življenje pred več kot petdesetimi leti 20. stoletja*. Ljubljana: samozaložba, 2002. 315 s.
4. Hrobat Virloget, K. V tišini spomina: «eksodus» in Istra. Koper, Trst: Založba Univerze na Primorskem, 2021. 315 s.
5. Jeram J. Meja. *Idrijski razgledi*. 1969. Št. 4. S. 230–234.
6. Naredba celokupne deželne vlade za Slovenijo, s katero se ukinja urad zoper navijalce cen, verižnike in tihotapce. *Uradni list Deželne vlade za Slovenijo*. 1921. Št. 39. (15 apr). S. 219.

¹ **Варикина** – готовий до використання розчин гіпохлориту натрію для виведення плям, прання, відбілювання білизни. У садівництві – додається у розчині для обприскування дерева проти шкідників. Має сильну бактеріцидну дію і гарантує ефективність проти бактерій, вірусів і грибків, крім того, його легко застосовувати.

7. Naredba deželne vlade za Slovenijo v sporazumu z delegacijo ministrstva za finance, z odsekom za prehrano Slovenije in z oddelkom ministrstva za trgovino in industrijo o omejitvi tihotapstva. *Uradni list Narodne vlade SHS v Ljubljani*. 1919. Št. 167. (28 nov). S. 613.

8. Naredba poverjenišтва za notranje zadeve, dogovorno z ljubljanskim odsekom ministrstva za prehrano in obnovo dežel o ustanovitvi urada zoper navijalce cen, verižaike in tihotapce. *Uradni list Narodne vlade SHS v Ljubljani*. 1919. Št. 167. (28 nov). S. 613–614.

9. Pavšič T. Ob stari meji: pričevanja in spomin. Ljubljana: Bogataj, 1999. 190 s.

10. Rant M. «Kontrabantski» spominki Mateja Rant Ivanka Žakelj. *Gorenjski Glas*. 2020 (Oct 22).

11. Rapalski ugovor i sporazumi in konvencije između kraljevine SHS i kraljevine Italiječ Beograd: Ministarstvo inostranih dela Kraljevine SHS, 1923. 55 s.

12. Razglas. Upostavitev železniškega prometa med Italijo preko Logatca, Podbrda in Rateč na eni strani in kraljestvom Srbov, Hrvatov in Slovencev in preko njega na drugi strani. *Uradni list Deželne vlade za Slovenijo*. 1919. Št. 168. (1 dec). S. 620; Št. 180 (17 dec). S. 676.; 1920. Št. 4. (10 jan). S. 20.

13. Trobič M. Po Krpanovih sledih. Ljubljana: Amata, 2005. 367 s.

14. Vedno nove žrtve tihotapstva. *Jutro*. 1934. Št. 92. (24 apr). S. 3.

15. Zrnec J. Kontrabant je le še spomin. *Slovenske novice*. 1995. Št. 200 (30 aug). S. 16.

Оксана МЕДВІДЬ, Іван СВЯСТИН
(Дрогобич, Україна)

УКРАЇНСЬКІ КООПЕРАТИВНІ ПЕКАРНІ В СХІДНІЙ ГАЛИЧИНІ НАПРИКІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

Історичний досвід українського господарського руху є складовою сучасних ринкових перетворень. Важливою сторінкою національного господарського життя став економічний розвиток Східної Галичини наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. Перебуваючи під владою Австро-Угорської імперії, а згодом – Польщі, українці усвідомлювали, що економічна праця є необхідною, для здобуття політичної самостійності.

Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. українцям вдалося створити власні господарські організації, реалізуватися у приватному підприємстві, кооперативному русі. В першій третині ХХ ст. у Львові поступово збільшується кількість українських підприємств. Серед найбільш відомих одразу пригадуються «Фортуна Нова», «Маслосюз» та «Центросюз». На сьогодні менше дослідженою, але важливою є хлібопекарська галузь.

Більше половини (понад 54 %) підприємців харчової промисловості були власниками пекарень. У хлібопекарській галузі Східної Галичини переважали поляки та євреї (загалом 90%), українці ж становили трохи більше 5% [1, 34].

Як працювали пекарні та з якими проблемами стикалися на виробництві можна знайти на сторінках «Господарсько-кооперативного часопису» – періодичному виданні

українського кооперативного руху, яке виходило у Львові в 1921–1944 рр. та містило на своїх сторінках теоретичні і практичні статті на економічні та сільськогосподарські теми. «На 172 пекарень у Львові, було в 1935 році 30 християнських, серед яких «Золотий Колос» є одинокою українською кооперативною пекарнею. Під цей час вона є найбільшою українською пекарнею в Галичині. Всіх українських пекарень в Галичині можна начислити до 35, з чого в 1935 р. було 7 кооперативних. Тож цікавий є вислід діяльності нашої молоді пекарні на львівському ринку в часі, коли старі, добре загоподарені пекарські фірми під господарським оглядом не видержують кризи» [4, 113].

Забезпечення населення міста хлібобулочними виробами було одним з важливих завдань міської влади. За даними Промислового відділу Львівського воєводського управління у м. Львові впродовж 1921–1939 рр. нараховувалося 115 приватних пекарень. З них 7 (6,1 %) мали механізовані пекарні, 1 (0,8 %) пекарню з печами, 8 (6,9 %) механізовані пекарні з печами, 43 (37,4 %) пекарні в пристосованих приміщеннях, але не могли їх механізувати через нестачу коштів, 50 пекарів (43,4 %) володіли не механізованими пекарнями, які передбачалося ліквідувати і ще 6 пекарень (5,2 %) перебували в жалюгідному стані і не могли здійснювати виробничий процес [7, 56]. Тобто, попри велику кількість підприємців-пекарів майже половина володіла пекарнями, які були на межі закриття. Деяко більше третини потребували коштів задля механізації своїх підприємств, і лише приблизно в 14 % підприємців пекарні відповідали тогочасним технічним вимогам.

Як зазначалося вище, найбільшою українською пекарнею у Східній Галичині була кооперативна пекарня «Золотий колос». З 1931 р. це кооператив займався перепродажем хлібобулочних виробів, а вже у 1932 р. розпочав реалізацію хліба та булок власної випічки. Щоденно в «Золотому колосі» випікали 2 тис. буханок хліба та 6,5 тис. булок [1, 98].

У 1935 р. пекарня була механізована. Цей процес коштував близько 6 тисяч злотих. Завдяки механізації, якість печива значно покращилася, а виробництво продукції зросло на 17% [7, 40]. В «Золотому колосі» в цей період працювало 25 осіб: 9 пекарів, 2 канцеляристи і 14 експедиторів (для розвезення продукції по сільських крамницях).

Слід зауважити, що борошно українські кооперативні пекарні закуповували у «Центросоюзі». У «Господарсько-кооперативному часописі» вказано, що «з опануванням цієї ділянки промислу силою обставин приїде черга на млинарство, яке так дуже потрібне у нашому сільському господарстві. Маючи і млинарство у своїх руках позбудемося посередників, а тим самим надвижки за посередництво залишаться у нас і при нас» [5, 160].

Серед зафіксованих переписом 1931 р. 79 підприємців у харчовій промисловості Львова – 10 були власниками млинів, 43 – власниками пекарень та 26 – власниками босень [7, 37].

Використання продукції українських млинів дало можливість знизити вартість борошна, покращити його якість і, як наслідок, приватні пекарні мали змоги випікати хліб та печиво кращої якості та за нижчою ціною. У 1935 р. вартість 1 кг звичайного печива у крамниці «Золотий колос» становила 8, 73 сот. Відповідно, продукція українських пекарів стала конкурентоспроможною. Ця ж пекарня у 1935 р. спекла 550 тис. кг печива [4, 45].

Найбільшими реалізаторами печива та хлібобулочних виробів українських кооперативних пекарень були кооперативні крамниці «Народної торгівлі» у Східній Галичині.

У 1927 р. відповідно до розпорядження міністра внутрішніх справ Феліціана Славоя Складковського львівський санітарний відділ розпочав люстрацію виробничих приміщень. Звісно, ревізували пекарні. Перевірки тривали впродовж першої половини червня. Слід зауважити, що найменше скарг на санітарний стан пекарень було щодо польських та українських виробників.

Отже, можна стверджувати, що український кооперативний пекарський промисел у Східній Галичині наприкінці XIX – на початку XX ст. перебував на стадії становлення, розвивався повільно, оскільки більшість пекарень належали євреям та полякам, а економічна політика польського уряду не підтримувала кооперативний рух українців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Витанович І. Історія українського кооперативного руху. Нью-Йорк: Товариство українських кооператорів, 1964.

2. Гелей С. Про ідеї, героїв і політику. Вибрані статті та повідомлення Львів: Вид-во Львівського торговельно-економічного університету, 2016.

3. Жук А. Зріст українських кооперативів – членів РСУК в повоєнних роках. Господарсько-кооперативний часопис. Львів, 1933. Ч. 21. С. 4–5.

4. Крайове господарське товариство «Сільський господар» у Львові 1899–1944 рр. Нью-Йорк: [Б. в.], 1970.

5. Матейко Р. Віхи історії українського кооперативного молочарства. *Українська кооперація: Історичні та соціально-економічні аспекти*. Т. 2. Львів, 2001. С. 159–163.

6. Струк З. Діяльність українських кооперативів у Західній Україні (1921–1939 рр.). Львів: ВЦ Львів. ун-ту, 2000.

7. Пасіцька О. Львів і львів'яни: український соціум та промисел (20–30-ті роки XX ст.). Львів, 2014.

8. Центральний державний історичний архів України у м. Львові (ЦДІАУЛ). Ф. 205. Оп. 1. Спр. 635. Арк. 7.

Микола ПРИХОДЬКО
(Київ, Україна)

ПЕРЕДУМОВИ ШКІЛЬНОГО СТРАЙКУ 1905 р. У КОНГРЕСОВІЙ ПОЛЬЩІ. ВИКЛИКИ ТА РЕАКЦІЇ ПОЛЬСЬКОГО ГРОМАДСЬКОГО РУХУ

Шкільний страйк 1905 року був одним із характерних епізодів революційних 1905–1907 років, який мав підґрунтя, що сформувався за період декількох десятиліть. Саме відсутність рівних прав на навчання, незадовільна кількість навчальних закладів, брак фінансування стали чинниками подій 1905 року. Слід зауважити, що навчальний процес, як в середній школі, так і в вищій школі в Конгресовій Польщі не відрізнявся від шкільної системи, яка панувала в інших частинах імперії, проте реакційність польського освітнього кластеру посилювалася русифікаторською політикою царизму. Зі школи було вилучено польську мову як мову навчання, учням заборонялося розмовляти польською мовою, навіть поза уроками. Рішення про навчання російською

мовою стосувалося не лише державних шкіл, а й приватних шкіл, якими керували переважно польські громадські організації та було втілено у законодавчих актах – Царському рескрипті від 2 грудня 1871 р. і від 5 березня 1885 р, які абсолютно русифікували польську систему освіти.

У період після Січневого повстання (1863–64 рр.) кількість початкових шкіл і учнів зростає незначно, тоді як населення Королівства Польського зростало в даний період стрімко. Про це інформує наступна таблиця:

Рік	Кількість середніх шкіл	Кількість учнів
1868	1837	112.402
1870	2135	113.477
1871	2251	127.222
1882	2371	127.658
1892	2068	124.721 [1].

Як бачимо з даної таблиці за 14 років з 1868 року до 1882 року кількість шкіл зросла на 14%, кількість учнів на 12%. Подібні тенденції свідчать про відсутність значного інтересу державних структур до польської освіти, зважаючи на те що протягом року, в окреслений період, відкривалося 38 шкіл на увесь регіон – Конгресову Польщу. Водночас, фіксується значний спад кількості начальних закладів в проміжку 1882–1892 рр. з 2371 до 2068 шкіл та спад кількості учнів. В відсотковому еквіваленті було закрито 13% шкіл лише за 10 років. Ситуація напередодні революції 1905–1907 рр. не змінилася і на 29 тис. польських сіл Конгресової Польщі діяло лише 2100 середніх шкіл, а це лише 1 школа на 14 сіл. Як результат такої ситуації із освітою, серед військовозобов'язаних з Королівства Польського було зафіксовано 82% неписьменних, що значно перевищувало загальний відсоток по регіонам імперії та показники Центральної Росії (62%) [2]. Для прикладу, в Плоцькій губернії, яка мала населення 677 955 осіб нараховувалось на увесь регіон лише 2 середні школи (чоловіча з 552 учнями і жіноча з 330 учнями) та 1 учительська семінарія у Вимисліні з 74 учнями [3].

Другим питанням вкрай важливим для існування якісної польської освіти було державне фінансування. Так, витрати влади на освіту в рік на душу населення для Варшави та деяких російських і закордонних міст мало наступну конфігурацію: Варшава – 0,24 руб., Одеса – 0,85 руб., Петербург – 0,70 руб., Москва – 0,70 руб., Рига – 0,75 руб. [4]. Як бачимо, прослідковується мінімум у 3 рази менше фінансування освіти у Варшаві в порівнянні з іншими великими містами імперії, абсолютний дисбаланс у фінансуванні освіти регіонів. За відсотком дітей, які відвідують школи, по відношенню до всіх дітей шкільного віку Варшава була на останньому місці серед міст Королівства Польського: Варшава 7,5 %, Пиотрков 16,7 %, Каліш 18,8 %, Лодзь 10,9 %, Кельце 8,9 %, Плоцьк 25,9 %, Ломжа 9,1 %, Радом 15,2 %, Люблін 13,2 %, Суwalkи 8,1 %, Седльце 8,2 % [5].

Яскраво висвітлює ситуацію у вищій школі на польських землях часопис «Соціал-демократичний огляд, на сторінках якого містилася інформація про Варшавський університет напередодні революційних подій: «це був центральний заклад, де були зосереджені усі найнижчі елементи, які слугували уряду і були інструментом його політики». Абітурієнти які планували вступити до університету: «щоб вступити до університету мали бути на гарному рахунку в таємних журналах, які містили коротку

характеристику на них, за їх період навчання в школі ... Власне, ці журнали, а не атестат зрілості, остаточно визначав можливість вступу студента до університету» [6]. Як бачимо, існували неформальні дискримінаційні інструменти в системі освіти, які класифікували абітурієнтів по ступеню їх лояльності до уряду та державної політики, чим створювали з університетів своєрідний клуб лояльних до російської влади громадян. Подібні чинники призводили до формування різних союзів молоді, часом таємних, нелегальних, метою яких був взаємообмін знаннями про польську культуру, мову, історію: «Школярі, позбавлені можливості вчитися рідною мовою і «загнані» в рамки реакційної шкільної системи, зверталися до нелегальних гуртків самоосвіти» [7].

За 7 років до польського шкільного страйку 1905 року, відбувся масовий страйк студентів по багатьом великим університетським містам російської імперії: «У 1898 р. в університетах Петербурга, Москви, Києва, Одеси, Риги спалахнув страйк молоді. У Варшаві також було створено демонстраційний комітет, а університет закрито. У цьому ж році відбувся Всеросійський студентський з'їзд, в якому взяла участь польська делегація» [8]. Страйк 1905 року був теж не суто польським. Учнівський і студентський рух у Москві, Саратові, Києві, Харкові мав характер боротьби за освітні права молоді, за поліпшення умов навчання, проте в Царстві Польському даний рух набув специфічного характеру і став проявом національно-визвольної боротьби.

Основною громадською організацією, яка стала базою страйку було так зване Коло Центральне, яке об'єднало під своїм крилом розрізнені учнівські організації шкіл у Варшаві, а згодом і провінціальні школи. Потім був створений Виконавчий комітет – Коло Делегатів, за яким закріпилася назва – Страйкова Централізація. Для забезпечення належного проведення страйку в регіональних загальноосвітніх школах Централізація створила мережу виконавчих органів регіонального масштабу – Екзекутиви.

Часткова перемога в боротьбі за полонізацію польської освіти була втілена у царському рескрипті від 14 жовтня 1905 р., що дозволяв відкриття приватних польських шкіл з правом викладання всіх предметів польською мовою, крім історії, географії та російської мови. Проте не всі кола польської інтелігенції позитивно відгукувалися про шкільний страйк молоді. Так, Ігнацій Хшановський писав у своєму «Відкритому листі» (від 16 серпня 1905 р.): «Давайте не будемо обманювати себе ні на мить, шкільний страйк є перешкодою для здобуття польської школи» [9]. Опозиційна до страйку інтелігенція висувала підозри, що російська влада приклала руку до підготовки шкільних страйків, які паралізували життя на селі, зазначаючи: «З різних районів всієї країни приходять повідомлення про те, що по селах блукають невідомі та заохочують бунти і напади на садиби. Як виявилось, цих людей, які підбурюють до заворушень, розсилають по країні державні органи» [10].

Отже, шкільний страйк на землях Конгресової Польщі отримав неоднозначні оцінки його сучасників. Страйк був явищем реакційним в якому прийняли участь переважно молодь середніх та вищих навчальних закладів, яка ідеалізувала полонізацію освіти та не оцінювала ризики входження польської громади в конфлікт із владними структурами імперіями. Проте страйк мав позитивні результати – було виборено право навчання польською мовою, хоча і не усього спектру предметів освітньої програми.

ЛІТЕРАТУРА

1. A. Próchnik, Rusyfikacja szkoły polskiej. Walka o szkołę polską, Warszawa 1930, s. 25.
2. «Kurier Warszawski», 19.III.1905, s. 24.
3. A. J. Stodółkiewicz Wspomnienia i myśli. Warszawa, 1926, s. 19.
4. A. Suligowski, Miasto analfabetów, Kraków 1905, s. 101.
5. J. Grabiec, Współczesna Polska w faktach i cyfrach, s. 56.
6. J. Grabiec, Czerwona Warszawa przed ówierćwiekiem, Poznań 1925, s. 4.
7. B. Nawroczyński Walka o szkołę polską, Warszawa 1930, s. 24.
8. B. Nawroczyński Walka o szkołę polską, Warszawa 1930, s. 15.
9. I. Chrzanowski, List otwarty [w:] Głosy w sprawie bezrobocia szkolnego, Warszawa 1905, s. 24.
10. «Polak», 1905, nr 8, s. 3.

Назар ПРОЦИКЕВИЧ
(Дрогобич, Україна)

ЮЛІАН МАТВІЇВ В УКРАЇНСЬКОМУ ВИЗВОЛЬНОМУ РУСІ (1940–1950-і рр.)

Сучасні біографічні дослідження учасників українського визвольного руху мають особливу актуальність як із наукової так і практичної точки зору. По-перше, ніхто із них немає належно підготовлених наукових біографій, по-друге, сучасна російсько-українська війна ще раз активувала необхідність підготовки таких досліджень оскільки вони стають вагомим складовою при формуванні цілеспрямованої політики пам'яті. По-третє, поява невідомих архівних джерел уможливило такого типу дослідження. Уважаємо, що потребує такого спеціального вивчення постать Юліана Матвіїва, який пройшов дуже складний життєвий шлях. Саме він належить до покоління, на долю якого випала ціла низка потужних трансформацій. Водночас Юліан Матвіїв належить до генерації борців-ідеалістів, які жертвували власним життям, відмовлялися від благ в ім'я високої ідеї здобуття Української самостійної соборної держави.

В історіографії українського визвольного руху дослідниками напрацьовано значний доробок, який більшою чи меншою мірою розкриває різні аспекти функціонування ОУН і УПА. У цьому плані варто сказати і про виведення біографістики на новий рівень. Усі праці з історії ОУН і УПА умовно можна поділити на три групи: 1) праці узагальнюючого характеру про ОУН і УПА (Петро Мірчук [25], Іван Білас [6], Анатолій Кентій [18; 19; 20; 21], Юрій Киричук [22], Іван Патриляк [26], Анатолій Русначенко [27] та ін.); 2) праці присвячені функціонуванню окремих структурних ланок Карпатського краю ОУН і ВО 4 «Говерля» (Петро Содоль [23; 28; 29], Михайло Андрусяк [1; 2; 3; 4], Василь Гуменюк [5], Василь Ільницький [8; 9; 11; 13; 14; 16; 17], Степан Лесів, Ярослав Коретчук [24] та ін.); 3) біографічні нариси безпосередньо про персоналій – учасників українського визвольного руху 1940–1950-х рр., які діяли у Карпатському краї ОУН і ВО 4 «Говерля» та Юліана Матвіїва [7; 10; 12; 15]. Проте комплексне дослідження постаті Юліана Матвіїва відсутнє. Саме тому частково заповнити цю прогалину і повинна наша публікація.

Юліан Миколайович Матвіїв («Кріс», «Любомир», «Недобитий», «Л-13», «М-14», «2М», «01», «12-48», «227а», «0-13», «0-1») народився 1914 р. у с. Білявці Бродівського району Львівської області в учительській родині. Здобув високласну освіту. Після закінчення гімназії у Бродях поступив на юридичний факультет Люблінського університету (1932–1937), а далі навчався на факультеті соціально-економічних наук університету у Бельгії, який у 1939 р. закінчив, здобувши ступінь магістра права, адвоката. Тобто отримавши надзвичайно якісну вищу освіту, вирішив перейти у підпілля та боротися за Українську самостійну соборну державу. Звісно, що важкі післявоєнні будні, окупаційна політика Польщі вплинули на формування характеру молодого особистості.

Встановлено, що членом ОУН Ю. Матвіїв став у 1932 р., а впродовж 1940–1941 рр. входив у склад Грубешівського повітового проводу ОУН. Упродовж з жовтня 1940 р. по листопад 1941 р. виконував завдання Проводу ОУН влаштувався працювати секретарем української допоміжної поліції у Грубешеві (Республіка Польща). Відтак був переданий у м. Коломия Івано-Франківської області та незабаром став комендантом УДП у м. Кути та виконував ці функції впродовж листопада 1941 р. – березня 1944 р. У березні 1944 р. переходить у підпілля очолює чоту, а відтак і сотню імені І. Богуна у курені «Гайдамаки» (03–12.1944). Впродовж січня–листопада 1945 р. командує куренем УПА «Перемога» ТВ-21 «Гуцульщина». Впродовж грудня 1945 р. – вересня 1947 р. виконував обов'язки референта СБ Косівського надрайонного проводу ОУН. Паралельно у травні–липні 1947 р. виконував обов'язки провідника Косівського надрайонного проводу ОУН. Здобутий досвід та практичні навички зумовили його переведення на вищу посаду – референта СБ Коломийського окружного проводу ОУН (вересень 1947 р. – травень 1948 р.). Втрати підпілля на сусідніх теренах та необхідність підсилення відповідної ділянки роботи зумовили переведення його у травні 1948 р. на посаду організаційного референта Буковинського окружного проводу ОУН (травень 1948 р. – липень 1950 р.). У цей час почало практикуватися паралельне виконання декількох функцій. Зокрема на нього були покладені обов'язки референта СБ Буковинського окружного проводу ОУН (травень–осінь 1948 р.) та референта пропаганди Буковинського окружного проводу ОУН (весна–осінь 1949). Після загибелі провідника цього проводу Василя Савчака зумовили його переведення на посаду провідника Буковинського окружного проводу ОУН (липень 1950 р. – травень 1952 р.).

Перебуваючи у підпіллі, Юліан Матвіїв у 1939 р. одружився із Любою Якубів (уродженка м. Розділ Львівської області). У підпіллі підготував власні спогади про формування сотні імені Богуна.

Радянські репресивно-каральні органи ретельно розробляли (проходив по агентурних справах «Змовники», «Кочівники», «Ядро» та ін.) та полювали за Юліаном Матвіївим. Його підпілля діяльність завершилася 27 травня 1952 р. після арешту, який відбувся під час проведення спеціальної операції УМДБ Станіславської області у с. Люча Косівського району Івано-Франківської області. Силовики також заарештували його разом із ним провідника Вижницького надрайонного проводу ОУН (1945 р. – травень 1952 р.) Миколу Кричуну-«Черемшину». За активну повстанську боротьбу

15 квітня 1945 р. Ю. Матвіїв був нагороджений Бронзовим хрестом бойової заслуги. 22 січня Головний військовий штаб підвищив Ю. Матвіїва у званні до поручника УПА.

Звісно, що радянська тоталітарна система не могла залишити в живих такого опонента і після тривалого слідства та судового процесу (суд вирок виніс 20 січня 1953 р.) він був засуджений за ст. 54-8 та 54-2 кримінального кодексу УРСР до вищої міри покарання. Розстріляний 8 квітня 1953 р. у Лук'янівській тюрмі м. Київ. Життєвому та бойовому шляху присвячена окрема книга В. Гуменюка «Повість про Недобитого» (Львів, 2005 р.).

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусак М. Брати вогню. Коломия: Вік, 2004. 832 с.
2. Андрусак М. Брати грому. Коломия: Вік, 2005.
3. Андрусак М. Брати просторів. Коломия: Вік, 2007. 840 с.
4. Андрусак М. Командири відділів 21-го (Коломийського) тактичного відтинку УПА «Гуцульщина»: Історико-біографічне дослідження. Коломия: Вік, 2005. 80 с.
5. Гуменюк В. Повість про Недобитого. Львів, 2005.
6. Білас І. Репресивно-каральна система в Україні 1917–1953. Суспільно-політичний та історико-правовий аналіз. У двох книгах. Київ: Либідь; Військо України, 1994. Кн. 1. 432 с.
7. Ільницький В. Життєвий та бойовий шлях Володимира Фрайта (1911–1951). *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том V: Динаміка наукових та освітніх досліджень в умовах пандемії [колективна монографія]* / [Наукова редакція: Я.Гжесяк, І.Зимомря, В.Ільницький]. Конін–Ужгород–Херсон: Посвіт, 2021. С. 96–105.
8. Ільницький В. Діяльність молодіжних націоналістичних організацій у Дрогобичі (1945–1952). *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький, В. Футала]. Дрогобич: Посвіт, 2017. Спецвипуск III. С. 300–311.
9. Ільницький В. Дрогобицька округа ОУН: структура і керівний склад (1945–1952 рр.). Дрогобич: Вимір, 2009. 368 с.
10. Ільницький В. Життєвий і бойовий шлях Петра Мельника-«Хмари» (за матеріалами особистих зізнань та документів репресивно-каральних органів). *Галичина. Всеукраїнський науковий і культурно-просвітній краєзнавчий часопис. До 70-річчя створення Української повстанської армії* [головний редактор М. Кугутяк]. 2013. Ч. 24. С. 195–202.
11. Ільницький В. Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945–1954). Дрогобич: Посвіт, 2016. 696 с.
12. Ільницький В. Постать Ярослава Мельника-«Роберта» на тлі українського визвольного руху. Діалог культур–феномен у міждисциплінарному вимірі / [за ред. проф. Н. Скотної, проф. І. Зимомрі]. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 153–160.
13. Ільницький В. Створення та діяльність у західних областях УРСР радянських парамілітарних формувань (1944–1954 рр.). *З архівів ВУЧК–ГПУ–НКВД–КГБ*. 2011. № 2 (37). С. 47–82.
14. Ільницький В. Функціонування військово-польової жандармерії у Воєнній окрузі 4 «Говерля» (1944–1945). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного*

університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: «Історія» / Збірник наукових праць / [за заг.ред. проф. О.А. Мельничука]. Вінниця: ФОРМ Корзун Д.Ю., 2016. Вип. 24. С. 95–100.

15. 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: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Посвіт, 2015. Вип. 12. С. 22–31.

16. Ільницький В., Галів М. До історії діяльності молодіжних українських націоналістичних організацій на Дрогобиччині: нове документальне свідчення. *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький]. Спецвипуск II. Дрогобич: Посвіт, 2015. С. 475–485.

17. Ільницький В., Кантор Н., Батюк Т. Повсякденне життя у Дрогобицькому учительському інституті: новий документ до історії (1946–1949). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія* / ред. кол. Юрій Стецик (головний редактор) та ін. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 6/48 (2021). С. 342–364.

18. Кентій А. Нарис боротьби ОУН–УПА в Україні (1946–1956 рр.). Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 111 с.

19. Кентій А. Нариси історії Організації українських націоналістів в 1941–1942 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 202 с.

20. Кентій А. Українська повстанська армія в 1942–1943 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 287 с.

21. Кентій А. Українська повстанська армія в 1944–1945 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 220 с.

22. Киричук Ю. Український національний рух 40–50-х років ХХ століття: ідеологія та практика. Львів: Добра справа, 2003. 464 с.

23. 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.

24. Мельник Петро сотник УПА П. Хмара. В огні повстання. УПА на відтинку Чорного Лісу (1943–1945). Перша частина / [упор. Степан Лесів, Ярослав Коретчук]. Калус: Видавництво «Карпатський акцент», 2014. 272 с.

25. Мірчук П. Нарис історії ОУН. 1920–1939 роки / [авт.кол. Олександр Дарованець, Володимир Мороз, Володимир Муравський, Микола Посівнич]. Видання третє, доповнене. Київ: Українська видавнича спілка, 2007. 1008 с.

26. Патриляк І. «Встань і борись! Слухай і вір...»: українське націоналістичне підпілля та повстанський рух (1939–1960 рр.): монографія Іван Патриляк. Львів: Часопис, 2012. 592 с.

27. Русначенко А. Народ збурений: Національно-визвольний рух в Україні й національні рухи опору в Білорусії, Литві, Латвії, Естонії у 1940–50-х роках. Київ: Університетське видавництво «Пульсари», 2002. 519 с.

28. Содоль П. Українська Повстанча армія 1943–1949. Довідник другий. Нью-Йорк: [б.в.], 1995. 295 с.

29. Содоль П. Українська Повстанча Армія. 1943–[19]49. Довідник. Нью-Йорк: [б.в.], 1994. 199 с.

Іван РАДЕЦЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

ДО ІСТОРІЇ ЖИТТЄВОГО ТА ПІДПІЛЬНОГО ШЛЯХУ ЛУКИ ПАВЛИШИНА (1907–1987)

Сучасний розвиток історичної науки диктує потребу підготовки комплексних біографічних досліджень. Зокрема, в першу чергу, йдеться про нариси присвячені учасникам українського визвольного руху 1917–1921 рр., 1930–1950-х рр., дисидентам, шестидесятникам тощо. Оскільки, по-перше, їхній життєвий шлях з однієї сторони ретельно приховувався, фальсифікувався, по-друге, у широкій громадськості відсутня об'єктивна інформація про них. Важливість підготовки таких нарисів обумовлюється ще й тим, що Українській державі необхідно формувати та реалізовувати конструктивну, ефективну політику пам'яті про національно-визвольну боротьбу і її Героїв, які жертвували власним життям.

Відкриття доступу до архівів ще більше уможлиблює підготовку актуальних наукових досліджень. Оскільки дослідники отримують в опрацювання джерела, які дають змогу не лише доповнювати новими фактами загальну інформацію про розгортання українського визвольного руху, але й розкрити цілу низку невідомих чи маловідомих його учасників. Тобто можуть досить детально доповнити біографістику. Погоджуємося із більшістю дослідників українського визвольного руху, які стверджують, що саме цей напрям залишається найслабше розроблений. Наявність лише кількох досліджень присвячених найвищим керівникам наглядно демонструє проблему. Життя і діяльність більшості керівного складу, не говорячи уже про рядовий, залишаються взагалі не дослідженими, а інколи й навіть залишаються невідомими їхні імена, тільки псевда.

Однією із постатей, біографія, якого потребує окремого дослідження є Лука Павлишин. У першу чергу, й через суперечливість його внеску у визвольний рух. Вивчення його життєвого і бойового шляху дозволить і розширити уявлення про діяльність УПА.

В історіографії сформувався значний комплекс праць, які присвячені різним аспектам діяльності ОУН і УПА. Вважаємо за доцільне поділити їх на три групи: перша – праці узагальнюючого характеру про ОУН і УПА (Іван Білас [2], Анатолій Кентій [14; 15; 16; 17], Юрій Киричук [18], Петро Мірчук [21], Анатолій Русначенко [23], Іван Патриляк [22] та ін.), праці про функціонування окремих структурних ланок Карпатського краю ОУН і ВО 4 «Говерля» (Василь Ільницький [4; 5; 7; 9; 10; 12; 13] та ін.), розвідки про окремих діячів та Луку Павлишина (Василь Ільницький [3; 6; 8; 11], Степан Лесів, Ярослав Коретчук [20], Петро Содоль [19; 24; 25], Василь Щеглюк [26; 27] та ін.). При таку кількість праць постать Луки Павлишина залишається слабо дослідженою.

Лука Степанович Павлишин прожив досить непросте життя. Народився у селі Тяпче Долинського району Івано-Франківської області, здобув середню освіту. Ще з юнацьких років перейнявся націоналістичними ідеями, став членом Пласту – 4 курінь імені Б. Хмельницького (Львів). У 1927 р. закінчив Львівську державну семінарію. Розпочав педагогічну діяльність вчителем у с. Соколів над Стриєм Львівського воеводства (03–07.1928). Пройшов службу у польській армії в школі підхорунжих №5 Цешина і в 61 піхотному полку, відтак здобув звання молодший сержант-підхорунжий (07.1928–09.1929). Проходив двічі перепідготовку отримав звання сержант-підхорунжий запасу. Впродовж лютого 1930 р. 1933 р. вчителював у с. Стрепів Кам'янка-Струмилового повіту Тернопільського воеводства. У 1933–1936 рр. вчителював у с. Полоничка Кам'янка-Струмилівського повіту Тернопільського воеводства. Після у 1936–1939 рр. працював директором школи у с. Завідча Радехівського повіту (Лопатинського р-ну) Тернопільського воеводства. У 1937 р. став членом ОУН. За антипольську діяльність був засуджений (09–11.1937). Із приходом нового радянського окупанта впродовж вересня–жовтня 1939 р. працював завідуючим відділом народної освіти Радехівського тимчасового управління. Коротко у жовтні 1939 р. працював директором неповної середньої школи с. Завідча. Відтак націоналістична позиція була виявлена і, щоб не потрапити під репресії у жовтні 1939 р. перейшов державний кордон. В еміграції продовжував займатися педагогічною діяльністю – впродовж жовтня 1939 р. червня 1940 р. завідував початковою школою у с. Лащев Томашівського повіту Люблінського воеводства. Після у червні 1940 р. червні 1941 р. завідував початковою школою у с. Городиславичі. У липні 1942 р. грудні 1943 р. працював бухгалтером у паперовій майстерні Туховича в м. Львів, відтак заготівельником. У підпіллі пройшов тривалий шлях від симпатика до дійсного члена (членом ОУН став у 1937 р.). Тривале перебування у підпіллі зумовило використання цілої низки псевдонімів – «Вовк», «Ігор», «Климчук», «Мавчин», «Наборовський», «Навероський».

Нажаль хронологію перебування Л. Павлишина на усіх підпільних щаблях достовірно встановити не має змоги через брак джерельного матеріалу, однак вперше фіксуємо виконанням ним функцій провідника підрайонного проводу ОУН. Здобутий досвід він уже реалізовував до жовтня 1939 р. на посаді провідника Завідчанського окружного проводу ОУН. У лютому 1940 р. провідник Лашевського району Люблінського воеводства. Продовжував навчатися військовій справі – восени 1940 р. закінчив старшинську школу ОУН в Турковичах. Із вересня 1940 р. працює провідником Томашівського районного проводу ОУН. Наявність військової служби та пройдене навчання дали змогу виконувати функції у січні – березні 1941 р. військового референта Томашівського повіту ОУН Люблінського воеводства. Відтак у березні–квітні 1941 р. уже працювати помічником військового референта Крайового проводу. Після початку німецько-радянської війни та формування Похідних груп був призначений військовим референтом Харківського обласного проводу ОУН. Впродовж грудня 1941 р. січня 1942 р. працював провідником Васильківського окружного проводу ОУН Київської області. У квітні 1942 р. травні 1943 р. виконував обов'язки крайового військового референта ОУН Західних Українських Земель. Із початком формування відділів УНС працював у травні – вересні 1943 р. комендантом УНС на Дрогобиччині. Відтак у грудні 1943 р. січні 1944 р. ад'ютант Дмитра Грицяя-«Перебийніс». Того ж 1944 р.

призначений командиром особливої групи УПА «Схід» у складі 3-х батальйонів. У січні – лютому 1944 р. член КВШ УПА-Південь, начальник розвідувального відділу і командир т.зв. групи «Схід».

Перебуваючи у підпіллі постійно контактував із найвищим керівним складом ОУН і УПА. Вперше заарештований у серпні 1944 р. Однак у вересні 1944 р. звільнений. 10 березня 1950 р. заарештований вдруге. Засуджений Особливою нарадою при МДБ СРСР 20 січня 1951 р. за ст. 54-1а, 54-11 і 109 КК УРСР до 25 років виправно-трудова таборів. Ув'язнення відбував при «Озерному» таборі МВС СРСР. З 18 жовтня 1954 р. тимчасово утримувався у ВТ УКДБ при РМ СРСР по Іркутській області. Після повернення із ув'язнення проживав у м. Новий Розділ Миколаївського р-ну Львівської області. Підготував власні спогади, які були опубліковані у 1992 р. уже після його смерті В. Щеглюком під назвою «... Як роса на сонці». Помер у 1987 р. Похований в Брюховичах біля Львова [1, арк. 1, 3, 12–15, 25, 27–29, 56, 69–70, 74зв. 76, 132зв. 133, 155, 275, 276зв.].

Напрацьований матеріал знайде широке практичне використання у навчально-виховній роботі в школі, під час краєзнавчих досліджень тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архів Управління Служби безпеки України у Львівській області. Спр. П-25020.
2. Білас І. Репресивно-каральна система в Україні 1917–1953. Суспільно-політичний та історико-правовий аналіз. У двох книгах. Київ: Либідь; Військо України, 1994. Кн. 1. 432 с.
3. Ільницький В. Життєвий та бойовий шлях Володимира Фрайта (1911–1951). *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том V: Динаміка наукових та освітніх досліджень в умовах пандемії [колективна монографія]* / [Наукова редакція: Я.Гжесяк, І.Зимомря, В.Ільницький]. Конін–Ужгород–Херсон: Посвіт, 2021. С. 96–105.
4. Ільницький В. Діяльність молодіжних націоналістичних організацій у Дрогобичі (1945–1952). *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький, В. Футала]. Дрогобич: Посвіт, 2017. Спецвипуск III. С. 300–311.
5. Ільницький В. Дрогобицька округа ОУН: структура і керівний склад (1945–1952 рр.). Дрогобич: Вимір, 2009. 368 с.
6. Ільницький В. Життєвий і бойовий шлях Петра Мельника-«Хмари» (за матеріалами особистих зізнань та документів репресивно-каральних органів). *Галичина. Всеукраїнський науковий і культурно-просвітній краєзнавчий часопис. До 70-річчя створення Української повстанської армії* [головний редактор М. Кугутяк]. 2013. Ч. 24. С. 195–202.
7. Ільницький В. Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945–1954). Дрогобич: Посвіт, 2016. 696 с.
8. Ільницький В. Постать Ярослава Мельника-«Роберта» на тлі українського визвольного руху. *Діалог культур–феномен у міждисциплінарному вимірі* / [за ред. проф. Н. Скотної, проф. І. Зимомрі]. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 153–160.

9. Ільницький В. Створення та діяльність у західних областях УРСР радянських парамілітарних формувань (1944–1954 рр.). З архівів ВУЧК–ГПУ–НКВД–КГБ. 2011. № 2 (37). С. 47–82.

10. Ільницький В. Функціонування військово-польової жандармерії у Воєнній окрузі 4 «Говерля» (1944–1945). Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: «Історія» / Збірник наукових праць / [за заг.ред. проф. О.А. Мельничука]. Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2016. Вип. 24. С. 95–100.

11. 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: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Посвіт, 2015. Вип. 12. С. 22–31.

12. Ільницький В., Галів М. До історії діяльності молодіжних українських націоналістичних організацій на Дрогобиччині: нове документальне свідчення. Дрогобицький краєзнавчий збірник / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький]. Спецвипуск II. Дрогобич: Посвіт, 2015. С. 475–485.

13. Ільницький В., Кантор Н., Батюк Т. Повсякденне життя у Дрогобицькому учительському інституті: новий документ до історії (1946–1949). Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія / ред. кол. Юрій Стецик (головний редактор) та ін. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 6/48 (2021). С. 342–364.

14. Кентій А. Нарис боротьби ОУН–УПА в Україні (1946–1956 рр.). Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 111 с.

15. Кентій А. Нариси історії Організації українських націоналістів в 1941–1942 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 202 с.

16. Кентій А. Українська повстанська армія в 1942–1943 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 287 с.

17. Кентій А. Українська повстанська армія в 1944–1945 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 220 с.

18. Киричук Ю. Український національний рух 40–50-х років ХХ століття: ідеологія та практика. Львів: Добра справа, 2003. 464 с.

19. 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.

20. Мельник Петро сотник УПА П. Хмара. В огні повстання. УПА на відтинку Чорного Лісу (1943–1945). Перша частина / [упор. Степан Лесів, Ярослав Коретчук]. Калуж: Видавництво «Карпатський акцент», 2014. 272 с.

21. Мірчук П. Нарис історії ОУН. 1920–1939 роки / [авт.кол. Олександр Дарованець, Володимир Мороз, Володимир Муравський, Микола Посівнич]. Видання третє, доповнене. Київ: Українська видавнича спілка, 2007. 1008 с.

22. Патриляк І. «Встань і борись! Слухай і вір...»: українське націоналістичне підпілля та повстанський рух (1939–1960 рр.): монографія Іван Патриляк. Львів: Часопис, 2012. 592 с.

23. Русначенко А. Народ збурений: Національно-визвольний рух в Україні й національні рухи опору в Білорусії, Литві, Латвії, Естонії у 1940–50-х роках. Київ: Університетське видавництво «Пульсари», 2002. 519 с.

24. Содоль П. Українська Повстанча армія 1943–1949. Довідник другий. Нью-Йорк: [б.в.], 1995. 295 с.

25. Содоль П. Українська Повстанча Армія. 1943–[19]49. Довідник. Нью-Йорк: [б.в.], 1994. 199 с.

26. Щеглюк В. «На грані двох світів ...». Львів: Сполом, 2010. 320 с.

27. Щеглюк В. «... Як роса на сонці»: політ. роман-хроніка, написаний на основі спогадів колишнього діяча ОУН-УПА Л.С. Павлишина. Львів: УПІ ім. Ів. Федорова; Фенікс Лтд, 1992. 156 с.

Валерію ТОПЧИЙ

(Одеса, Україна)

КСЕНОФОНТ АФІНСЬКИЙ: ДЖЕРЕЛА З АНАЛІЗУ ЙОГО ОСОБИСТОСТІ І ПОГЛЯДІВ В РАМКАХ ЖАНРУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА БІОГРАФІЯ

Потрібно зазначити, що жанр інтелектуальна біографія (або біоісторіографія), як окремий напрям інтелектуальної історії почав формуватися у 70–80-х рр. ХХ ст. через появу історії інтелектуалів та нової біографічної історії. Даний жанр займається дослідженням історії, розвитку та впливу ідей історичних постатей різних періодів впродовж існування людства, вивчаючи їх біографії, епоху та відображення поглядів у роботах різноманітних авторів [1]. Фактично саме жанр інтелектуальна біографія в даному дослідженні допомагає найкраще розкрити біографію Ксенофонта Афінського й ретельно дослідити, його твори та погляди.

Самі джерела умовно будуть розподілені між двома періодами – античним (VIII ст. до н. е. – 476 рік н. е.) та постантичним (з II пол. V ст. н. е.).

Для того, щоб краще проаналізувати постать та ідеї давньогрецького письменника, спочатку потрібно дослідити епоху, під час якої він розвивався. Для цього були використанні передусім роботи античних вчених, що дуже докладно описували даний період. Серед них безцінними є роботи таких авторів – Фулідій й Ктесій Кнідський [6].

Переходячи до розгляду творів, в яких була описана біографія та (або) погляди Ксенофонта Афінського слід зазначити, що на даний момент в античній та постантичній традиціях не існує жодних джерел, предметом викладу яких були б біографія або світогляд Ксенофонта Афінського. Однак, існували автори, які окремо приділяли розділи своїх робіт аналізу та опису постаті та поглядів Ксенофонта – Страбон та Діоген Лаертський [5, 534].

Переходячи до аналізу робіт Ксенофонта слід зауважити, що його твори є найважливішими для даного дослідження, у зв'язку з тим, що вони є відображенням його думок та поглядів й продовжували впливати на різних культурних та військових та

політичних діячів у майбутньому. До його творів відносять такі праці: «Мисливець», «Захист Сократа в суді», «Герон», «Згадки про Сократа», «Кіропедія», «Ойкономіка», «Бенкет», «Агесілай», «Гіппарх», «Про кінноту», «Про доходи міста Афін», «Лакедемонська політія», «Анабасис» й «Грецька історія» [9].

Переходячи до останньої групи джерел потрібно звернути увагу на те, що у використанні творів та ідей Ксенофонта Афінського для власних досліджень була заінтересована велика кількість вчених різних періодів та епох (з IV ст. до н. е. по XX ст. н. е.). Найбільш яскравими прикладами використання ідей та праць Ксенофонта Афінського в період античності є твори за авторством Аристотеля [4, 2513–2514; 2883–2884] й Цицерона [2].

Перед тим як перейти до авторів періоду епохи Відродження, слід зауважити, що між останньою античною та наступними працями, де використовувалися у дослідженні ідеї й твори Ксенофонта, існує колосальний хронологічний розрив (близько 1000 років). Однак, незважаючи на це, у даному періоді на території Візантійської імперії була написана велика праця, що отримала назву «Свіда» (створена в XI ст.) з описом біографій давньогрецьких і давньоримських філософів.

Першим же, хто за багато років почав обґрунтовувати власні пропозиції та ідеї на світогляді Ксенофонта Афінського був відомий італійський гуманіст Лоренцо Валла (1407–1457) у своїй роботі «Міркування про підробленість так названої Дарчої грамоти Костянтина».

На даний момент відомо, про трьох представників епохи Відродження серед вчених, які побудували свої дослідження виключно на творах та ідеях Ксенофонта Афінського. Це були – Еразм Роттердамський [7] й Ніколо Макіавеллі.

Завдяки діяльності зазначених вище вчених епохи Відродження, починаючи з XVIII по XX ст. інтерес до дослідження творів та ідей Ксенофонта Афінського почав стрімко зростати. Існує низка філософів та політичних діячів наведеного вище періоду, які використовували твори і погляди Ксенофонта у власних дослідженнях для створення й обґрунтування своїх суспільно-політичних, економічних або філософських ідей – Шарль Луї Монтеск'є, Карл Маркс й Макс Вебер [8, 227].

Із вище викладеного можна зробити висновок, що джерельна база даного дослідження є досить різноманітною і дозволяє різнобічно дослідити історичну епоху до, та за життя Ксенофонта Афінського, її вплив на становлення та формування світогляду давньогрецького письменника (V – перша половина IV ст. до н. е.). Також, слід зазначити, що активний розвиток інтересу вчених до історії Давньої Греції й конкретно до постаті та поглядів Ксенофонта Афінського особливо у XVIII-XX ст., позитивно вплинув на розвиток наукової та політичної думки у різних сферах сучасного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голубович И.В. Биография как социокультурный феномен: методология анализа в гуманитарном знании. *Интегративна Антропология, № 1 (13)*. Одесса: ОНМедУ, 2009. С. 47–53.
2. Цицерон. Про державу. Про закони. Про природу богів / [пер. В. Литвинов]. Київ: Основи, 1998. 476 с.
3. Antoyne de Montchrétien. *Traicté de l'oeconomie politique* / Paris: E. Plon, Nourrit et C' Imprimeurs-Émteurs, 1889. 522 p.

4. Aristotle. Complete Works of Aristotle. Delphi Classics / [transl. by W.D. Ross]. Hastings: Delphi Publishing Ltd, 2013. 6830 p.
5. Complete Works of Diogenes Laërtius. Delphi Classics. Hastings: Delphi Publishing Ltd, 2015. P. 466–885.
6. Ctesias' History of Persia. Tales of the Orient / [translate Lloyd Llewellyn-Jones, James Robson]. Abingdon: Routledge, 2010. 252 p.
7. Desiderius Erasmus. The Education of a Christian Prince / [transl. Lester K. Born]. New York: Octagon Books, 1963. 277 p.
8. Max Weber. The City. London, New York: A Division of Macmillan Publishing Co., Inc., 1958. 242 p.
9. Xenophon. Complete Works of Xenophon. Delphi Classics / Hastings: Delphi Publishing Ltd, 2013. 1907 p.

Юрій ШИЯН
(Дрогобич, Україна)

ДО ПИТАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ОЛЬГИ ІЛЬКІВ В УКРАЇНСЬКОМУ ВИЗВОЛЬНОМУ РУСІ (1921–2021 рр.)

Сучасний рівень розвитку історичної науки вказує на необхідність ґрунтовних студій про складні періоди новітньої історії України. В першу чергу, це стосується основних етапів боротьби української нації за право відновити власну Державність. Саме у ці часові моменти прапор боротьби підхоплювали справжні патріоти, які жертвували власним життям, життям своїм рідним за високу мету – Українську Самостійну Соборну Державу. Саме тому особливо важливого значення набувають біографічні студії, які безумовно повинні стати не лишень відновленням історичної справедливості, але й складовим елементом у формуванні політики пам'яті про боротьбу за відновлення Державності та її Героїв. Щодо більшості не просто учасників, а керівників відсутні наукові біографії. У нашому дослідженні ставим за мету частково заповнити цю лакуну і розкрити життєвий та підпільний шлях Ольги Ільків. Водночас ставимо своїм завданням і потребу актуалізувати необхідність розкриття участі жінок у національно-визвольній боротьбі.

Вважаємо за доцільне поділити їх на три групи: перша – праці узагальнюючого характеру про ОУН і УПА (Іван Білас [2], Анатолій Кентій [19; 20; 21; 22], Юрій Киричук [23], Петро Мірчук [31], Анатолій Русначенко [35], Іван Патриляк [33] та ін.), праці про функціонування окремих структурних ланок Карпатського краю ОУН і ВО 4 «Говерля» (Василь Ільницький [9; 10; 12; 14; 15; 17; 18], Леся Онишко [32], В'ячеслав Цвєтков [25; 26] та ін.), розвідки про окремих діячів та Ольгу Ільків (Т. Антонова [1], О. Єжиганський [3], Ольга Ільків [4; 5; 6; 7], Василь Ільницький [8; 11; 13; 16], Надія Мудра [38; 39; 40], Степан Лесів, Ярослав Коретчук [30], Д. Куришко, О. Піддубна [24], Любомир Полюга [34], Модест Ріпецький [29], Петро Содоль [27; 28; 36; 37], Ірина Фаріон [41], В. Шемчук [42], М. Шот [43], Г. Ярема [44] та ін.). Водночас попри таку кількість праць особистість Ольги Ільків залишається слабо дослідженою.

Ольга Фаустівна Ільків («Роксоляна», «Марійка», «Одарка», «Ольга Звіробій», «Ярослава») народилася 21 березня 1920 р. у місті Стрий Львівської області. Здобула належну освіту закінчивши народну школу (1933 р.), відтак впродовж одного року навчалася у гімназії м. Стрий (1934 р.), а далі навчалася в Українському інституті для дівчат у Перемишлі (1936–1939 рр.), згодом продовжувала та закінчила гімназію у м. Краків (1940). Працювала машиністкою, відтак телефоністкою в Українському допомоговому комітеті.

У націоналістичному підпіллі пройшла значний шлях. У 1937 р. стала членкинею «Пласту», відтак у 1941 р. вступила в ОУН. Виконувала обов'язки технічного працівника канцелярії Львівської дирекції залізничних доріг (10.1941–1942), що дозволяло їй діставати підпілля квитки. У 1942 р. закінчила косметичні курси. Працювала у ресторані батька (12.1942 – ?). У 1942 р. провідниця жіночої сітки районного проводу ОУН м. Львів. Проводила активну націоналістичну роботу, організувала та проводила заняття із оунівцями по вивченню націоналістичної літератури, збирала грошові засоби для ОУН [2а, 18].

Із 1943 р. працює референткою жіночої сітки м. Львів. Очолюючи оунівську жіночу мережу у м. Львів, О. Ільків проводила велику організаційну антирадянську роботу серед жінок, керувала залученням жінок в організацію і підготовку санітарок для відділів УПА. Навчалася у Львівському медичному інституті (05.1943 – 1944).

Референткою УЧХ Львівського крайового проводу ОУН К. Зарицькою-«Монетою», О. Ільків у липні 1944 р. була призначена заступницею референтки УЧХ Дрогобицького обласного проводу ОУН, відтак з грудня 1944 р. до лютого 1945 р. керувала референтурою УЧХ Станіславівського обласного проводу ОУН, здійснювала контроль за роботою підпільних лікарень, в яких перебували на лікуванні підпільники, поранені під час боїв із радянськими військами, займалися забезпеченням підпільників продуктами харчування і медикаментами [2а, 237–238].

У березні 1945 р. О. Ільків як керівна учасниця оунівського підпілля навчалася на курсах пропагандистів референтури пропаганди Проводу ОУН, які відбувалися у с. Конюхи Козівського району Тернопільської області. Відтак пройшла фельдшерський вишкіл (1945 р.) [2а, 267–268].

У 1945–1946 рр. О. Ільків спільно із Л. Полюгою виконувала спеціальне завдання керівництва ОУН із виготовлення фіктивних документів для легалізації учасників оунівського підпілля [2а, 33, 270].

Із листопада 1946 р. О. Ільків виконувала функції зв'язкової Проводу ОУН і утримувачки конспіративної квартири керівника оунівського підпілля на західноукраїнських землях України Романа Шухевича, яка була у с. Княгиничі Букачівського району Станіславської області. Виконувала спеціальні завдання Р. Шухевича по забезпеченню зв'язку із членами Проводу П. Федунтом-«Полтавою», О. Гасиним-«Лицарем», займалася підбором конспіративних квартир, у яких потім переховувалися Р. Шухевич і його зв'язкові Дарія Гусяк, Анна Дидик, Марта Пашковська, Катерина Зарицька.

27 квітня 1943 р. разом із Володимиром Лико-«Орестом», «Данилом» (провідником Стрийського надрайонного проводу ОУН (весна 1946 – 03.1948)) взяла шлюб у храмі Преображення Господнього (м. Львів) (загинув 21 березня 1948 р. у с. Верхня Лукавиця Стрийського району Львівської області). У підпіллі народила двох дітей

Дзвениславу (11 липня 1946 р. у селі Конюхів Стрийського району) та Володимира (8 грудня 1947 р. у с. Грімне Городоцького району) [2а, 272].

Водночас навіть у таких важких умовах підпілля Ольга захоплювалася та писала поезію (використовуючи псевдонім – «Ольга Звіробій»). Зокрема підготувала збірник віршів, який був виданий у підпіллі та поширювався серед населення. У цій збірці вона закликала населення боротися проти радянської влади. Також написала брошуру «Зі щитом, чи на щиті».

На початку 1950 р. О. Ільків отримала завдання від Р. Шухевича виїхати з сім'єю на Донбас для проведення антирадянської націоналістичної роботи, створення там осередку ОУН, однак 14 березня 1950 р. поїхала у Львів для прощання із друзями і була заарештована силовиками МДБ.

Відтак після багатомісячних допитів засуджена 24 листопада 1951 р. Постановою Особливої наради при МДБ СРСР була засуджена за ст.ст. 54-1«а» і 54-11 кримінального кодексу УРСР.

Вцілому покарання відбувала 13 років, 10 місяців і 22 дні. Звільнена лишень 6 лютого 1964 р. на основі постанови Президії Верховної ради СРСР про помилування від 1 лютого 1964 р. із тюрми №2 у Володимирській області. Вцілому покарання відбувала в Олександрівській, Володимирській центральних, а також Іркутській області.

Після звільнення проживала у Львові. Влаштувалася працювати санітаркою (вересень 1964 р. – 1966 р.), далі двірником (1966–1972 рр.). Після виходу на пенсію працювала у Львівському історичному музеї (1972–1976 рр.), відтак – у відділі фондів Музею народної архітектури та побуту у Львові (1977–1979 рр.), де збирала старожитності на Ходорівщині.

Після здобуття Незалежності України Ольга Ільків займалася активною просвітницькою, виховною діяльністю, виступала на заходах, присвячених визвольним змаганням українців, брала активну участь у політичному житті України. Включилася у громадську діяльність – учасниця установчих зборів Конгресу українських націоналістів (1992 р.) та ОУН в Україні (1993 р.). Реабілітована лише 3 червня 1993 р. Виконувала функції заступниці голови Всеукраїнської ліги українських жінок (1995–2000 рр.), працювала у Львівському обласному громадському об'єднанні «Комітет Свободи» (з 2003 р.). Членкиня Всеукраїнського об'єднання «Свобода» (з 2015 р.) та Львівського крайового братства ветеранів національно-визвольної боротьби. За таку активну роботу нагороджена Орденом княгині Ольги III-го ступеня (Указ Президента України від 17 січня 2008 р.) та відзначена у номінації «Львів'янинка року» (2012 р.). Також Ольга Ільків стала однією з основних героїнь фільму «Три історії Галичини». Ольга Ільків померла 6 грудня 2021 р., похована на Личаківському кладовищі у Львові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Т. Жінки в житті Романа Шухевича, Головного командира Української Повстанської Армії. *Життя та діяльність Романа Шухевича*. № 10. С. 244–256.

2. Білас І. Репресивно-каральна система в Україні 1917–1953. *Суспільно-політичний та історико-правовий аналіз. У двох книгах*. Київ: Либідь; Військо України, 1994. Кн. 1. 432 с.

2а. Галузевий державний архів Служби безпеки України. Ф. 6. Спр. 75575фп. Т. 1.

3. Єжижанський О. Зв'язкова Шухевича: «Моїх дітей хотіли виховати яничарами». *Історія*. 2017. № 8 (45) (серпень). С. 18–19, 24.
4. Ільків О. Провідник Роман Шухевич та жінки. Роман Шухевич: постать на тлі доби Воюючої України. Т., 2005.
5. Ільків О. Роман Шухевич у моєму житті. *Літопис УПА. Т. 45. Генерал Роман Шухевич-«Тарас Чупринка» Головний Командир УПА*. Торонто; Л., 2007.
6. Ільків О. Роман Шухевич як літературний критик. *Роман Шухевич: постать на тлі доби Воюючої України*. Т., 2005.
7. Ільків О. У тенетах двох «закриток»: поезія. Львів: Каменяр, 2011. 183 с.
8. Ільницький В. Життєвий та бойовий шлях Володимира Фрайта (1911–1951). *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том V: Динаміка наукових та освітніх досліджень в умовах пандемії* [колективна монографія] / [Наукова редакція: Я.Гжесяк, І.Зимомря, В.Ільницький]. Конін–Ужгород–Херсон: Посвіт, 2021. С. 96–105.
9. Ільницький В. Діяльність молодіжних націоналістичних організацій у Дрогобичі (1945–1952). *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький, В. Футала]. Дрогобич: Посвіт, 2017. Спец-випуск III. С. 300–311.
10. Ільницький В. Дрогобицька округа ОУН: структура і керівний склад (1945–1952 рр.). Дрогобич: Вимір, 2009. 368 с.
11. Ільницький В. Життєвий і бойовий шлях Петра Мельника-«Хмари» (за матеріалами особистих зізнань та документів репресивно-каральних органів). Галичина. Всеукраїнський науковий і культурно-просвітній краєзнавчий часопис. До 70-річчя створення Української повстанської армії [головний редактор М. Кугутяк]. 2013. Ч. 24. С. 195–202.
12. Ільницький В. Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945–1954). Дрогобич: Посвіт, 2016. 696 с.
13. Ільницький В. Постать Ярослава Мельника-«Роберта» на тлі українського визвольного руху. *Діалог культур–феномен у міждисциплінарному вимірі* / [за ред. проф. Н. Скотної, проф. І. Зимомрі]. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 153–160.
14. Ільницький В. Створення та діяльність у західних областях УРСР радянських парамілітарних формувань (1944–1954 рр.). *З архівів ВУЧК–ГПУ–НКВД–КГБ*. 2011. № 2 (37). С. 47–82.
15. Ільницький В. Функціонування військово-польової жандармерії у Воєнній окрузі 4 «Говерля» (1944–1945). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: «Історія»* / *Збірник наукових праць* / [за заг. ред. проф. О. А. Мельничука]. Вінниця: ФОП Корзун Д. Ю., 2016. Вип. 24. С. 95–100.
16. 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: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Посвіт, 2015. Вип. 12. С. 22–31.

17. Ільницький В., Галів М. До історії діяльності молодіжних українських націоналістичних організацій на Дрогобищині: нове документальне свідчення. *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / [головний редактор Л. Тимошенко, упоряд. і наук. ред. М. Галів, В. Ільницький]. Спецвипуск II. Дрогобич: Посвіт, 2015. С. 475–485.
18. Ільницький В., Кантор Н., Батюк Т. Повсякденне життя у Дрогобицькому учительському інституті: новий документ до історії (1946–1949). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія* / ред. кол. Юрій Стецик (головний редактор) та ін. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 6/48 (2021). С. 342–364.
19. Кентій А. Нарис боротьби ОУН–УПА в Україні (1946–1956 рр.). Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 111 с.
20. Кентій А. Нариси історії Організації українських націоналістів в 1941–1942 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 202 с.
21. Кентій А. Українська повстанська армія в 1942–1943 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 287 с.
22. Кентій А. Українська повстанська армія в 1944–1945 рр. Київ: Інститут історії України НАН України, 1999. 220 с.
23. Киричук Ю. Український національний рух 40–50-х років ХХ століття: ідеологія та практика. Львів: Добра справа, 2003. 464 с.
24. Куришко Д., Піддубна О. Шухевич: історія жінки, яка його переховувала. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-47281012>.
25. Літопис Голготи України / [гол. ред. В'ячеслав Цвєтков]. Львів: Редакція Літопису Голготи України, 1993. Т. 1: Спогади політв'язнів, репресованих і переслідуваних. Героїка ОУН–УПА. 246 с.
26. Літопис Голготи України / [гол. ред. В'ячеслав Цвєтков]. Т. 4: Славні дочки України-Русі. Львів: «Сполом», 1999. 1006 с.
27. 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.
28. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 23: Медична опіка в УПА [упоряд. Петро Содоль]. Торонто – Львів: Видавництво «Літопис УПА», 1992. 480 с.
29. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 32: Медична опіка в УПА: документи, матеріали і спогади / [ред. Модест Ріпецький]. Торонто; Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2001. Кн. 2. 581 с.
30. Мельник Петро сотник УПА П. Хмара. В огні повстання. УПА на відтинку Чорного Лісу (1943–1945). Перша частина / [упор. Степан Лєсів, Ярослав Коретчук]. Калуш: Видавництво «Карпатський акцент», 2014. 272 с.
31. Мірчук П. Нарис історії ОУН. 1920–1939 роки / [авт. кол. Олександр Дарованець, Володимир Мороз, Володимир Муравський, Микола Посівнич]. Видання третє, доповнене. Київ: Українська видавнича спілка, 2007. 1008 с.
32. Онишко Л. «Нам сонце всміхалося крізь ржавії грати ...». Катерина Зарицька в українському національно-визвольному русі. Торонто; Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2007. 928 с.

33. Патриляк І. «Встань і борись! Слухай і вір...»: українське націоналістичне підпілля та повстанський рух (1939–1960 рр.): монографія Іван Патриляк. Львів: Часопис, 2012. 592 с.

34. Полюга Л. Шляхами спогадів: 1944 – 1956. Львів, 2003. 180 с.

35. Русначенко А. Народ збурений: Національно-визвольний рух в Україні й національні рухи опору в Білорусії, Литві, Латвії, Естонії у 1940–50-х роках. Київ: Університетське видавництво «Пульсари», 2002. 519 с.

36. Содоль П. Українська Повстанча армія 1943–1949. Довідник другий. Нью-Йорк: [б.в.], 1995. 295 с.

37. Содоль П. Українська Повстанча Армія. 1943–[19]49. Довідник. Нью-Йорк: [б.в.], 1994. 199 с.

38. Українська жінка у визвольній боротьбі (1940–1950 рр.): Біографічний довідник / [упоряд. Н. П. Мудра]. Львів: Світ, 2004. Вип. 1. 192 с.

39. Українська жінка у визвольній боротьбі (1940–1950 рр.): Біографічний довідник / [упоряд. Н. П. Мудра]. Львів: Світ, 2006. Вип. 2. 192 с.

40. Українська жінка у визвольній боротьбі (1940–1950 рр.): Біографічний довідник / [упоряд. Н. П. Мудра]. Львів: Світ, 2009. Вип. 3. 144 с.

41. Фаріон І. Ольга Ільків: 101 рік служіння Богові й Україні (за програмою «Ген українців»). URL: <https://blogs.pravda.com.ua/authors/farion/60d0bb428b45e/>

42. Шемчук В. Віддаємо глибоку шану нескоримій «Роксолані». URL: <https://np.pl.ua/2021/01/viddaemo-hlyboku-shanu-neskorymiy-roksoliani/>

43. Шот М. Зв'язкові української борні. *Урядовий кур'єр*. 2007. 11 жовтня.; Шот М. На пагорбі долі. Тернопіль: Укрмедкнига, 2013. С. 331–335.

44. Ярема Г. У тюрмі вірші були моїм криком душі, моїм болем і водночас надією. URL: <https://wz.lviv.ua/interview/415183-u-tiurmi-virshi-buly-moim-krykom-dushi-moim-bolem-i-vodnochas-nadiieiu>

Наталія ШКОДА, Валентина ПІДДУБНА
(Запоріжжя, Україна)

ТРЕТЄ ВІДРОДЖЕННЯ УАПЦ

Актуальність. Актуальність дослідження даної проблеми полягає в необхідності аналізу діяльності Православних церков України, в тому числі УАПЦ, їх взаємин з державними органами влади для врахування цього досвіду в сучасних умовах.

Метою даної публікації є аналіз діяльності національно орієнтованої УАПЦ наприкінці 1980-х – протягом 90-х рр. ХХ ст.

Перший Всеукраїнський православний церковний собор, який відбувся упродовж 14–30 жовтня 1921 р. у Софії Київській, проголосив перше відродження УАПЦ. Перше відродження було коротким, тривало з 1921 р. до початку 1930-х рр. Радянська влада на початку 1920-х рр. не заперечувала проти діяльності Української Церкви, розглядаючи цю церкву як протипагу РПЦ.

В роки Другої світової війни на окупованій території України було вдруге відновлено діяльність УАПЦ. Очолював тоді цю церкву Тимчасовий адміністратор УАПЦ на

українських землях митрополит Полікарп (Сікорський). УАПЦ діяла упродовж 1942–1944 рр., припинила існування після звільнення українських територій від окупації радянськими військами, проте продовжувала діяльність в еміграції та в діаспорі.

Третє відродження УАПЦ розпочалося в 1989 р. Ініціаторами цього відродження були представники нової української національної еліти в єдності з патріотичним духовенством. В лютому 1989 р. у Києві було створено Ініціативний комітет по відродженню УАПЦ на чолі із священником Богданом Михайличком. Саме він у березні 1989 р. відправив у Києві першу Літургію українською мовою.

Ініціативний комітет у лютому 1989 р. виступив із Зверненням до Верховної Ради СРСР та УРСР та до міжнародної християнської громадськості із закликом про необхідність створення української автокефальної церкви. Найбільш потужним автокефальний рух був у Києві та Львові. Українське православне духовенство та його єпископат були зрусифікованими, тому вони майже не підтримували ідею автокефалії.

Вагому роль у процесі відродження УАПЦ відіграло Всеукраїнське православне братство Святого Апостола Андрія Первозванного, яке було засноване 9 грудня 1989 р. у Києві [2, 304].

Перешкождали відновленню діяльності УАПЦ відсутність власного єпископату та цілеспрямована діяльність ієрархів РПЦ, які проводили відповідну роботу серед віруючих по дискредитації автокефального руху.

На початку червня 1990 р. у Києві відбувся перший Всеукраїнський Собор УАПЦ, на якому були присутні 703 делегати з усіх регіонів України. На соборі було проголошено відродження УАПЦ в Україні, відмежування від Московського патріархату, затверджено Статут УАПЦ і прийняті важливі організаційні рішення. Патріархом заочно обрали Мстислава (Скрипника) у зв'язку з тим, що московська влада заборонила йому приїхати до України із США. Владика прибув до Києва лише в жовтні 1990 р. УАПЦ поступово ставала реальною силою в церковному житті України.

Керівництво УАПЦ, здійснюючи заходи по відродженню автокефального руху, порушило канонічний порядок утворення автокефалії, що засудили РПЦ, УПЦ та Константинопольська церква. УАПЦ повинна була узгоджувати свої дії щодо відновлення з церковними канонами і традицією [1, 268]. Негативно вплинув на розвиток УАПЦ її розкол, зумовлений протиріччям серед духовенства. Протиріччя серед духовенства були викликані багатьма чинниками, одним із них була незначна кількість церковних будівель і відсутність патріаршого собору. Деякі церковнослужителі залишили цю церкву.

У вересні 1993 р. Патріархом Київським та всієї України після смерті Патріарха Мстислава було обрано Дмитрія (Ярему). Між ієрархами Церкви відбувалися конфлікти. Лише в серпні 1995 р. було відновлено реєстрацію Київської патріархії УАПЦ. [3, 3]. Після смерті Дмитрія (Яреми) Предстоятелем УАПЦ став Мефодій (Кудряков). Мефодій очолював Церкву впродовж 2000–2015 рр. Він пропонував ідею об'єднання Православних Церков України в єдину Помісну Церкву.

Незважаючи на всі проблеми в процесі становлення УАПЦ, її громади протягом 1990-х рр. поступово виникали в різних регіонах України, в тому числі на півдні. Наприклад, в Одесі в квітні 1992 р. з'явилася єпархія УАПЦ, наприкінці 1990-х рр. в місті було три таких громади.

Церковні громади УАПЦ на півдні України були малочисельними. Протягом 1990-х рр. відбувались постійні зміни церковно-адміністративного поділу УАПЦ у південних областях України. Одна із таких трансформацій відбулася наприкінці 1990-х рр., згідно якої було створено Таврійську єпархію, яка включала територію Автономної Республіки Крим, Миколаївської, Одеської та Херсонської областей.

Повільно відроджувався автокефальний рух на території Миколаївської області. Перший «автокефальний» храм Успіння Пресвятої Богородиці на території цієї області було відкрито в м. Баштанка в 1992 р. На початку XXI ст. фактично діяли на території області лише чотири громади УАПЦ.

На території Херсонської області також виникали громади УАПЦ, переважно в селах. Наприкінці 1990-х рр. в області діяло 12 громад [4, 31]. Автокефальний рух на території Херсонської області у порівнянні з Одеською та Миколаївською областями був більш активним.

Найбільш інтенсивним автокефальний рух був на території Львівської області. На початку XXI ст. на території цієї області діяло більше 300 громад УАПЦ [5, 31, 37].

Отже, рух за відродження УАПЦ став реальним вагомим чинником суспільно-релігійного життя в Україні. Інтенсивність цього руху в різних регіонах України була неоднаковою. На території Львівської області він був доволі активним, а на території півдня він не отримав великої підтримки парафіян.

ЛІТЕРАТУРА

1. Історія православної церкви в Україні: Збірка наукових праць [наук. редактор П. Яроцький]. Київ: Четверта хвиля, 1997. 298 с.
2. Новак О.Ф. Християнство в Україні. Нариси. Рівне: Ліста-М, 2003. 504 с.
3. Повідомлення Прес-центру УАПЦ. *Наша віра*. 1995. № 7–8 (87–88). С. 3.
4. У Державному комітеті у справах релігій. Релігійні організації в Україні станом на 1 січня 1999 року. *Людина і світ*. 1999. Січень. С. 24–31.
5. У Державному комітеті у справах релігій. Релігійні організації в Україні станом на 1 січня 2004 року. *Людина і світ*. 2004. Січень. С. 31–38.

**МАТЕРІАЛИ ДЛЯ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ (ДРАМАТИЧНА ПОЕМА
«ДУМА ПРО БРАТІВ НЕАЗОВСЬКИХ» ЛІНИ КОСТЕНКО)**

Драматична поема «Сніг у Флоренції» (1985), події якої відбуваються в добу італійського відродження (XVI ст.), на наш погляд, є сучасною і важливою сьогодні, у час смертельного протистояння московським загарбникам. У творі актуалізовано вічні теми, пов'язані з талантом: 1. митець як особистість (совість, сила волі, гідність, відповідальність, натхнення, вірність чи зрада); 2. митець і його час, суспільство; 3. діалог митця з владою; 4. значення творів митця, їхня затребуваність у майбутньому. Поема Ліни Костенко примушує замислитися над питаннями сенсу життя, зокрема причин його змарнованості і винуватців такої трагедії. На занятті а) повинно постійно звучати мудре і рахманне слово Ліни Костенко, яке мають чути і розуміти студенти; б) усі думки, коментарі, зауваження, пропозиції уважно вислуховуються і фіксуються викладачем. Пропонуємо окремі, на такому занятті доцільні, на нашу думку, методи.

Групування «Сенс життя» (робота в малих групах протягом обумовленого часу; кожна група пропонує свій варіант, який озвучується без коментарів).

Метод «ПРЕС»: Чи важливо сьогодні кожному мати сенс життя і чому ви так думаєте (увага на зростання кількості суїцидів у людей різного віку здебільшого через неможливість відчувати власну затребуваність).

Мікрофон: Назвіть спокуси, які підстерігають людину в житті (орієнтовно: влада, слава, гроші, винагороди, сприяння у веденні бізнесу, підвищення соціального статусу, можливість користуватися різними благами, коханці тощо).

Коротка розповідь про Мікеланджело Буонаротті з демонстрацією світлин його 3-4 скульптур (випереджувальне завдання для одного охочого).

Сторітелінг і скрайбінг «Історія життя скульптора Джованфранческо Рустичі за драматичною поемою Ліни Костенко «Сніг у Флоренції» (випереджувальне завдання для одного-двох охочих).

Коментування (у студентів на столі – лист з уривками з тексту)

1. *«Такий талант, ти міг би вразити світ!»* Чи справді Джованфранческо Рустичі мав надзвичайний талант? 2. *«Усе було – талант, уміння, досвід. / Чому ж такі сумні мої жнива?»* – *«А ти ж міг бути велетнем, ти міг!»* Чому людина не виконує свою місію, хоча на старті все має для того? 3. *«Які ж то мали бути землетруси, / щоб так на мене обвалився час?!»* – *«Марнота днів, убитих на спокуси. / Хто може врятувати нас від нас?»* Ви теж вважаєте, як Рустичі, що життя людини здебільшого залежить від того, чим вона наповнює його? 4. *«Хіба митцеві місце серед зборищ?»* По-перше, про які зборища йдеться; по-друге, невже митець не має права на розваги? 5. *«... зустрінь себе в майстернях тих, / де ми в часи насильства, підступу й підлоти / мистецтвом ушляхетнили уми!»* Невже в часи панування сваволі і рабства мистецтво має силу ушляхетнювати уми? А чому хтось має комусь ушляхетнюва-

ти уми? **6.** «*Це був мій перший, мій болючий досвід: / замовнику зручніший ремісник*». Так каже молодий скульптор Рустичі. Чому і зараз замовники віддають перевагу не генію, а посередності, сіренькому реміснику? **7.** «*Де в бронзі треба деспота одлити, / там генії зникають, як етруски*». Чи маліє, деградує геній, коли оспівує тиранів? Чи відомі вам приклади, коли генії ставали блазнями? **8.** «*Одне із двох – або люби свободу, / або залеж від милості владик!*» Невже інших варіантів, окрім двох запропонованих, немає? **9.** «*Я весь мій вік залежав од замовників / і те створив, що треба було їм*». Хіба твори на замовлення не можуть бути шедеврами? **10.** «*За що в житті так тяжко не прощень?*» Який гріх, на думку Ліни Костенко, не можна пробачити? **11.** «*Свійого неба не замінить жодне*». Чи згодні ви з цією болючою мудрістю? Отже, під чужим небом геній себе не зможе зреалізувати? **12.** «*Важко жити гіганту. / Усе хтось ляпне брудом з-під копит. / Бо хто не має власного таланту, / того присутність генія гнітить*». Чи варто говорити про самотність генія і про його некомфортне становище в духовно нерозвиненому суспільстві? **13.** «*Мистецтву не страшний ні час, ані тортури*». Невже справжньому мистецтву нічого не страшно?

Бесіда: **1.** Як реагував Мікеланджело на спроби сильних світу сього творити на замовлення? («*Він лізти їм в свій труд не дозволяв. / А як вони вже дуже насідали, / то він на них і дошками шпурляв!*») **2.** Чому Рустичі не міг зробити так, як Мікеланджело? (Рустичі вважає, що це зірки допомогли Буонарроті: той став генієм, бо «*народився під Сатурном*»). Чи вірите ви словам Рустичі про наперед накреслену людські долю, характер, врешті – життя? **3.** Яких спокус не витримав Рустичі? («*Коли цькували – я протистояв. / Лише коли наблизили – піддався*»). **4.** Виконувати які забаганки сильних світу цього довелося Рустичі? Зробіть висновки. **5.** Яка доля шедеврів, створених Рустичі? **6.** Чому Рустичі покинув Флоренцію (він стомився; у нього не було умов для праці). Чи чули ви подібні виправдання сьогодні? Від кого? Що можете сказати таким людям? **7.** Чому Мікеланджело, на відміну від Рустичі, не покинув Флоренцію? **8.** Як зреагував Рустичі на образу, на приниження його як майстра заможними невігласами, адже роки натхненно працював над монументальним твором – Хреститель Іоанн, Левіт і Фарисей? **9.** Чи можна назвати це протестом? **10.** Як Рустичі пояснює свою зраду Марієлли? **11.** Які твори з'явилися в Рустичі на чужині? **12.** Яку мрію мав Рустичі? («*Я, може, хочу срібним олівцем / птиць малювати на лляній тканині!*») **13.** Це про що: «*Деспоту в догоду / зліпив аж кілька непристойних лик*»? Коли і де це мало місце? **14.** Як склалася доля Мікеланджело? **15.** Чому герой постійно повторює слова: «*я – Рустичі, я – рустика, я – камінь!*»

Завдання для уважних: **1.** Позначте географію життя Джованфранческо Рустичі (Флоренція – Париж – Тур – Флоренція). Назвіть мистецькі твори, які з'явилися у відповідний період. Зробіть висновок. **2.** Укладіть ланцюжок зради скульптора Джованфранческо Рустичі (зрада коханої Марієлли – зрада Батьківщини – зрада себе як митця). Які причини цих зрад, на думку Рустичі?

Диспут «*Як важко бути в наші дні митцем! / У наші дні... А завжди і понині?*» **Кілька реплік:** **1.** Митцем бути важко в усі часи. Колись Ліна Костенко мудро зауважила: «*Ще не було епохи для поетів, але були поети для епох*». Так, важко жилося і працювалося митцям, особливо українським. Але людина живе раз. І час для життя, для реалізації себе, на жаль, не вибирають. **2.** Я вважаю, що бути митцем – це висо-

ка честь. Труднощі були, є і будуть у кожного, не тільки в талановитій людині. Головне – наполегливо долати їх і радіти життю. Не треба нарікати на свій важкий хрест, не треба гнівити Господа.

Питання до героїв твору (орієнтовно). 1. До Джованфранческо Русичі: а) Чи не забагато часу ви витрачали на бенкети, п'яні гульбища, розкіш, розваги замість праці, адже ваша «робітня пилом припада», хіба ви не розуміли, що ця суєта вас погубить? б) Чому ви прагнули забути Марієллу? 2. До Мікеланджело Буонарроті: а) Невже ви не знали, що статуя (колос!), яку ви творили три доби під час віхоли, через яку ви занедужали, статуя, у яку ви вдихнули душу, – розтане? Чи можете ви пояснити свій вчинок? б) Русичі про вас каже: «Буонарроті інший. Він подвижник. / На ньому все, оскільки він Атлант». Чи важко бути Атлантом? Чому Ви згодні на таку роль? 3. До Марієлли: а) Чи пробачили ви Русичі? Чому? б) Ким ви, на вашу думку, були для Русичі – музою чи призвідцею лиха? 4. До папи: Ви справді вважаєте себе, ласого до матеріального і байдужого до духовного, намісником Бога на землі?

Рефлексія: 1. Русичі мало працював, більше розважався. А талант вимагає праці щоденної, сумлінної, наполегливої. 2. Русичі постійно виправдовується, пояснює, однак ми знаємо, що вибір у людини завжди є.

Домашнє завдання (на вибір): 1. Створити постери і буктрейлери до драматичної поеми «Сніг у Флоренції». 2. Підготувати розповідь про одного письменника, який свідомо добровільно пішов на московсько-українську війну. Ознайомити з розповіддю членів своєї родини, товаришів. Зафіксувати їхнє враження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ліна Костенко. Сніг у Флоренції. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit-zip.php?tid=5767> сніг

Олена БАРАНОВСЬКА
(Київ, Україна)

ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В НЕСТАБІЛЬНОМУ СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ

У сучасному світі, де соціальні та економічні умови постійно змінюються, роль освіти стає ще більш критичною. Дидактичні системи профільного навчання відіграють ключову роль у підготовці молодого покоління до викликів сучасного світу. З цієї перспективи важливо розглядати інновації та модернізацію в освітній сфері, щоб відповідати потребам сучасного суспільства. Система профільного навчання в розвинених країнах створює можливість для врахування індивідуальних потреб та інтересів учнів. Зокрема, вона дозволяє учням глибше вивчати обрані області, що сприяє кращій підготовці до майбутньої кар'єри або вибору вищої освіти. Розглядаючи підходи до організації профільного навчання в розвинених країнах, можна виокремити деякі важливі аспекти, які є спільними для них і мають значення для подальшого вдосконалення системи профільної освіти в Україні.

Зазвичай профілізація розпочинається з 10 або 11 класу, коли учням пропонується вибір між різними професійними або академічними напрямками, або надається

можливість навчання в профільних ліцеях чи технічних школах. Деякі особливості організації профільного навчання, які роблять його унікальним і ефективним, і дають можливість адаптувати таку систему в будь-якій демократичній країні, включають:

- ✓ *доступність*: можливість вибору серед широкого спектру навчальних напрямків, програм, різноманітних курсів і спеціалізацій, що відповідають їхнім інтересам і майбутнім цілям;

- ✓ *гнучкість (варіативність) програм*: можливість вибору з різноманітних курсів та спеціалізацій відповідно до їхніх інтересів та майбутніх цілей;

- ✓ *індивідуалізований підхід*: орієнтація учнів до створення індивідуальної освітньої траєкторії;

- ✓ *диференційований підхід*: поділ учнів на групи з урахуванням їхніх особистих потреб, інтересів та навчальних здібностей, що забезпечує оптимальне навчання та розвиток;

- ✓ *компетентнісний підхід*: формування компетентностей учнів, які є необхідними для успішного функціонування в сучасному світі та професійному середовищі;

- ✓ *інтеграція інноваційних методів навчання*: застосування сучасних технологій, активного навчання, проектної роботи, методів роботи в групах та інших інноваційних підходів до навчання, які стимулюють зацікавленість учнів та сприяють їхньому активному залученню до процесу навчання;

- ✓ *розвинена система консультування та підтримки*: наявність кваліфікованих консультантів та психологів, які надають індивідуальну та групову підтримку учням у виборі курсів, плануванні кар'єри, подоланні труднощів у навчанні та розвитку особистості;

- ✓ *залучення професіоналів-практиків в навчальний процес*: співпраця з фахівцями, які діляться своїм досвідом та знаннями з учнями, надають практичні вправи та кейси, а також допомагають з розвитком необхідних навичок для майбутньої професійної діяльності;

- ✓ *підтримка менторства та партнерських відносин з підприємствами та громадськими організаціями*: співпраця з менторами з різних сфер професійної діяльності, які надають індивідуальну підтримку та поради учням, а також створення партнерських зв'язків з підприємствами та громадськими організаціями для організації стажувань, практик та професійної підготовки;

- ✓ *практичний досвід*: можливість отримувати реальний досвід в обраній області (включення практичних занять та стажувань);

- ✓ *підтримка майбутнього кар'єрного розвитку*: консультування з вибору професії, підготовка до вступу до вищих навчальних закладів, планування майбутньої кар'єри, роботи;

- ✓ *оцінка та звітність*: система оцінювання повинна відображати реальні навички та знання учнів у вибраній області, а також враховувати їхній академічний прогрес та практичний досвід.

Важливими факторами ефективності функціонування системи профільного навчання є програми підготовки вчителів для ефективного викладання профільних курсів, впровадження інтерактивних технологій для залучення учнів до навчання, розви-

ток соціально-емоційної підтримки для учнів, сприяння рівності можливостей та доступності освіти для всіх учнів, незалежно від їхнього статусу або походження [1–5].

У системі профільного навчання України вже реалізовані деякі з можливостей, які були зазначені для розвинених країн: *гнучкість програми* (можливість вибору з різноманітного спектру предметів та спеціалізацій в рамках профільного навчання); *допрофільна підготовка та професійна орієнтація* (система допрофільної підготовки та профорієнтації, зокрема, зв'язки з вищими навчальними закладами, підприємствами, лекції від фахівців різних галузей, екскурсії на підприємства та можливості практики); *підготовка до вищої освіти* (можливість навчатися за програмами, спрямованими на підготовку учнів до вступу до вищих навчальних закладів, брати участь у підготовчих курсах для вступу до університетів); *розвиток особистості* (сприяння розвитку критичного мислення, творчих навичок та самостійності учнів, можливість працювати над проектами та дослідженнями в обраній галузі, що сприяє їхньому особистісному розвитку) тощо [6].

Отже, системи профільного навчання України та розвинених країн мають спільні риси та відіграють важливу роль у підготовці молоді до сучасних викликів. Освіта для старшокласників надає можливості для індивідуалізації та глибшого вивчення обраних областей, що сприяє підготовці до майбутнього. Проте нестабільність сучасного світу вимагає постійних інновацій та модернізації систем освіти, адаптуючи її до нових реалій та можливостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська О.В. Варіативність форм диференційованого навчання. *Біологія і хімія в школі*. 2011. № 4 (86). С. 26–29.
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. Рр.159–164.
3. Барановська О.В. Модернізація змісту профільного навчання в світлі міжпредметної інтеграції. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2015. № 4–5. С. 94–99.
4. Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі: монографія / [авт. кол.: В.І. Кизенко, Г.О. Васьківська, С.П. Бондар й ін.]; за наук. ред. В.І. Кизенка. Педагогічна думка, 2012. 216 с.
5. Кизенко В.І. Профільне навчання: проблеми впровадження. *Біологія і хімія в школі*. 2008. № 3. С. 42–44.
6. Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі. Наказ МОН № 1456 від 21.10.13 URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/

Неллі БОНДАРЕНКО, Сергій КОСЯНЧУК
(Київ, Україна)

ДІАЛОГІЧНІ МЕТОДИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ

Розвиток емоційного інтелекту з погляду педагогічної науки і практичної діяльності закладів загальної середньої освіти (з сімейним навчанням включно) обґрунтовується

як необхідна умова для створення не тільки ситуацій успіху чи можливостей відчувати радість, задоволення, піднесення, впевненість у власних здібностях, а й як інструмент забезпечення психострунності особистості [4]. Педагог-предметник має дбати про створення сприятливого освітнього середовища за доброзичливо-творчої, емоційно-позитивної, патріотично-свідомісної атмосфери, яка «різноманітну цікаву діяльність здобувачів освіти» спрямовує у річище «розкриття потенціалу особистості, вияву й застосування кращих особистісних, моральних і громадянських якостей» [1, 3; 3; 7].

Розвиток емоційного інтелекту як феномена неможливий без зрозуміння педагогом своїх учнів, тому лише діалогічними методами навчання не обійтися. Тож учитель має досліджувати потреби і рівень знань учнів, знати їх очікування, щоб професійно адаптувати навчальний матеріал. Водночас взаємодії й обміну думками під час уроків слід відводити певний час, зокрема на виконання діалогічних вправ і дискусій, підтримуючи разом і емоційний зв'язок задля сприятливої атмосфери, взаєморозуміння й підтримки.

Оцінка реакцій учнів також може стати важливим інструментом формування і розвитку емоційного інтелекту шляхом пластичного реагування на запитання і потреби учнів. Тому це є важливим нарівні з розумовими операціями, що «здійснюються у зв'язку з предметною діяльністю здобувача освіти і характером його спілкування» [5, 106].

Діалогічні методи навчання можуть бути корисними для розвитку емоційного інтелекту учнів, оскільки вони сприяють взаєморозумінню, співпраці й відчуттю емоційного зв'язку. Дискусія, діалог, такі методи як історія успіху (Storytelling), шість капелюшків мислення, гри, синектики тощо дають змогу учням не лише висловлювати свої думки, а й виражати почуття, викликані змістом обговорюваної теми. Вільний обмін інформацією і виявлення різних поглядів спонукає до аналітичності, аргументованості, вироблення умінь слухати й реагувати на думки інших. Діалогічні методи навчання у поєднанні з розвитком емоційного інтелекту учнів задіюють ключові механізми, що стимулюють емпатію, актуалізують здатність співпереживати, співрадіти, розвивають уміння ефективно й толерантно спілкуватися, сприяють покращенню комунікабельності тощо. У цьому контексті розгортається саморегуляція емоцій (під час застосування діалогічних методів і відповідних засобів навчання здобувачі освіти вчаться керувати своїми емоціями, висловлювати їх адекватно, шукати й знаходити конструктивні шляхи розв'язання проблемних ситуацій. Участь у діалогах і колективних обговореннях формує дружні й підтримуючі стосунки між учнями, що є важливим для їх емоційного комфорту. Діалогічні методи навчання за добору адекватних форм і засобів їх реалізації стають ефективними у процесі розвитку емоційного інтелекту, адже формується емпатія й покращуються комунікаційні уміння за саморегуляції емоцій і позитивних міжособистісних стосунків. Загалом методика навчання має оновлюватися з огляду на трансформацію, осучаснення і збільшення кількості засобів, за допомогою яких реалізуються методи, «ґрунтуватись на національних надбаннях, європейському і світовому досвіді» [6, 89].

Емоційний інтелект і творчі здібності особистості, з погляду науковців, «проявляються у створенні нею нового оригінального продукту, що є змістом творчої діяльності [2, 94]. На думку педагогічних працівників, має «відбуватися процес освітнього

віддзеркалення, тобто перехід його у площину приватності і проявлятися самозавданнями з інтелектуального розвитку самих здобувачів освіти – самотужки пізнавати світ професій і через це пізнання шукати своє Я-у-соціумі [8, 259]. І в цьому суперечностей ми не вбачаємо, адже емоційний інтелект і творчі здібності базовані на емоційній пластичності, хоча й мають ці поняття різні значення й відтінки. Поняття «емоційна пластичність» вказує передовсім на здатність учня плавно переходити від однієї емоції до іншої. При цьому емоційна стабільність трансформацій не зазнає. Емоційна пластичність дає змогу учневі адаптуватися до навчально-ситуаційної мінливості, проявляти контекстосмісні емоції, вільні від шаблонів поведінки. Емоційна пластичність як здатність емоційної системи учня змінюватися й адаптуватися охоплює власний досвід, здобуті знання й навчання загалом. Учні з такими спроможностями можуть вивчати зміни власних емоційних реакцій і вдосконалювати свою емоційну реактивність. Тож емоційна пластичність як якість особистості є важливою у процесі розвитку емоційного інтелекту.

Діалогічні методи навчання, такі як дискусія, діалог, історія успіху (Storytelling), шість капелюшків мислення, гри, синектики тощо характеризуються значним потенціалом для розвитку емоційної пластичності, креативності й емоційного інтелекту. Утім, традиційними засобами навчання потенціал цих діалогічних методів не розкривається сповна. Тож пропонуємо педагогічним працівникам звернути увагу на такі малозастосовні і водночас перспективні форми й засоби як: віртуальна реальність; онлайн-платформи для проведення дискусій і обговорень; ігрові платформи для навчання; інтерактивне відео (застосування відеоматеріалів з можливістю вибору сценаріїв для обговорення); інтерактивні вебінари і майстер-класи; інтерактивні книги й електронні ресурси; мобільні додатки; подкасти й аудіокниги; симуляції; синхронні й асинхронні обговорення; технології штучного інтелекту; фліп-уроки тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Н.В. Виховання громадянськості старшокласників на уроках української мови. *Дивослово*. 2019. №3. С. 2–6. URI: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717262/>.
2. Бондаренко Н.В. Мейнстрім освітнього прогресу в Україні – компетентність ↔ креативність. *Science progress in European countries: new concepts and modern solutions*. Papers of the 9th International Scientific Conference. Stuttgart, Germany. Stuttgart: ORT Publishing, 2019. Pp. 91–102. URI: <http://lib.iitta.gov.ua/716981/>.
3. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. *Аксіологічний концепт національно-патріотичного виховання*. Київ: Фенікс. 2023. 52 с. URI: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734569/>.
4. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Психологічна й психолого-педагогічна підтримка учнів як чинники розвитку психострунності особистості. *Modern problems of science, education and society*. SPC «Sci-conf.com.ua». Kyiv, Ukraine. 2023. Pp. 476–482. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736942/>.
5. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Соціальний аспект формування українськомовної компетентності старшокласників. *Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка*. Полтава: ПолтНТУ імені Юрія Кондратюка, 2018. Вип. 3. С. 99–113. URI: <http://lib.iitta.gov.ua/711129/>.

6. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Українська мова у фокусі перспектив реформування старшої школи. *Молодь і ринок*. 2018. №4(159). С. 86–92. (DOI: 10.24919/23084634.2018.131492). URL: <http://lib.iitta.gov.ua/710290/>.

7. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. *Українська патріотика: тексти і завдання. 5–11 класи*. Навчально-методичний посібник. Київ: Фенікс, 2024. 144 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738206/>.

8. Косянчук С.В. Читання у процесі формування культури інтелектуального життя особистості: соціальний вектор реалізації педагогічних технологій профільного навчання. *Problems of implementation of science into practice*. Oslo, Norway, Bookwire by Bowker, 2020. Pp. 258–261. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720160/>.

**Олександр ВЛАДИМИРОВ, Наталія ВЛАДИМИРОВА,
Юлія ЧУМАК, Людмила ВОЛГІНА, Тетяна КУРТЯН**
(Київ, Україна)

ПРО ПІДГОТОВКУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ДРУГОМУ (МАГІСТЕРСЬКОМУ) РІВНІ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ НА КАФЕДРІ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ МЕДИЦИНИ, ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ І СПОРТИВНОЇ МЕДИЦИНИ

Як невід’ємна частина європейського процесу боротьби, з так званими «хворобами цивілізації», Україна з самого початку приєдналась до основних міжнародних ініціатив стосовно збереження здоров’я населення, профілактики хронічних неінфекційних захворювань для досягнення цілей сталого розвитку.

У зв’язку з цим, перед кафедрою постала задача про підготовку фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 227 Фізична терапія, ерготерапія, галузі знань 22 Охорона здоров’я, освітньої кваліфікації «Магістр фізичний терапевт».

Саме з цією метою на кафедрі реабілітаційної медицини, фізичної терапії і спортивної медицини медичного факультету НУОЗ України імені П.Л. Шупика була створена освітньо-професійна програма та план з підготовки магістрів і сертифікована відповідно до вимог стандарту ISO 9001:2015.

Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» галузі знань 22 «Охорона здоров’я», освітньої кваліфікації «Фізичний терапевт» розроблена відповідно до вимог Закону України «Про вищу освіту».

Освітньо-професійна програма передбачає формування здатності застосовувати набуті знання, уміння та навички з дисциплін загальної та професійної підготовки для вирішення типових задач діяльності фахівця на відповідній посаді. Включає підготовку фахівців, здатних виявляти та ефективно розв’язувати складні спеціалізовані задачі і практичні проблеми інноваційного та наукового характеру у сфері фізичної терапії та ерготерапії, педагогіки і психології вищої школи.

Зміст програми охоплює базовий обсяг сучасних теоретичних знань і практичних методів фізичної реабілітації та ерготерапії. Значну увагу приділено системі реабілітаційних заходів, для того щоб в поставлені терміни досягти стійкого оптимального відповідним саногенетичним можливостям відновлення порушених функцій індивіда.

Програма включає в себе основні поняття фізичної терапії: обстеження та тестування функціональних можливостей пацієнта, обробки інформації, планування, реалізації та корекції програм фізичної терапії; профілактики захворювань, ускладнень та функціональних порушень; проведення наукових досліджень.

Особливістю програми є те, що вона базується на інноваційних ідеях, поняттях, парадигмах, концепціях, теоріях та інших результатах сучасних наукових досліджень з проектування та використання спеціальних технологій, на даних науково-доказової медицини та практики у сфері фізичної терапії та ерготерапії у межах яких можлива подальша професійна та наукова кар'єра.

Освітньо-професійна програма була схвалена вченою радою НУОЗ України імені П.Л. Шупика (протокол від 15.01.2020 № 1). Дія освітньо-професійної програми поширюється на зміст і організацію підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти, які поступили на навчання в 2023 році та наступні роки.

У навчальному плані магістратури зазначено контингент слухачів, тривалість їх навчання (1 рік 10 місяців), розподіл годин, відведених на вивчення розділів навчальної програми.

Підготовка фахівців на здобуття ступеня магістра фізичної терапії проводиться на базі першого (бакалаврського) рівня напряму підготовки «Здоров'я людини», спеціальностей «Фізична реабілітація» та «Фізична терапія, ерготерапія» за результатами вступних випробувань; та/або на базі першого (бакалаврського), другого (магістерського) рівнів, ОКР спеціаліста, здобутих за іншими спеціальностями, за умови успішного проходження додаткових вступних випробувань (співбесіда) та за результатами вступних випробувань.

Характеристика освітньо-професійної програми включає об'єкти вивчення та діяльності людини – складні порушення її рухових функцій та активності, їх корекція з метою відновлення повноцінної життєдіяльності відповідно до бажань і потреб людини в умовах навколишнього, соціального та культурного середовища. Для цього використовуємо спеціальні методи та методики обстеження та тестування функціональних можливостей пацієнта. Планування програм фізичної терапії, профілактики захворювань, ускладнень та функціональних порушень.

Основний фокус освітньої програми – спеціальна освіта та професійна підготовка фахівців у сфері реабілітації в Україні, а саме фізичних терапевтів. У освітній програмі детально прописані загальні та спеціальні фахові компетентності, програмні результати навчання магістра фізичної терапії.

Атестація здобувачів другого рівня вищої освіти за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація», спеціалізації 227.1 «Фізична терапія» передбачає складання стандартизованого тестового державного іспиту та складання практично-орієнтованого комплексного державного іспиту з дисциплін професійної підготовки.

МОВЛЕННЕВИЙ КОМПОНЕНТ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: КОНТЕКСТ РОЗВИТКУ

Від часу виникнення писемності й до сьогодні навичку читання відносять до найважливіших навичок особистості. Вона є не тільки свідченням грамотності й освіченості людини, але також основою й запорукою її інтелектуального й особистісного зростання. Проте з утвердженням компетентнісної парадигми освіти стало очевидним, що однієї навички читання недостатньо для реалізації тих завдань, які нинішнє життя ставить перед особистістю, щоб вона могла зватися й бути успішною. Важливо володіти компетентністю, сутність якої становлять, окрім навичок, також знання, вміння й ціннісне ставлення як до всіх них, так і довілля та самої себе. Тож серед комплексу компетентностей особистості загалом, молодшого школяра зокрема одну з чільних фіксовано читацьку компетентність (А. Вітченко, О. Савченко, Г. Токмань, А. Фасоля, Т. Яценко та ін.).

Дослідниця Т. Яценко цілком слушно вважає, що читацьку компетентність можна й варто трактувати як предметну (в межах мовно-літературної освітньої галузі) і як ключову (в межах решти освітніх галузей) [10, 1]. Читацька компетентність як ключова – це готовність і здатність особистості «самостійно здобувати і застосовувати пов'язані з читанням знання і вміння для здійснення читацької діяльності, читацького й особистісного саморозвитку»; а як предметна – це «здатність до осмисленого набуття знань і вмінь та до цільового їх застосування в нових навчальних і життєвих ситуаціях», а також система сформованих на матеріалі взірцевих художніх текстів «ціннісно-світоглядних та естетичних орієнтацій» [10, 1–2].

Аналіз наукових праць з проблеми читацької компетентності (В. Мартиненко, А. Фасоля, Н. Чепелева) дав авторці підстави до висновку про наявність різнобічних і неоднозначних дефініцій цього універсального поняття [10]. Стосовно початкової школи найприйнятнішим, на нашу думку, є визначення читацької компетентності, сформульоване О. Савченко: це «результат взаємодії знань, умінь і навичок, читацького досвіду та ціннісних ставлень учнів, що виявляються в процесі формування повноцінної навички читання» [4, 142], від якого залежить рівень навчальних досягнень кожного з учнів [2].

Уважаючи, вслід за іншими дослідниками, читацьку компетентність інтегративною якістю особистості молодшого школяра, що забезпечує розуміння літератури як мистецтва, формування стійкого інтересу до читання та емоційно-ціннісних елементів її духовного світу, О. Вашуленко серед її взаємопов'язаних складників виокремлює мовленнєвий, літературознавчий, бібліотечно-бібліографічний, літературно-творчий, емоційно-ціннісний [1, 6–7].

І. Старигіна наголошує, що «читацьку компетентність учнів початкової школи варто нині розуміти як більш універсальну особистісну характеристику», яка уможливіть роботу не лише з літературно-художніми текстами, а й інформаційними, і тому доречнішим вважає окреслювати це поняття терміном «читацька грамотність» [5, 14]. На

наш погляд, у змістовій лінії «Читаємо» (I цикл початкової освіти) [6, 14; 8, 6] та «Пізнаємо простір дитячого читання» [7, 16], «Читаємо» [9, 6] (II цикл початкової освіти) мовно-літературної освітньої галузі цю увагу враховано. Особливо виразно її артикульовано в Типовій програмі О. Савченко, де серед завдань названо, серед іншого, формування в учнів умінь «користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді» [6, 6–7] – це для 1-2 класів та «ознайомлення ... з різноманітною за темами і жанрами дитячою літературою, з різними видами довідкових, навчальних і медіатекстів, способами здобуття інформації у сучасному медіапросторі» – це щодо учнів 3-4 класів [7, 16]. Зрештою, на цьому моменті ще до прийняття Концепції Нової української школи наголошувала В. Мартиненко, пор.: «Формування читацької компетентності як складного багатокомпонентного особистісного утворення важливо здійснювати на міжпредметному рівні на матеріалі текстів різних видів: художніх, науково-пізнавальних, навчальних» [3, 150].

Усі завдання щодо читацької компетентності складно, попри те, розв'язати без сформованості її мовленнєвого компонента, який, за О. Вашуленко, передбачає розвиток у молодших школярів рецептивних (слухання, читання) і продуктивних (говоріння, письмо) видів мовленнєвої діяльності [1, 6]. У розвідці В. Мартинової, де представлено дещо інший набір структурних елементів читацької компетентності (мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивний) [3, 147], уміння й навички, співвідносні з мовленнєвим складником, представлені в комунікативно-мовленнєвій сфері операційно-діяльнісного компонента. Їх деталізація авторкою важлива для розуміння сутності мовленнєвого компонента читацької компетентності. Його з відсиланням до праці В. Мартиненко, проінтерпретуємо так: володіння «повноцінною навичкою читання вголос і мовчки як загальнонавчальним умінням»; умінням «уважно слухати і розуміти співбесідника», аргументовано доповнювати його відповіді, обстоювати власну позицію, ставити «запитання до змісту тексту», прогнозувати «його орієнтовний зміст», розуміти «авторську позицію», будувати зв'язні висловлення за змістом прочитаного (прослуханого), переказувати прочитане (прослухане) – повно, вибірково, стисло [3, 148].

Отже, читацька компетентність – важлива інтегративна якість особистості, яка уможлиплює успішність її когнітивної й комунікативної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко О. Зміст і структура читацької компетентності молодшого школяра. С. 1–7. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/pdf>.
2. Зубань В.М. Із досвіду роботи щодо формування читацької компетентності молодших школярів. URL: <https://genezum.org/library/>
3. Мартиненко В.О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 15. С. 145–151. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2013_15_29.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для студ. вищ. навч. заклад. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

5. Старагіна І.П. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання: навчально-методичний посібник / Старагіна І.П., Терещенко В.М., Панченков А.О. Харків: Соняшник, 2020. 176 с.
6. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1–2 клас. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf>.
7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3–4 клас. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2712-nov-tipov-osvtn-programi-dlya-3-4-klasv>.
8. Типова освітня програма початкової освіти, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1–2 клас URL: <https://vberz-osvita.gov.ua/news/11-30-00-08-04-2018>.
9. Типова освітня програма початкової освіти, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 3–4 клас. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyyan.pdf>.
10. Яценко Т. Читацька компетентність як ключове поняття сучасної шкільної освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/pdf>.

Jan GRZESIAK
(Konin, Polska)

NEUROEDUKACJA I KOGNITYWISTYKA W ROZWOJU DZIECI I ICH NAUCZYCIELI

Tradycyjne spojrzenie na pedagogikę odwołuje się do nauk współdziałających z naukami o edukacji, a wśród nich wyróżnia się przede wszystkim psychologia, socjologia, ekonomia, prakseologia. Badania nad skutecznością procesów edukacji prowadzą najczęściej do konkluzji polegających na stawianiu wyzwań i zadań wobec edukacji i nauk o niej.

Systematyczny rozwój nauk społecznych zaobfitował powstawaniem nowych dyscyplin i subdyscyplin naukowych w odniesieniu do rozwoju jednostki przez całe życie. W tym kontekście pomnażane są pojęcia terminologiczne, wśród których często pojawiają się w literaturze naukowej – neurodiagnostyka, neurodydaktyka, neuroedukacja, kognitywistyka i wiele innych.

«Neuroedukacja prawdziwa» – to młoda subdyscyplina, która wciąż rozwija się, w związku z czym zmagą się z tym, z czym wszystko co nowe. Nie do końca wiadomo jaki jest zakres wiedzy, zakres działań, z czym ma się identyfikować, jaka będzie metodologia badawcza i kto o tym wszystkim decyduje. I z tym decydem nie jest łatwo ustalić, gdyż **neuroedukacja jest transdyscyplinarna.**

Neuroedukacja, często utożsamiana niesłusznie z neurodydaktyką (educational neuroscience), MBE (mind, brain and education), czy brain friendly learning jest dziedziną naukową, która za cel stawia sobie zbadanie **optymalnego procesu nauczania i uczenia się z perspektywy pracy mózgu.** I jest to o tyle istotne, wiele innych dziedzin próbuje wpływać na edukację. Z wiadomych przyczyn musimy brać pod uwagę psychologię,

pedagogikę i kognitywistykę. Ponadto do edukacji i nauk o niej wiele wnoszą choćby socjologia, biologia i ekonomia. Jest naturalne, że każda dziedzina nauki ma własną tożsamość i wyzwania wobec procesów edukacyjnych, co sprawia, że wnioskowanie empiryczne także cechuje się specyficznymi właściwościami.

Zwrócimy teraz uwagę na chronologiczne podejścia w nadawaniu znaczenia nowej dyscypliny naukowej, która wypełnia istotną lukę traktowaniu procesów edukacyjnych, a szczególnie dydaktycznych. W 2008 roku neuroedukacja została oficjalnie potwierdzona jako **niezależna dyscyplina naukowa, przy czym jej nazwa nie została zdefiniowana**. W 2013 roku przeprowadzono w tym zakresie badania jakościowe. Pomimo dążności do ustalenia jednej wspólnej nazwy, nie dało się ustalić tożsamej definicji czymże ta powstająca dyscyplina naukowa jest. Jedni woleli «educational neuroscience», inni «neuroeducation», a jeszcze inni «MBE – mind, brain and education». W tym miejscu opowiadam się za MBE, gdyż podkreśla synergiczne powiązania wieloaspektowo pojmowanego podejścia pod mianem **neuroedukacji**. Często stosowana *definicja w brzmieniu* «*cognitive neuroscience research in the process of the brain that affect learning and education*» *znajduje swoje uzasadnienie w duchu holistycznie traktowanego procesu edukacji i życia na co dzień*.

W Polsce dość szeroko zostało upowszechnione i przyjęte pojęcie neurodydaktyki, co niestety nie sprawiło istotnej zmiany w konstruowaniu mechanizmów uczenia się i nauczania ku poprawie skuteczności edukacji. Wydana publikacja z zakresu neurodydaktyki autorstwa Marzena Żylińskiej – specjalistki w zakresie metodyki języka angielskiego, co zostało odzwierciedlone w książce **«Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi»**.

Neurodydaktyka w obszarze nauk o edukacji jest subdyscypliną o znacznie węższym zakresie niż to traktuje neuroedukacja – na co wskazują terminy «edukacja» i «dydaktyka». Edukacja zajmuje się każdym przejawem uczenia, nauczania, organizacji uczenia, jej efektów, ogółem procesów związanych z kształceniem i wychowaniem a także z opieką nad uczestnikami tych procesów. Należy jednoznacznie podkreślić, że **neurodydaktyka jest jednym z elementów strukturalnych występujących w neuroedukacji – pojmowanej teoretycznie i nie mniej empirycznie**.

Neuroedukacja obejmuje szeroko traktowane grono uczestników procesów edukacyjnych, wśród których występują:

- nauczyciel (zainteresowany tym jak działa mózg w sytuacjach edukacyjnych),
- psycholog (zainteresowany funkcjonowaniem mózgu w mechanizmach kumulacji wiedzy i umiejętności),
- neurokognitywista (specjalista z wykształceniem psychologicznym nastawiony na inspirowanie funkcji mózgu i umysłu),
- neurobiolog/neurosocjolog (zainteresowany funkcjonowaniem środowiska szkolnego i jego otoczenia).

Z tego względu bardziej uzasadnione jest stosowanie terminologii transdyscyplinarności zamiast interdyscyplinarności. Według R. Knox interdyscyplinarność wskazywałaby na połączenia i nawiązania pomiędzy dziedzinami, podczas gdy transdyscyplinarność uelastycznia zakresy pomiędzy istniejącymi dyscyplinami wiedzy i powoduje, że się dopełniają w synergiczności.

Neuroedukacja jest o tyle oryginalną dyscypliną, że wymaga ona wieloprofilowego kompleksu kompetencji teoretyków i praktyków. Organizowane kursy, studia podyplomowe czy konferencje z terminem w różnych przypadkach neurodydaktyki, które w rzeczywistości nie przyczyniają się do pomnażania kompetencji edukacyjnych ich uczestników i tym samym w praktyce rzadko spotyka się realne podejścia kognitywistyczne skutkujące realną (nie urojoną – mityczną) poprawą skuteczności kształcenia i wychowania. Nie powinno chodzić o pozyskiwanie formalnych dokumentów kwalifikacyjnych bez poparcia konkretnymi kompetencjami i działaniami – ku radości ucznia i innych uczestników edukacji.

Profesjonalny neuroedukator musi posiadać dość gruntowną wiedzę z zakresu: psychologii w tym głównie psychologii dziecięcej, neurologii, diagnostyki psychopedagogicznej, pedagogiki w tym dydaktyki i metodyki, kognitywistyki, ekonomii edukacji, biologii człowieka, historii edukacji, technologii edukacyjnych, alternatywnych systemów i metod edukacji, prawa oświatowego i wielu innych subdyscyplin w ujęciu synergiczności. Na przykład specjalista neurobiolog, który nie wie nic o rozwoju poznawczym dzieci – nie będzie efektywnym neuroedukatorem. Nauczyciel z pasją i przeszkoleniem psychologicznym, bez konkretnej wiedzy z zakresu kognitywistyki czy diagnostyki psychopedagogicznej wraz z innowacyjnością i autoewaluacji będzie wykonywał wiele działań może nawet pracochłonnych, ale bez efektów w radości.

Nie ukrywam, że skupiam swoje zainteresowania i aktywność naukowo – dydaktyczną na skuteczności kształcenia i wychowania w ścisłym traktowaniu podejścia synergicznego, co nie jest łatwą sprawą. Studenci zaś często uznają wartości podejścia neurokognitywistycznego, ale stwierdzają, że wymaga to od nich dużo wysiłku i systematyczności w pomnażaniu swoich rzeczywistych kompetencji (neuro)dydaktycznych.

W praktyce studenci mają kontakty z przedmiotami oderwanymi od siebie i w ostateczności przygotowujący się do zajęć edukacyjnych (już podczas praktyki w klasie szkolnej) nie obejmuje wielu istotnych przesłanek metodycznych i tak zajęcia realizowane są dość często werbalnie «po staremu». Powstają więc oczywiste kontrowersje i nawet anomie, a nierzadko po studiach nauczyciel pracuje według kanonów, jakimi jego uczono w szkole. A potem już studia żyły własnym życiem w praktyce zawodowej, a frazesami stawiają się prawdy – mity o tym, że: dzielimy się na lewo i prawo półkulowców, wykorzystujemy 10% mózgu, dzielimy się na kinestetyków, wzrokowców i słuchowców, łączenie neuroedukacji z NLP i struktogramem, inteligencje wielorakie, rozwojowe okresy krytyczne i wiele kontrowersji noszących znamiona anomii.

Zwróćmy jeszcze uwagę na niektóre wyzwania wysuwane pod adresem neurokognitywistyki – i szerzej neuroedukacji.

1. Neuroedukacja wymaga badań. Neurologia, leżąca u podstaw dobrej edukacji, jest badana z zastosowaniem aparatu matematycznego i właściwej sobie metodologii. Badacze mogą pozostać w osobie trzeciej, badają i mierzą bowiem fakty i zjawiska jak najbardziej obiektywnie. Nauki o edukacji są w kręgu nauk humanistycznych i społecznych. W tej dziedzinie metodologia nie jest bardzo ścisła i często przez autora badań jest traktowana w kontekście koniecznym do zrozumienia mechanizmów zmian pod wpływem zmiennych. Następuje jednak konieczność wypracowania metodologii na badanie «edukacji przez w kontekście mózgu ucznia – studenta».

2. Neuroedukacja wymaga wyspecjalizowanych i kompetentnych kadr – rzeszy praktyków i wspólników w roli aktywu dla autentycznego postępu pedagogicznego. Wymaga to zmodyfikowanego kształcenia nauczycieli, a także ich nauczycieli (akademickich), ale przede wszystkim autentycznego (nie pozorowanego) coachingu, tutoringu i mentoringu w systemie doskonalenia zawodowego nauczycieli owocującego realnym rozwojem zawodowym każdego nauczyciela ku wyższej jakości – skuteczności edukacji.

3. Praktyka edukacyjna na wszystkich szczeblach edukacji winna upowszechniać mechanizmy kształcenia i wychowania sprzyjające rozwojowi mózgu i jego «wytworów» w sensie radosnych zmian u każdego ucznia na jego możliwości. Należy zrywać na zasadzie powszechności z tradycyjnymi i rutynowymi schematami na korzyść humanizacji ucznia w toku edukacji, a dalej permanentnie przez całe życie.

Na zakończenie zaakcentowania wymaga wielozmiennowość i synergiczność strategii neurokognitywistyki (ang. cognitive science, czyli nauki o umyśle, poznaniu i komunikowaniu się), którą w synergii modelują pierwszoplanowo następujące dyscypliny/subdyscypliny: filozofia, antropologia, neuronauki, nauki o języku i komunikowaniu, psychologia, socjologia, informatyka, sztuczna inteligencja, diagnostyka psychopedagogiczna, aksjologia i aksjologia (w tym pedagogia radości w edukacji i w życiu na co dzień).

LITERATURA

1. Grzesiak, J. (2014), Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka, Konin.
2. Grzesiak, J. (2010), Profesjonalne praktyki – profesjonalni nauczyciele, Konin.
3. Hohol, M. (2017), Wyjaśnić umysł. Struktura teorii neurokognitywnych, Kraków.
4. Neuroedukacja – co to właściwie jest, czyli wszystko co musisz wiedzieć na pierwszy ogień. – Godmother [dostępność 25.IX.2023].
5. Żylińska, M. (2012), Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi. Warszawa.

Ніколь ДМІТРІЄВА
(Київ, Україна)

ПРЕДМЕТНО-ЗМІСТОВИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНО-ЗОРІЄНТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Предметно-змістовий інструментарій характеризується тим, що виконання навчального плану передбачає, вивчення спецкурсу «Інноваційна діяльність в сфері фізичної культури і спорту» у 5-му семестрі. Мета даного спецкурсу – підготовка майбутніх учителів фізичної культури до викликів сьогодення – навчитися навчати по-новому, вміти адаптуватися до нових ролей в освітньому середовищі – бути не лише інструктором або тьютором, а й повноцінним членом педагогічно-дослідницької команди, менеджером освітнього процесу та фасилітатором.

Практичними заняттями з дисциплін, що спрямовані на формування здатності до безперервного професійного розвитку, передбачений наголос на ролі сучасних засобів фізичного виховання дітей та підлітків [1].

Наголос робиться на те, що феномен фізичної культури в суспільстві слід розглядати як частину загальнолюдської культури, спрямовану на різнобічне зміцнення та вдосконалення організму людини за допомогою застосування широкого кола засобів – фізичних вправ, природних сил природи, гігієнічних факторів.

Не менш важливо у викладанні навчальних дисциплін розуміння студентами тієї обставини, що характерною особливістю фізичної культури є оптимальна, цілеспрямована рухова діяльність людини, пов'язана з виконанням фізичних вправ.

У процесі викладання навчальних дисциплін з розглядом змісту поняття «фізична культура» був пов'язаний розгляд змісту поняття «фізична культура особистості». Викладачеві необхідно звернути увагу на те, що фізичну культуру особистості характеризують такі якості, як володіння спеціальними фізкультурними знаннями та вміннями їх використовувати при побудові самостійних фізкультурно-спортивних занять; систематичні заняття фізичними вправами відповідно до своїх індивідуальних особливостей; володіння необхідними руховими вміннями та навичками для вирішення особисто значущих завдань.

У свою чергу, поняттям «фізичне виховання» позначається педагогічний процес оволодіння цінностями фізичної культури. Ми виходимо з того, що суперечність між поняттями «фізичне виховання» та «фізична культура» відсутня; більше, ці поняття використовуються в процесі викладання навчальної дисципліни в подібних значеннях.

Викладання фахових навчальних дисциплін засноване на розумінні того, що фізичний розвиток людини залежить від багатьох факторів, що визначають серед них: спадковість, довкілля та рухова активність.

Поняття «фізична досконалість» застосовується у викладанні досліджуваних навчальної дисципліни для позначення історично зумовленого ідеалу фізичного розвитку та фізичної підготовленості людини, що оптимально відповідає вимогам життя. Конкретні ознаки та показники фізичної досконалості визначаються реальними запитами та конкретними умовами життя суспільства на кожному історичному етапі і тому змінюються у міру розвитку суспільства.

Особливістю викладання навчальних дисциплін є розгляд біологічних основ фізичної культури та спорту, що передбачає розуміння навчальними того, що природничими основами фізичного виховання є комплекс медико-біологічних наук і, в першу чергу, анатомії, фізіології, морфології, біології, гігієни.

Слід враховувати ту обставину, що в даний час значна частина учнів займається спортом, який стає для них одним із видів суспільної діяльності. Звідси виникає важливе навчально-методичне завдання, що полягає у визначенні оптимальних, а також мінімальних та максимальних обсягів рухової активності учнів.

Найбільш поширеними засобами організованих, самостійних та самодіяльних практичних занять є такі фізичні вправи та види спорту, як ходьба, біг та крос, плавання, біг на лижах, велосипедні прогулянки, ритмічна та атлетична гімнастика, спортивні та рухливі ігри, спортивне орієнтування походи, заняття на тренажерах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмітрієва Н.С. Педагогічні умови формування інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького держав-*

Олексій ДОБРУНОВ
(Харків, Україна)

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

Соціальна компетентність – одна з десяти компетенцій, визначених у концепції «Нової української школи» [1], що є надзвичайно важливою для особистого самовираження, саморозвитку та успішної зайнятості, і впливає в цілому на особистість та її життєвий успіх. Відповідно до зазначеної концепції, формування соціальних компетентностей має бути інтегрованим у всі предмети шкільної освіти, включаючи вивчення інформатики. На наш погляд, важливість формування соціальної компетентності під час вивчення інформатики посилюється через такі чинники:

1. попит серед ІТ спільноти на сформовані соціальні навички. Такий попит зумовлений в першу чергу складністю проєктів, що виконуються, необхідністю поєднання зусиль багатьох фахівців для отримання якісного продукту;

2. зацікавленість школярів у спільній діяльності – проєктна діяльність учнів у складі груп, спільна діяльність щодо вирішення різних задач за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, як правило, викликає реальну зацікавленість учнів;

3. наявність достатньо широкого спектра програмних засобів, які надають можливість працювати одночасно кільком учням на одному полі – такі програмні засоби уможливають розв'язання складних, різноваріантних завдань, і отримати істотний результат в рамках навчального часу.

Важливо зазначити, що наукові теоретичні та методичні напрацювання щодо соціальної компетентності як ключової компетентності, закріплені в Державному стандарті початкової загальної освіти. Відзначається, що соціальна компетентність виступає міждисциплінарною і інтегрується через усі освітні галузі, та реалізується через комплекс компетенцій залежно від галузі, предмета та вікових можливостей учнів [2]. Соціальна компетентність – це комплекс здатностей та навичок особистості, що дозволяє ефективно взаємодіяти з іншими людьми, успішно функціонувати в соціальному оточенні; дає розуміння соціальних норм і правил, розвиває здатність до співпраці та комунікації, вміння вирішувати конфлікти, проявляти емпатію тощо.

На основі вивчення психологічних та педагогічних джерел можна сформулювати наступні шляхи формування соціальної компетентності під час вивчення інформатики:

- моделювання соціальних ситуацій у класі, обговорення питань, пов'язаних з соціальними наслідками вивчених технологій;
- організація спільних дій школярів під час уроку – за допомогою «інтерактивних» методик, рольових ігор, виконання спільних завдань та інших;
- організація групових занять з використанням настільних ігор;
- реалізацію практичних проєктів як під час уроків, так і у вигляді домашніх завдань.

- залучення школярів до спілкування та взаємодія із досвідченими ІТ-фахівцями та менторами;
- широке використання проектно-орієнтованих технологій у класі, включаючи STEM-проекти [3];
- використання інформаційних технологій, що дозволяють колективну роботу - хмарні сервіси для створення спільного робочого простору, сервіси обміну даними, сервіси для організації комунікації та взаємодії;
- використання пристроїв (інтерактивні панелі, мультимедійні столи, «інтерактивні підлоги» та кімнати);
- заохочення учнів брати участь у командних інформатичних змаганнях – турнірах, конкурсах.

Впровадження заходів, спрямованих на формування соціальної компетентності, сприятиме покращенню якості інформатичної освіти та підготовці учнів до ефективної соціальної взаємодії, самореалізації та участі в сучасному суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. К., 2011. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
3. Олефіренко Н.В., Андрієвська В.М., Носова В.В. Світовий досвід запровадження STEM-технологій в освіту. *Фізико-математична освіта*. 2020. 3-1 (25). С. 62–67.

Микола ДУБІНКА
(Кропивницький, Україна)

ДЕЯКІ ФОРМИ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ СЕРЕД УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У 20–30-Х РОКАХ ХХ СТ.

Питання професійного самовизначення та готовності особистості до його здійснення давно є об'єктом дослідження науковців, психологів, педагогів-практиків. Зазначена проблема була предметом суспільного обговорення в різні історичні періоди. Тому актуальним є виокремлення й аналіз ключових позицій професійного самовизначення особистості з моменту появи з метою узагальнення досвіду та використання цінних ідей в умовах сьогодення.

Беручи за основу дослідження з проблем підготовки молоді до вибору майбутньої професії (Д. Закатнов, В. Лозовецька, О. Мельник, Є. Павлютенков, М. Піддячий, Н. Побірченко, В. Синявський, М. Тименко, Б. Федоришин та ін.) та аналізуючи їх цінні результати, доречним є констатувати, що системоутворюючим елементом ефективного організаційно-педагогічного середовища є професійна орієнтація. Тому, з метою розуміння, що являє собою професійне самовизначення, доречним є з'ясувати, коли і де виникла профорієнтація та які існували підходи до визначення її сутності.

Наприклад, як зазначає Д. Закатнов [1, 52], використовуючи трактування Радою експертів ЮНЕСКО (1970 р.), що професійна орієнтація характеризувалась як допомога, що надається особі у використанні своїх персональних особливостей, дає можливість людині розвивати їх так, щоб вона була у змозі вибирати для себе сфери навчання і трудової діяльності в процесі швидкоплинних змін умов її життя, і, з однієї сторони, бути корисною суспільству, а з іншої – досягти особистих проривів. Реалізації окреслених орієнтирів сприяла сукупність форм профорієнтаційної роботи.

Так, у 20–30-х роках ХХ століття набувають популярності профорієнтаційні екскурсії школярів. Саме вони, як одна із форм профорієнтаційної роботи, сприяли ознайомленню учнів з професією в реальних умовах, де ті мали змогу отримати інформацію з першоджерел. Екскурсії організовувалися з урахуванням навчально-виробничої спеціалізації (за термінологією того часу – ухилу) школи. Найбільше поширеними напрямками такої спеціалізації шкіл були: комунальний, сільськогосподарський, промислово-економічний. Організаційно-методичні проблеми проведення профорієнтаційних екскурсій для школярів були висвітлені в публікаціях Р. Гордона та О. Маркіна. Д. Закатнов, аналізуючи й узагальнюючи цей досвід, виокремлює ряд інновацій того періоду: це й методика організації екскурсій на виробництво з рекомендаціями щодо підготовки вчителів та учнів до цієї форми здійснення пізнавальної діяльності; представлення схеми, за якою учнями повинно вивчатися виробництво та професії, які на ньому поширені, тощо [1, 62].

Певного розвитку у 20–30-х роках минулого століття одержала така форма ознайомлення учнів шкіл з найбільш поширеними робітничими професіями, як професійні проби. При цьому широко використовувався відповідний досвід західних країн, насамперед Швейцарії і Франції, які практикували так зване «допрофесійне» навчання. Останнє передбачало організацію курсів і майстерень, у яких учні могли б спробувати свої сили у практичній діяльності і, переходячи з однієї майстерні до іншої, змогли б знайти найбільше підходяще до своїх здібностей і схильностей заняття. Наприклад, паризькою промисловою палатою при низці шкіл були створені майстерні, в яких учень міг знайти той вид роботи, що найбільше відповідає його інтересам, здібностям та схильностям. Робота в цих класах продовжувалася впродовж року і передбачала ознайомлювальне навчання школяра в чотирьох майстернях, як-от – бляшаний, столярний, слюсарний, механічний. Після першого навчального півріччя підліток обирав, з урахуванням рекомендацій профконсультанта, найбільш зручну для себе професію. У наступному півріччі підліток спеціалізувався за обраним напрямом, але не у вузьких рамках. Так, підліток, що обирав механічну майстерню, працював над автомобільними частинами, над точною механікою, над вимірювальними інструментами тощо [3].

Тогочасна трудова школа, насамперед – школи з індустріально-технічним ухилом, мали певні умови для організації професійних проб, але їхнє поширення стримувалося недостатнім рівнем матеріально-технічної бази шкіл. Оскільки більшість трудових шкіл не мала обладнаних належним чином майстерень, то для проведення професійних проб передбачалося організувати районні гуртки, які функціонували б на базі належним чином обладнаних шкільних майстерень, майстерень фабрично-заводських училищ (ФЗУ), підприємств тощо [2]. У загальній системі профорієнтаційної роботи зі школярами вагоме значення приділялося кабінетам професіознавства,

які створювалися як при школах, так і при профконсультаційних бюро. Кабінети мали у своєму розпорядженні тематичні фотографії, малюнки, діаграми, конкретні експонати, які наочно знайомили школярів з основними виробничими процесами, давали уявлення про найважливіші галузі промисловості, про систему професійно-технічної освіти, про умови праці й побуту робітничої молоді, про професійні шкідливості, зумовлені особливостями певного виробництва, про психофізіологічні вимоги, які ставлять різні професії до людини, тощо [1, 63].

Здійснення профорієнтаційної роботи структурами, які не були підпорядкованими Народному комісаріатові освіти, викликало багато нарікань зі сторони педагогів та психологів. На важливості профконсультації як педагогічного засобу підготовки молоді до трудової діяльності наголошували А. Болтунов, О. Маркін, М. Левітов. При цьому зазначалось, що мета профконсультації не може бути реалізованою в рамках діяльності психотехнічної лабораторії або бюро. До цього, на думку авторів, потрібно залучати всіх учасників навчально-виховного процесу і здійснювати підготовку молоді до вибору професії впродовж усього періоду навчання дітей у школі. Вивчаючи роботи А. Болтунова, науковець Д. Закатнов у монографії констатує про спробу в ті часи дослідити професійну орієнтацію як цілісну систему, що охоплює весь період навчання дитини в школі. Зокрема, акцентується увага на необхідності створення кабінетів профорієнтації безпосередньо у школах, ведення карток і характеристик на учнів тощо [1, 62].

Отже, в період 20–30-х років ХХ століття робота спрямовувалась на дослідження проблеми професійної орієнтації як загальної цілісної структури, що має певну циклічність та враховує особливості становлення та розвитку учнівської молоді під час її навчання в освітньому закладі. Завдяки реалізації різноманітних форм її організації була здійснена спроба реалізації змістовно-практичної сторони професійної орієнтації, що здатна забезпечити ефективність процесу подальшого професійного самовизначення особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закатнов Д.О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія. К.: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
2. Пономаренко О.Г. Історичні аспекти становлення й організації профорієнтаційної роботи в Україні та Великій Британії. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. № 34. С. 104–109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_34_24.
3. Порядик робітника освіти. Харків: Шлях освіти, 1924. 502 с.

Tetiana YEREMENKO, Iryna LUKYANCHENKO
(Odesa, Ukraine)

CASE STUDY: ENHANCING PROFESSIONAL DEVELOPMENT FOR PROSPECTIVE EFL TEACHERS

Introduction. The integration of Case Study in the educational process can be considered a pivotal element in the development of prospective EFL teachers' professional

competence. By immersing students in real-life scenarios and dilemmas, the analysis of authentic classroom situations, this method fosters active engagement, critical thinking, and practical application of knowledge. Moreover, Case Study cultivates reflective practice, stimulating their professional adaptation to various ELT classroom situations. Thus, referring to the EFL teacher professional competence the focus is on the complex development of students', prospective EFL teachers', communicative and didactic skills. The given article is intended to share the practical experience of implementing this method for the development of prospective EFL teachers' professional competence.

Methods. Qualitative research methods (observation, content analysis) were used to reveal how the educational effect was realized.

Results. Considering various definitions of the term, we can conclude that Case Study is a problem-based, active learning approach that requires systematic analysis of real-life situations (for example, in our case these may be authentic classroom situations or other scenarios that students will encounter in their future professional activities) aimed at enhancing professional communicative and didactic skills [2; 3; 5; 6]. In fact, its main point is in presenting educational material in the form of micro-problems, with knowledge acquired through active engagement that involves decision-making. It is noteworthy that cases suggest more than one solution and various alternative paths leading to them, thus learning through cases helps students acquire diverse skills.

As a method Case Study falls within the category of either non-entertainment or entertainment simulations (depending on the type of the case), characterized by a strong synergy with both other simulation and non-simulation methods [1], and suggests different work formats such as individual work, work in pairs, work in mini-groups, and their combination.

Professionally-oriented cases may be successfully implemented into educational process of the English Language and Literature BA and MA programs.

For example, such cases are effective in the context of studying the practical course «Oral and Written Speech Practice» for BA students. They are suggested within the module «Higher Education» (the 4th year of study). Students are proposed to analyze and discuss concrete in-class or out-of-class scenarios or pedagogical situations in order to draw conclusion or recommendations about general professional problems [4, 125]. It is noteworthy that their attention should be focused on designing as many directions for the development of the situation as possible (case-decision [3]).

What follows are some examples of mini-cases. Students are offered to work in pairs or small groups of 3-4.

Example 1.1

Case Scenario: A group of students have systematically skipped the classes throughout the term on the ground of doing essential voluntary work. During the exam they expected to be treated with forbearance for their noble and really needful work whereas they have not prepared the material in the full scale. What will you do? [4, 125]

Students are to discuss the situation and come to a consensus about ways of solving the problem. Dealing with such a situation poses a challenge for them as future teachers, at the same time encouraging student-student interaction in the target language.

Example 1.2

Case Scenario: *Eugene is an enthusiastic, smart student who responds to every question you pose in class for discussion, unfortunately having a tendency to lecture classmates and you while doing it, and to go off on tangents. You realize in dismay that it monopolizes classtime and induces negative reaction from his peers. How will you handle Eugene? Suggest the strategies that may be employed.* [4, 126]

By addressing challenges such as balancing student's enthusiasm with equitable participation, future teachers have an opportunity to enhance their effectiveness in creating engaging and inclusive classrooms that promote learning for all students. As a next step in work with this case, future teachers are engaged in a collaborative discussion with peers to brainstorm creative approaches for managing classroom discussions and ensuring equitable participation.

Example 1.3.

Case Scenario: *In an EFL classroom, you encounter students who struggle with understanding and applying complex grammatical structures and rules. Some students find it challenging to grasp concepts such as verb tenses, sentence structure, and word order, leading to errors in speaking and writing. These grammar difficulties hinder their ability to communicate effectively in English. Suggest the strategies for teaching complex grammar concepts and supporting students in mastering them in the EFL classroom.*

This case is aimed at empowering future EFL teachers to communicate confidently in the EL classroom in order to achieve educational goals.

The implementation of Case Study in the theoretical-practical course «Theory and Practice of Speech Communication» for MA students (the 1st year of study) suggested more detailed case scenarios (case-task [3]). For instance, students are to work with the following cases within the topics «Communicators as subjects of communication» (example 2.1) and «Classroom Discourse: Linguopragmatic Aspect» (example 2.2):

Example 2.1

Case Scenario: *You are to create a communicative profile for a group of intermediate-level language learners. It is a comprehensive document that outlines learners' linguistic abilities, communicative skills, and language learning goals.*

Tasks: (1) Choose 2 BA students and conduct interviews (or administer language proficiency assessments) to gather information about their linguistic background, proficiency level, language learning experiences, and communication needs. (2) Compile data collected from interviews (and assessments) to create individual communicative profiles for each learner, highlighting their strengths, weaknesses, and areas for improvement in various language skills (listening, speaking, reading, writing). (3) Analyze the communicative profiles to identify common patterns or trends among the learners, such as recurring language learning goals, preferred learning styles, and areas of difficulty. (4) Develop personalized learning plans or instructional strategies tailored to the specific needs and preferences of each learner, drawing upon insights gained from the communicative profiles. (5) Formulate potential challenges and limitations in implementing the communicative profiles in the EFL classroom, discuss them with your group-mates and brainstorm alternative approaches or adaptations to address them. (6) Reflect on the process of creating and utilizing communicative profiles, considering their effectiveness in guiding language teaching and learning processes and identifying areas for improvement.

The aim of this case is to develop MA students' skills in conducting interviews, analyzing language proficiency data, creating personalized learning plans based on individual learner needs, and implementing communicative profiles effectively, bridging theory and practice to enhance language learning outcomes in the EFL classroom.

Example 2.2

Case Scenario: You are conducting a speaking practice session with a group of intermediate-level learners. During the session, you notice that several students consistently make communication mistakes, such as mispronunciations, grammatical errors, and inaccuracies in vocabulary usage. These mistakes hinder effective communication and may lead to frustration and lack of confidence among the learners. Suggest a pool of strategies for identifying and correcting communication mistakes in the EFL classroom to enhance language proficiency and promote learner confidence.

Tasks: (1) Analyze recordings or transcripts of previous speaking practice sessions to identify common communication mistakes made by the learners, focusing on areas such as pronunciation, grammar, vocabulary, and discourse structure. (2) Develop a list of communication mistake patterns observed, categorize them basing on their frequency and severity, and identifying potential causes or underlying factors contributing to the errors. (3) Research and select appropriate corrective feedback techniques and strategies for addressing the identified communication mistakes, considering factors such as learner proficiency level, learning styles, and cultural backgrounds. (4) Create a lesson plan or instructional materials that incorporate targeted error correction activities and tasks designed to help learners recognize and correct their mistakes in a supportive and interactive learning environment. (5) Role-play scenarios or simulate classroom interactions to practice implementing the selected corrective feedback techniques, considering variations in learner responses and adjusting feedback strategies accordingly. (6) Reflect on the challenges and opportunities associated with providing corrective feedback in the EFL classroom, considering factors such as learner motivation, confidence, and receptivity to feedback. (7) Collaborate with peers to share insights and experiences related to addressing communication mistakes in the EFL classroom, discussing effective strategies and potential adaptations for different teaching contexts.

The case outlined above is aimed at developing a deeper understanding of communication mistakes in the EFL classroom and effective strategies for their correction. As a result, MA students will be better equipped to deal with communication mistakes, promoting more effective language learning outcomes among their EFL learners.

MA students were offered to work over the outlined cases in a combined format – individually and in small analyse-share groups of 3.

Conclusion. Our research indicates that implementing professionally-oriented cases aids in the improvement of future EFL teachers' communicative-didactic skills. It also fosters self-reliance in their role as teachers and contributes to the enhancement of students' critical thinking, reflective abilities and professional adaptation. Thus, the integration of Case Study into the educational process, its systematic and consistent use, can be really productive for the development of prospective EFL teachers' professional competence.

REFERENCES

1. Денисенко М.В. Кейс-метод як засіб інформаційного збагачення студентів-філологів на заняттях з іноземної мови. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. 2007. Вип. 48. С. 87–91. (Серія: Педагогічні науки).
2. Кміть О.В. Кейсова технологія навчання іншомовного спілкування майбутніх педагогів. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 7(21). С. 312–321.
3. Леонтьєва І.В. Педагогічний кейс як засіб розвитку критичного мислення майбутніх викладачів. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2019. № 32. С. 29–38.
4. Мельниченко Г.В., Лук'янченко І.О. Практика усного та писемного мовлення (основна іноземна мова)». Навчальний посібник для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 4-го року навчання за спеціальністю 014.021 Середня освіта (Англійська мова та література). Частина 1. Higher education. Law and crime. Одеса: Університет Ушинського, 2022. 240 с.
5. Шама І.П. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів у процесі використання кейс технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2018. 340 с.
6. Thomas D. Case Studies for ELT: A Source of Motivation. *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXII №2, 2003. URL: <https://journals.openedition.org/cahiersapliut/3730>

Krystyna ŻUCHELKOWSKA, Anna WIĘCŁAWSKA
(Toruń, Polska)

TECHNOLOGIE INFORMACYJNE W KOGNITYWISTYCZNYM MODELU EDUKACJI DZIECI

Współczesny świat wkroczył w czas, w którym obserwuje się przechodzenie od gospodarki opartej na pracy i kapitale do gospodarki opartej na wiedzy, w której istotną rolę odgrywa informacja i technologia informacyjna. To spowodowało powstanie nowego modelu społeczeństwa zwanego społeczeństwem informacyjnym lub społeczeństwem wiedzy. Społeczeństwo informacyjne wytwarza, przechowuje, przetwarza, przesyła i wykorzystuje informacje w różnych dziedzinach życia społecznego. Traktuje też informację jako szczególne dobro niematerialne równoważne lub cenniejsze od dóbr materialnych oraz posiada wiele interaktywnych narzędzi i środków, będących podstawą tworzenia dochodu narodowego oraz zapewniających źródło utrzymania większości ludzi. Dlatego też już w przedszkolu i w klasach młodszych należy przygotowywać najmłodszego człowieka do życia i funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym oraz do korzystania z dobrodziejstw, jakie niesie nowa fala cywilizacyjna. Dokonuje się to poprzez wykorzystywanie w przedszkolu i w klasach młodszych narzędzi i środków technologii informacyjnej, które nie tylko unowocześniają i optymalizują proces edukacyjny, ale także uczą dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym prawidłowo posługiwać się różnymi informacjami.

Bardzo szybki rozwój technologii informacyjnej spowodował nagły wzrost zainteresowania jej narzędziami w wielu dziedzinach życia, w tym również w edukacji także

na szczeblu kształcenia wczesnoszkolnego. Liczne badania i eksperymenty prowadzone na przestrzeni lat w celu ustalenia stopnia zależności między wspomaganiami procesu dydaktyczno-wychowawczego narzędziami technologii informacyjnej a osiągnięciami szkolnymi uczniów dostarczyły informacji na temat zalet tejże technologii. Taką bardzo ważną zaletą jest możliwość łączenia wielu różnych sposobów prezentowania treści nauczania. Dokonuje się to poprzez dźwięk, obraz, tekst, animacje, film, a to pozwala «... *stymulować myślenie twórcze, kształtować wyobraźnię i wzmacniać sprawność zmysłów ucznia*» [3, 348].

Główne składniki technologii informacyjnej, a więc takie narzędzia, jak komputery, laptopy, tablety, Internet, multibooki, tablice interaktywne wspomagają proces dydaktyczno-wychowawczy na każdym szczeblu edukacji szkolnej i «...są *najbardziej atrakcyjnymi i najmniej nużącymi spośród wykorzystywanych dotąd środków dydaktycznych*» [1, 532].

Dzięki temu nauka staje się dla uczniów ciekawą i zaskakującą przygodą, a proces dydaktyczno-wychowawczy jest nie tylko interesujący, ale także skuteczny. To sprawia, że już w klasach młodszych włącza się technologię informacyjną do procesu dydaktyczno-wychowawczego. Umożliwia to najmłodszym uczniom poznać te fragmenty rzeczywistości, które są niedostępnej bezpośredniej obserwacji ze względu na czas i miejsce. Uczniowie mają też możliwość poznać te obiekty, które «...w *swej naturalnej postaci są zbyt małe, zbyt duże, zbyt zimne lub gorące*» [4, 61].

Multimedialne narzędzia technologii informacyjnej umożliwiają nauczycielowi prezentować te zjawiska, przedmioty, rośliny, zwierzęta, osobliwości przyrody ożywionej i nieożywionej, które są niedostępne bezpośredniej obserwacji ze względu na czas i miejsce, a także z powodu ich rozmiaru, temperatury czy zagrożenia dla zdrowia i życia człowieka. Niezwykle ważną zaletą wykorzystania technologii informacyjnej w edukacji wczesnoszkolnej jest to, że rozwija u najmłodszych uczniów nie tylko takie operacje myślowe, jak analiza, synteza, porównywanie, ale także uogólnianie, wnioskowanie, klasyfikowanie, jak również korzystnie wpływa na doskonalenie umiejętności pisania i czytania ze zrozumieniem oraz prowadzenie dialogu z nauczycielem i kolegami z klasy szkolnej.

Obecność multimedialnego przekazu sprawia, że zajęcia szkolne dla małych uczniów są atrakcyjne i angażują nie tylko ich procesy poznawcze i wolicjonalne, ale także emocjonalne. Dzięki temu przyswajana wiedza staje się dla nich czymś cennym, ważnym, wartościowym i w ten sposób przeżywanym. Staje się wartością, którą potrafią obronić i do której potrafią przekonać innych. Praca z wykorzystaniem narzędzi technologii informacyjnej stwarza możliwość działania w grupie oraz stanowi szansę na indywidualizację procesu nauczania, w którym najmłodszy uczeń ze względu na własne uwarunkowania ma możliwość decydować o tempie uczenia się i zakresie przyswajanych treści.

Wykorzystanie technologii informacyjnej w klasach młodszych jest szansą na rozwijanie u uczniów od pierwszych lat edukacji szkolnej kompetencji cyfrowych, a więc umiejętności właściwego korzystania i oceniania zasobów, narzędzi, usług cyfrowych i zastosowania ich w codziennym życiu, w pracy zawodowej i w uczeniu się przez całe życie. Ministerstwo Edukacji i Nauki wspiera rozwój kompetencji cyfrowych uczniów. Dlatego też w roku szkolnym 2023/2024 wszyscy uczniowie klas IV publicznych i

niepublicznych szkół podstawowych otrzymają bezpłatne laptopy, które umożliwią im w różnych sytuacjach szkolnego i codziennego życia z nich korzystać oraz doskonalić i rozwijać kompetencje cyfrowe.

Trzeba jednak zaznaczyć, że zalety technologii informacyjnej nie wykluczają możliwości wystąpienia problemów związanych z jej wykorzystaniem w procesie dydaktyczno-wychowawczym w klasach młodszych. I tak Janusz Morbitzer^[2] dostrzega niebezpieczeństwo związane z *«tryumfem techniki nad rozumem»*. Z kolei Maciej Tanaś [6] mówi o tym, że zbyt duży udział technologii informacyjnej w klasach młodszych utrudnia rozwijanie zdolności manualnych i kształtowanie w świadomości ucznia podstawowych związków przyczynowo-skutkowych. Natomiast Ryszard Tadeusiewicz zauważa, że *«...wprowadzenie nowoczesnych mediów do procesu nauczania może zwiększyć stromość wykładniczego narastania parametrów charakteryzujących wiedzę ucznia»* [5, 185].

W trzeciej dekadzie XXI wieku trudno sobie wyobrazić współczesną edukację, a więc także edukację wczesnoszkolną bez technologii informacyjnej i technicznych środków dydaktycznych najnowszej generacji wraz z dostępem do Internetu. Najnowsze technologie, w tym również technologia informacyjna, są w czasach współczesnych integralnie związane z edukacją, z procesem kształcenia. Są powszechność, między innymi, atrakcyjnym formom przekazu wiedzy o świecie, niezbyt skomplikowanej obsłudze, możliwościami pobudzania wielu zmysłów ucznia i rozwijania jego procesów poznawczych emocjonalnych i wolicjonalnych. Warto też podkreślić, że multisensoryczność przekazu wiedzy umożliwia konstruktywistyczne podejście do procesu dydaktyczno-wychowawczego na każdym szczeblu edukacji szkolnej, co jest niezwykle cenne na szczeblu edukacji wczesnoszkolnej [7].

LITERATURA

1. Hassa, A. (1996), Programy komputerowe «Mar-Miś» i «Mat 1-2-3» w nauczaniu matematyki, «Życie Szkoły», nr 9.
2. Morbitzer, J. (2007), Edukacja wspierana komputerowo a humanistyka wartości pedagogiki, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
3. Siemieniecki, B., Skarbińska, A., Sykulski, J. (2000), Technologia informacyjna w zmieniającej się edukacji, Oficyna Poligraficzno-Wydawnicza», Ciechocinek – Toruń Suwałki.
4. Strykowski, W., Strykowska, J., Pielachowski, J. (2007), Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej, Wydawnictwo «eMPi», Poznań.
5. Tadeusiewicz, R. (1996), Cybernetyczny model komputeryzacji procesu nauczania dla celów kształcenia ustawicznego, w: W. Strykowski, A. Zajac / red. /, Media w kulturze, nauce i oświacie, Tarnowska Oficyna Wydawnicza, Tarnów.
6. Tanaś, M. (red.) (2005), Technologia informacyjna w procesie dydaktycznym, PWN, Warszawa.
7. Żuchelkowska, K. (2005), Komputerowe wspomaganie edukacji przedszkolnej, w: S. Juszczyk, I. Polewczyk /red./, Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji, Wydawnictwo «Adam Marszałek», Toruń.

Mykola ZYOMRYA
(Drohobytsch, Ukraine)
Ivan ZYOMRYA
(Uzhhorod, Ukraine)

DIE GRUNDLAGEN DER LEHR- UND ERZIEHUNGSKONZEPTION VON AUGUSTYN WOLOSCHYN

Aktuell erlebt man unter den Bedingungen demokratischer Entwicklung und eines unabhängigen ukrainischen Staates die Rückkehr von Dutzenden und Hunderten von Namen aus der Dunkelheit des Vergessens und aller Verbote, was dem ukrainischen Volk Freude und Zufriedenheit bereitet. Hierbei sind Schriftsteller, Maler, Gelehrte und soziale Aktivisten zu erwähnen, die mit ihren Worten und Taten den Schatz der universellen menschlichen Werte bereichert haben. Zu ihnen zählen B. Lepkyj, W. Wynnytschenko, O. Olzhysch, S. Malaniuk, Zoreslaw, R. Kuptschynskyj, S. Hordynskyj, W. Stus, M. Bojtschuk, O. Archypenko, M. Hruschewskyj, D. Doroschenko, W. Kubyjowytsch, I. Ohijenko und viele andere. Obwohl die Genannten verschiedene Regionen der Ukraine repräsentieren, die Zeiten Bestandteile unetruschidlicher Staaten waren, hinterließen sie unauslöschliche Spuren im Bewusstsein des ukrainischen Volkes. Dies trifft auch auf Priester Augustyn Woloschyn (1874–1945) zu, dessen Persönlichkeit eine universelle Verbindung zwischen den kreativen Interessen eines herausragenden Gelehrten (Literaturkenner, Sprachwissenschaftler, Ethnograf, Pädagoge) und seiner sozialen, kulturellen und religiösen Aktivitäten darstellt. Als ob das nicht genug wäre, wurde er zum Präsidenten der Karpato-Ukraine gewählt.

Während Augustyn Woloschyn (1874–1945) sich als Gelehrter und kulturell-sozialer Aktivist entwickelte, hatten seine kreativen Verbindungen zu Vertretern der Intelligenz in Zentren wie Lemberg, Stanislaw, Kolomyja und Przemyśl einen maßgeblichen Einfluss. Er war ein entschiedener Befürworter der Idee, die die Notwendigkeit betonte, die geistigen Bestrebungen aller ukrainischen Gebiete in einer kulturellen Heimat zu vereinen. Er verteidigte diese Idee nachdrücklich und bezog sich dabei auf programmatische Grundlagen der Christlich-Nationalen Partei, deren Vorsitz er in der Karpatenukraine innehatte.

Durch die Vielfalt seines Engagements genoss Augustyn Woloschyn die aufrichtige Liebe breiter Bevölkerungsschichten und erhielt als Ausdruck allgemeiner Anerkennung den Beinamen «Vater Woloschyn» («Baťko Woloschyn»). Sein Name war in den 20- und 30-er Jahren des 20. Jahrhunderts in den zahlreichen Zeitungen und Zeitschriften präsent. Bereits 1922 gründete A. Woloschyn die Zeitung «Swoboda» (ab dem 15. Juni 1938 «Nowa Swoboda»), die ab 1925 das führende Organ der Christlich-Nationalen Partei Transkarpatiens war. Seit 1921 gab er die monatliche Zeitschrift «Blahowist» für die Gläubigen des griechisch-katholischen Ritus heraus, die bis 1939 bestand. Als Redakteur, Verleger und unermüdlicher Publizist diente er der Popularisierung der Errungenschaften der ukrainischen Kultur, der Kenntnis der Geschichte Transkarpatiens, des Reichtums der Volkskunst, ohne dabei objektive Nachrichten aus der Dnipro-Ukraine, Galizien und insbesondere über die tragischste Periode in der Geschichte des ukrainischen Volkes, die schreckliche Hungersnot zu Beginn der 30-er Jahre, zu vernachlässigen.

Der Beitrag von A. Woloschyn ist zum Schatz der pädagogischen Wissenschaft ist schwer zu überschätzen. Er setzte würdig die besten Traditionen seiner Vorgänger fort, wie O. Batschynskyj, I. Orlay, M. Baludyanskyj, J. Huza-Wenelin, P. Lodyj, W. Kukolnyk, M. Lutschkay, O. Duchnowytsch, deren Verdienste auf internationaler Ebene betrachtet werden müssen. Sie sind in diesem oder jenem Maße mit den geistigen Anstrengungen nicht nur des ukrainischen Volkes, sondern auch des polnischen, bulgarischen, ungarischen, tschechischen, slowakischen, deutschen und rumänischen Volkes verbunden.

A. Woloschyn analysierte kreativ die Errungenschaften der ukrainischen und ausländischen pädagogischen Wissenschaft in zahlreichen seiner Buchpublikationen. Einige Beispiele hierfür sind «Kurze Geschichte der Pädagogik» (Uzhhorod, 1932) und «Logik» (Uzhhorod, 1935). In diesen Werken präsentierte er seine eigenen Beobachtungen und Schlussfolgerungen, die er aus seiner gewonnenen Erfahrung zog. Im Jahr 1919 veröffentlichte A. Woloschyn vier Bücher, darunter die «Methodische Grammatik der Karpatoruthenischen Sprache für Volksschulen» (erste Ausgabe bereits 1899 in Uzhhorod) und die «Wissenschaft der Reinheit für die IV. Klasse der Volksschulen». Zu Beginn der 20-er Jahre erschienen weitere wichtige Werke, wie «Physik» (Uzhhorod, 1921), «Lehre der Stilistik» (Uzhhorod, 1923) und «Pädagogik und Didaktik» (Uzhhorod, 1923). Besondere Beachtung verdient die umfassende Studie «Pädagogik und Didaktik für Lehrerseminare», die zweimal in Uzhhorod erschien (1923, 1935). Der Inhalt dieses Werkes (186 Seiten) behandelt 115 Probleme in vier Kapiteln: Allgemeine Pädagogik, Körperliche Erziehung, Geistige Erziehung und Didaktik. Im Mittelpunkt steht der Prozess der Kindererziehung. A. Woloschyn identifizierte fünf grundlegende Elemente dieses Prozesses: Familie, Schule, Staat, Kirche und Erzieher. Diese Faktoren ergänzen sich gegenseitig und bilden eine Einheit.

Der ukrainische Gelehrte betonte, dass das Problem der «Erziehungsideale» von verschiedenen Nationen unterschiedlich interpretiert und erklärt wird. Dies zeigt sich in den Werken des deutschen Philosophen und Dichters F. Nietzsche (1844–1900), der dieses Ideal durch das Konzept des «Übermenschen» im Zuge der menschlichen Evolution analysierte. A. Woloschyn stellte fest, dass das Ideal des «Übermenschen» kein allgemeinmoralisches Ideal ist. Der Pädagoge verteidigte überzeugt seine These, die er in seinem Buch «Pädagogik und Didaktik» äußerte, dass die Beziehung zum Kind kein Element der «unberechtigten Gegenstandserziehung» enthalten sollte. Mit anderen Worten sollte die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes von einem ganzen Komplex von Prinzipien abhängen, vor allem aber von dem Erziehungswirken des Lehrers. Nach A. Woloschyn sollte der Erziehungsprozess in Familie und Schule so gestaltet werden, dass das Kind sich «intellektuell und moralisch» frei entfalten kann. In diesem Aspekt stimmte der Forscher mit Ansichten bekannter Pädagogen wie Montaigne, Rousseau, Schiller überein.

A. Woloschyns Ansichten zur Entwicklung des «moralischen Charakters des Kindes» in der Familie – der grundlegenden Einheit der Erziehung des Menschen – sind charakteristisch. Eltern werden zuerst zum Vorbild; die Entwicklung, Formung und Gestaltung des moralischen Charakters «beginnt mit dem Nachahmen, also der Gewohnheit». Entsprechend verdient der Schluss des Autors von «Pädagogik und Didaktik» Beachtung, dass dies grundlegende Bedingungen sind, die die Erziehung eines echten Bürgers-Patrioten seines Staates beeinflussen. Diese Grundsetze sind auch heute noch relevant.

Augustyn Woloschyn war einer der Ersten in der Ukraine, der die Lehr- und Erziehungsmethoden im Licht der theoretischen Errungenschaften von Comenius, Pestalozzi, Herbart und Fröbel analysierte, wobei er die herausragende Bedeutung der Bildung, die Essenz intellektueller schöpferischer Arbeit und deren Rolle im Erziehungsprozess betonte. Daher besteht eine untrennbare Verbindung zwischen Unterricht und Erziehung, was eine grundlegende Schlussfolgerung in der Lehr- und Erziehungskonzeption von Augustyn Woloschyn als Pädagoge darstellt.

BIBLIOGRAPHIE

1. Зимомря М., Гомоннай В., Вегеш М. Августин Волошин. Ужгород: Закарпаття, 1995. 100 с. Співавт.: В. Гомоннай, М. Вегеш.
2. Зимомря М. Герой України – Августин Волошин / упоряд. І. Зимомрі. Дрогобич: Коло, 2006. 134 с.
3. Zymomyra M. Aspekty edukacji ogólnej w dorobku pedagogicznym Augustyna Wołoszyna. *Oblicza edukacji. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi W. Kojowski / red. J. Gabzdyl, B. Oelszlaeger. Sosnowiec, 2010. S. 128–138.*
4. Zymomyra M. Koncepcje edukacyjne w twórczości pedagogicznej Augustyna Wołoszyna. *Ruch pedagogiczny. Warszawa, 2000. Nr 1–2. S. 143–154.*
5. Zymomyra M. Tolerancja w warunkach obcokulturowych jako koncepcja edukacyjna w twórczości Augustyna Wołoszyna. *Humanistyka a praktyczny profil kształcenia uniwersyteckiego w nauczaniu języka, literatury i kultury w warunkach obcokulturowych / red.: K. Nowakowska, D. Romaniuk, A. Sochal. Warszawa, 2017. S. 15–33.*

Оксана ЗОЗУЛЯ
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ МОВНООСВІТНІХ ЗАВДАНЬ

Важливою передумовою побудови успішної України, про яку кожен з нас мріє в цей надскладний час, є створення в ній демократичного суспільства, яке неможливе поза громадянською культурою його членів. Такого типу культура не лише зумовлює конфігурацію демократичного суспільства, але й швидкість соціально значущих процесів у ньому. «Міць демократії, – наголошував відомий французький дослідник Гі Ерме, – немислима поза повноцінною демократичною культурою. Демократія життєздатна лише тоді, коли віддзеркалює політичний досвід і справжню згоду в суспільстві – згоду, яка спирається на почуття відповідальності і домінування загального інтересу» [цит. за 4, 68].

Під громадянською культурою розуміють інтегральну властивість особистості, визначувану «мірою сформованості суспільно-значущих громадянських якостей, набутих у результаті функціонування механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки та зовнішніх громадянських відносин особи в процесі її життєдіяльності та спілкування» [3]. Серед цих суспільно значущих якостей особистості учені (Є. Бистрицький, М. Боришевський, Н. Дерев'яно, В. Іванчук, В. Денисенко,

В. Кремінь, В. Лісовий, Л. Нагорна, М. Попович, О. Радченко, С. Рябов, М. Черниш, К. Чорна) викремлюють духовні, моральні, ціннісні і світоглядно-психологічні [4, 69].

Загалом, термін «громадянська культура» запропонував американський політолог Ч. Мерріам, дослідник в 1928–1938 рр. соціологічних і психологічних аспектів політичної поведінки тодішніх американців. Українські ж учені трактують його дещо ширше. Громадянська культура, на їх переконання, передбачає розвиненість не тільки політичної, але також правової культури як особистості, так і всього соціуму, культури міжнародного спілкування, культури націєтворення й державотворення. Вона вимагає, з одного боку, пріоритету прав і інтересів особистості над національними правами та інтересами [5, 209], відчуття власної свободи, а з другого – віри в суспільні цінності та особисту відповідальність за їх дотримання, «досягнення гармонійного способу взаємодії людей у системі «людина – суспільство» через «правослухняність і критичну вимогливість» [1, 14]. Це своєю чергою демонструє залежність рівня громадянської культури суспільства від культури його членів, від глибини усвідомлення кожним із них своєї належності до певної держави, своєї відповідальності перед нею й обов'язку щодо неї, зрештою, готовності й здатності обстоювати її інтереси й цілі в найскладніших життєвих ситуаціях.

Формування громадянської культури, зазначає І. Жеребятнікова, не може бути самоціллю, це спосіб творення «особистості особливого типу, якій, з одного боку, притаманні високий рівень автономії від соціуму взагалі і від держави, зокрема, а з іншого – здатність конструктивно спілкуватися з іншими особистостями заради суспільного миру» [4, 74]. Громадянська освіченість, активність, зрілість, долучення до громадської діяльності – якісні характеристики такої особистості. Вони результат громадянської освіти й виховання. У завдання першої входить формування знань, умінь і навичок, необхідних для життя в демократичному суспільстві, другого – виховання громадянськості як такої якості особистості, що дає їй можливість «відчувати себе юридично, соціально, морально й політично дієздатною» [2, 75].

Ці процеси мають своїм початком дошкільне дитинство, сім'ю; початкова ж школа становить наступну їх ланку. Зазначене підтверджене нормативними освітніми документами, зокрема Державним стандартом початкової освіти, який громадянську компетентність разом із соціальною включив до переліку ключових компетентностей випускника Нової української школи. Це означає, що формування громадянськості й громадянської культури має відбуватися на уроках із предметів всіх освітніх галузей початкової школи, зокрема мовно-літературної, через використання їхнього змісту. Н. Бондаренко наголошує: «Провідним каналом для включення в зміст навчання української мови відомостей виховного впливу є його побудова на текстовій основі» [1, 17].

Отже, текстоцентричний підхід, визнаний сучасною лінгводидактикою одним із провідних в опануванні мовних понять і явищ та в розвитку комунікативних умінь і навичок, важливий також і для реалізації виховних завдань. Він ґрунтується на твердженні, що всебічне пізнання властивостей мовних одиниць можливе лиш на основі тексту як природному середовищі їхнього функціонування. Текст, окрім того, завдяки відповідній своїй тематичній спрямованості, дає змогу реалізовувати й певні виховні цілі, зокрема прищеплювати молодшим школярам цінності з переліку громадянських: повага до людини, її прав і свобод; повага до закону; право на свободу думки, совісті, самовира-

ження; обов'язок толерантного й гуманного ставлення до інших; потреба в удосконаленні себе як громадянина й засвоєнні громадянських знань; громадянська активність і відповідальність; прагнення бути корисним рідним, соціуму, державі тощо [1, 18].

Щоб виконувати ці завдання, навчальний текст має відповідати таким критеріям: 1) тематико-змістовому, тобто повинен містити громадянознавчі відомості; 2) структурно-композиційному – текст має бути чітко структурований (вступ, основна частина, висновок); 3) інформативному – текст має бути актуальним з погляду виховання громадянськості; 4) мовно-функціональному – виучуване мовне явище має бути чітко представлене в дібраному тексті; 5) психолого-педагогічному – текст повинен відповідати віковій учнів – як у плані громадянської тематики, так і в плані використаних мовних засобів, а також у плані обсягу, стилю, жанру [6].

Отже, одним із аспектів сучасної мовної освіти молодших школярів є реалізація виховних завдань, з-посеред яких – формування громадянської культури. Її сутність становлять громадянські цінності та способи їх прояву. Для виконання цього завдання найкраще додаються тексти відповідного тематичного спрямування, що забезпечують не лише засвоєння певних мовних понять і формування мовленнєво-комунікативних умінь, але також і виховання якостей громадянина.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Н. Формування громадянської культури старшокласників засобами української мови. С. 13–21. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716584/1/BNV-2019-06Summary.pdf>.

2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.

3. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття». Київ: Райдуга, 1994. 62 с.

4. Жеребятнікова І.В. Громадянська культура як ціннісно-нормативна домінанта формування громадянського суспільства. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Питання політології*. 2013. № 1073. Вип. 24. С. 68–75. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPP_2013_1073_24_13.

5. Щедрова Г. Громадянське суспільство та політична культура: теоретичний і прикладний аспекти: Монографія. Луганськ: Вид-во «Елтон-2», 2009. 308 с.

6. Ярмолюк А.В. Роль навчального тексту у формуванні ціннісно-сміслових орієнтацій учнів 5-х класів. *Українська мова і література в школі: науково-методичний журнал*. 2012. № 8. С. 11–15.

Svitlana KAMINSKA

(Kyiv, Ukraine)

DIAGNOSTIC TOOLS FOR STUDYING THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION OF A SPECIALIST

The diagnostic tools of research are a set of methods, devices, questions or other means used to identify certain facts, phenomena or the state of the object of research. These tools allow researchers to obtain the necessary information for analysis and work with the research object.

The diagnostic tools of the study are usually determined depending on the specific problem or question being investigated. It can consist of various methods, techniques and tools designed for data collection and analysis. These tools may include questionnaires, observations, testing, interviews, and other methods.

In our study, the diagnostic tools of the study are defined as a set of methods, techniques, and diagnostic techniques for the formation of readiness levels of future maritime transport specialists, aimed at qualitative and quantitative characteristics of the manifestation of the degree of detection of this readiness in accordance with criteria.

The diagnostic tools are the definition of the categorical research apparatus, the outline of the indicators of each research criterion, certain diagnostic methods, the use of statistical tools for processing the research results. To study the dynamics and levels of formation of readiness for professional communication, it is necessary to apply evaluation criteria and indicators.

«Evaluation criteria are a set of features on the basis of which the evaluation of the result of educational activity that meets the set goals is made. The evaluation criteria establish the correspondence between the requirements for knowledge, skills and abilities and the evaluation indicator in points in accordance with the levels of educational achievements» [1, 497].

Evaluation criteria are specific aspects or standards by which the quality or efficiency of the object under study is measured. For example, during training, the criteria can be the correctness of the answer, the logic of reasoning, the development of arguments, etc. Criteria help to objectively evaluate a subject, situation or phenomenon according to certain standards or expectations.

Reference dictionaries define the concept of «criterion» (Gr., a means of judgment) as: a measure for determining, evaluating an object, phenomenon; feature taken as the basis of classification; a basis for evaluating, defining or classifying something [5].

«Criteria must necessarily be objective and valid, substantiated, determine the quality and degree of skill formation, have certain indicators that are formalized» [4, 124].

Scientists describe «the general requirements that apply to the definition of criteria: the criteria should reflect the main patterns of personality development; the criteria should ensure the establishment of connections between all components (components) of the system to be studied; qualitative indicators should act in unity with quantitative ones» [3, 103].

The criteria for the readiness of future maritime transport specialists for professional foreign language communication are closely related to the definition of indicators, which in turn make it possible to highlight the indicators of this readiness.

An indicator is a characteristic that describes a property of an object; it is a measure of the formation of one or another criterion; it is a feature of the researched object; it is a characteristic (qualitative and quantitative) of the formation of this or that quality. The main characteristics of the indicator are specificity and diagnosticity, which allows it to be available for observation and accounting.

O. Koshil writes in her research: «The concept of «indicator» is quite often used in science as a numerically expressed characteristic of some property, criterion, or process. It is a concrete measure of the criterion, and also makes it accessible to observation and measurement» [2, 123].

An evaluation indicator is a specific indicator used to measure certain aspects of a study, project or phenomenon. It can be a numerical value that shows a certain quantity or quality. For example, a student's success rate can be the average score of all the subjects he studies.

An indicator acts as a special value or indicator of a certain parameter, which is used to evaluate or compare different indicators that are measured in different units of measurement.

The level of readiness of future maritime transport specialists for professional foreign language communication is determined by the expression of certain indicators according to the specified criteria. The very concept «level» is a degree, value, measure of manifestation, measure of achievement, success, quality or recognition of something. «The level of education is a completed stage of education, characterized by the acquisition of specific learning outcomes, which are determined by the standard of education and the educational program of the appropriate level of complexity and specialization of the content of education» [1, 882].

Therefore, when describing the diagnostic tools for assessing the readiness of future maritime transport specialists for professional foreign language communication, it is necessary to follow the standards and norms that were proposed by researchers and scientists in the fields of pedagogy and psychology. Only by using certain tools can you create or choose one that is specific to the profession of a future maritime transport specialist. This is exactly what we are describing in our research.

LITERATURA

1. Encyclopedia of Education / National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; editor-in-chief V.G. Kremen: 2nd ed., supplement. and processing Kyiv: Yurinkom Inter, 2021.1144 p.

2. Koshil O. Diss. «Preparation of future educators for designing the educational environment of a preschool education institution». Kyiv, 2021. 309 p.

3. Osadchuk D. Diss. «Preparation of future officers of the merchant marine fleet of Ukraine to work in extreme situations», Khmelnytskyi, 2019. 363 p.

4. Soter M. Diss. «Formation of readiness of future ship mechanics for intercultural communication». Kherson – Ternopil, 2018. 297 p.

5. <https://www.jnsm.com.ua/cgibin/u/book/sis.pl?Qry=%CA%F0%E8%F2%E5%F0%B3%E9;http://sum.in.ua/s/kryterij>

Ольга КАНАРОВА, Юлія СОБЕСЬКА
(Дніпропетровська область, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ ДЖ. КЮІЗЕНЕРА

Дошкільна освіта є першою ланкою у системі сучасної освіти, її невід'ємною частиною, а також фундаментом для подальшого особистісного розвитку дітей. Головною метою дошкільної освіти є процес формування компетентностей у дошкільників. Базовий компонент дошкільної освіти аналізує компетентність дитини старшого до-

шкільного віку як підсумок освітньої цілеспрямованої діяльності, який досягається шляхом формування знань, умінь та навичок дитини в різних видах діяльності, за різними освітніми напрямками з опорою на цінності дошкільної освіти [1, 5].

Формування елементарних математичних уявлень у старших дошкільників відбувається за освітнім напрямом «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», за яким відповідно до чинного Базового компоненту дошкільної освіти мають бути сформовані такі компетентності: сенсорно-пізнавальна, логіко-математична, дослідницька, предметно-практична і технологічна.

Логіко-математичній компетентності серед інших компетентностей відводиться виняткове місце в дошкільній освіті, оскільки процес формування творчої мислячої особистості, здатної до самоосвіти та саморозвитку впродовж усього життя, неможливе без належного рівня розвитку логічного мислення, яке переважно розвивається у процесі опанування елементарних математичних уявлень.

Поняття «логіко-математична компетентність» розкриває в своїх дослідженнях В. Старченко [7, 20], зауважуючи, що ця компетентність передбачає сформоване вміння мислити та обґрунтовувати слушність власних суджень.

Т. Кривошея висловила думку, що «важливим є використання у процесі формування елементарних математичних уявлень таких технологій навчання і виховання дітей дошкільного віку, які б сприяли максимальному врахуванню особливостей дітей, гармонізації індивідуальних відмінностей, активізації особливих, своєрідних, притаманних лише цій дитині ресурсів, які б допомогли їй реалізувати свій природний потенціал» [4, 110].

На думку Л. Зайцевої, доцільно формувати в дітей старшого дошкільного віку елементарну математичну компетентність, яка включає сукупність таких аспектів: мотиваційного, емоційного, змістового [3, 5]. Професорка у своєму дослідженні опирається на Базовий компонент дошкільної освіти як на документ, покладений в основу діяльності вихователів закладів дошкільної освіти, розглядаючи компетентність як наскрізний опис ознак розвитку дитини.

Розглядаючи інноваційні технології значне місце посідає ігрова методика «Кольорових чисел» бельгійського математика Дж. Кюїзенера. Практичний аспект застосування даної авторської методики у процесі формування елементарних математичних уявлень відзначено в працях Т. Журавко, Л. Комарової, С. Нікітченко, В. Новікової, Л. Тихонової та інших [2]. У зв'язку з тим, що логіко-математична компетентність формується у дітей старшого дошкільного віку невід'ємно від сенсорно-пізнавальної, дослідницької, предметно-практичної та технологічної компетентності, а також за різними освітніми напрямками БКДО і потребує від вихователя використання у роботі з дітьми різних за змістом і способом пізнавальних діяльностей, інноваційних технологій і засобів навчання, то з'являються протиріччя між вимогами сьогодення, які ставить суспільство до здобувачів дошкільної освіти стосовно сформованості у них вищезазначених компетентностей і умінь вихователів влучно використовувати сучасні інновації в освітньому процесі дошкільного закладу взагалі, і під час формування елементарних математичних уявлень зокрема [6, 16].

Дидактичний матеріал має ряд переваг: абстрактність, універсальність, висока ефективність. Палички допомагають у впровадженні принципу наочності, поданні

складних абстрактних математичних понять у доступній дітям дошкільного віку формі, в оволодінні способами дій, необхідних для формування у дітей елементарних математичних уявлень. Даний матеріал сприяє накопиченню досвіду поступового переходу від матеріального до матеріалізованого, від конкретного до абстрактного, для розвитку бажання опанувати число, рахунок, вимір, найпростіші обчислення та розв'язання інших освітніх, виховних, розвивальних завдань.

Палички Кюїзенера – це набір лічильних паличок, які ще називають «числами в кольорі», «кольоровими паличками», «кольоровими числами», «кольоровими лінійками». Дидактичний набір складається з чотирьох паличок у формі призми десяти різних кольорів. Найменша призма має довжину 1 см, тобто є кубиком.

Палички Кюїзенера, як ігрова методика розроблено з урахуванням специфіки й особливостей елементарних математичних уявлень, що формуються у дітей дошкільного віку, а також відповідають їхнім віковим можливостям, рівню розвитку дитячого мислення, переважно наочно-дієвого і наочно-образного. Робота з дидактичним матеріалом дозволяє перевести практичні, зовнішні дії в абстрактний план, створити цілісне, чітке і водночас узагальнене уявлення про поняття. З математичної точки зору палички – це множина, в якій приховані численні математичні ситуації [5]. Палички різних кольорів і різної довжини, позначаючи число, допомагають підштовхнути дітей до розуміння різних абстрактних понять, що виникають у мисленні дитини як результат її самостійної практичної діяльності: палички однакової довжини, що мають той самий колір, означають те саме число; чим довша паличка, тим більше значення того числа, яке вона символізує. Числові відношення залежать від кольорів, в які забарвлені палички, визначеними простими числами першого десятка натурального ряду. З кольоровими паличками. Під час гри з паличками діти швидко запам'ятовують склад числа з одиниць та з менших чисел.

Використовуючи вправи з паличками діти старшого дошкільного віку матимуть змогу: опанувати кількісну та порядкову лічбу; з'ясувати взаємозв'язок між кількістю, числом і цифрою, що його позначає; додавати й віднімати числа в межах 10; засвоїти склад чисел до 10, поняття числового ряду, порівняти довжину, висоту, ширину, товщину предметів, будувати послідовності й виконувати найпростіші вимірювання [6, 17].

Отже, розвиток логіко-математичної компетентності у старших дошкільників буде значно швидше проходити за умови використання ігрових інноваційних технологій – паличок Дж. Кюїзенера, адже вони доступні для дітей, а також сприяють розвитку дошкільників і спонукають дітей до активної пізнавальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція, від 12 січня 2021 р.)
2. Журавко Т.В. Використання лічильних паличок Кюїзенера як засіб логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. Т. 2. С. 39–43.
3. Зайцева Л.І. Формування елементарної математичної компетентності в дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08: «Дошкільна педагогіка» К., 2005. 20 с.
4. Кривошея Т.М. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в*

контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 4-5 квітня 2012 р.) за ред. Г. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. Вінниця, ФОП Корзун Д.Ю. 2012. С. 110–116.

5. Мамон В.Г. Розвиток логіко-математичної компетентності дошкільників за допомогою паличок Кьюізенера та блоків Дьенеша. *Дошкільний навчальний заклад*. 2009. № 3. С. 21–27.

6. Нікітченко С. Проста геометрія з паличками Кьюізенера: заняття з математики для старших дошкільнят. *Палітра педагога*. 2013. № 1. С. 16–17.

7. Старченко В. Логіко-математичний аспект дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2005. № 7. С. 19–21.

Олександра КАНЮК, Надія КІШ
(Ужгород, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (VR) ТА РОЗШИРЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (AR) ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Можливості використання технологій віртуальної реальності (VR) та розширеної реальності (AR) в навчальному процесі представляють значущий крок у напрямку модернізації та покращення якості освіти. Використання VR та AR в середовищі вивчення іноземних мов дозволяє створювати іммерсивні, вражаючі інтерактивні досвіди, які глибоко впливають на навчання студентів. Наприклад, вони можуть подорожувати в країни, спілкуючись з віртуальними носіями мови та вивчаючи лінгвістичні особливості.

Віртуальна реальність (VR) та розширена реальність (AR) стають все більш популярними технологіями в сучасній веб-розробці. Ці інноваційні підходи відкривають нові можливості для створення захоплюючих веб-додатків та взаємодії з користувачами.

Студенти, користуючись VR, можуть «відвідувати» віртуальні мовні середовища, такі як вулиці міста чи ресторани, де вони опановують нову мову в автентичних умовах. Це дозволяє їм взаємодіяти з вигаданими персонажами, виконувати завдання та розвивати навички спілкування в реальних сценаріях. Використання AR може розширювати реальний світ студентів, доповнюючи його інформацією та віртуальними об'єктами, які допомагають засвоювати новий мовний матеріал.

Використання віртуальної реальності (VR) та розширеної реальності (AR) в відкриває широкі можливості для інноваційного та ефективного навчання.

За допомогою AR можна створювати «розширені» версії навчальних посібників чи книг. Студенти можуть відсканувати сторінку, і додаткова інформація, відеоролики або аудіозаписи з'являться на екрані їхнього пристрою.

Використання VR для створення ігрових сценаріїв, де студенти взаємодіють з віртуальними персонажами для вдосконалення мовних навичок. Наприклад, симуляція реальних ситуацій для вивчення виразів та фраз. VR може допомагати вдосконалювати вимову за допомогою тренувань та фідбеку від віртуальних викладачів. Студенти можуть слухати та підражнювати носіїв мови в інтерактивних сценаріях.

VR дозволяє створювати симуляції реальних ситуацій, наприклад, переговори, презентації чи ділові зустрічі, де студенти можуть взаємодіяти в іммерсивному середовищі. Студенти можуть використовувати AR-додатки для розпізнавання тексту та відображення перекладу, вимови чи іншої додаткової інформації при скануванні слів чи фраз у підручниках чи на інших джерелах.

Віртуальні часописи та аудіо-візуальні матеріали. VR для створення іммерсивних аудіо-візуальних матеріалів, які поглиблюють розуміння мови та культурних відмінностей [1].

Ці технології відкривають можливості для створення інтерактивних мовних ігор та симуляцій, які не лише стимулюють інтерес студентів, але й дозволяють їм зануритися в мовне оточення. Вони можуть виконувати завдання, спрямовані на розвиток граматичних навичок, лексики та вимови, використовуючи технічні засоби для отримання негайного фідбеку.

Такий спосіб взаємодії не лише збагачує навчальний процес, але й сприяє розвитку навичок комунікації, співпраці та самостійності серед студентської аудиторії. Відкриваючи віртуальні можливості для обговорень та обміну ідеями, технології стають необхідним інструментом для формування активного та інформованого студентського співтовариства [3].

Такий підхід до вивчення мов викликає активну участь студентів, створює атмосферу ентузіазму та сприяє збільшенню мотивації до вивчення іноземної мови. Інноваційні можливості VR та AR в освіті розширюють горизонти студентів, даруючи їм нові можливості для самовдосконалення та розвитку мовних навичок.

Ці технології допомагають студентам активно взаємодіяти з мовним матеріалом, використовуючи різноманітні онлайн-ресурси, мобільні додатки та віртуальні платформи. Це сприяє створенню інтерактивного та цікавого навчального середовища, де студенти можуть не лише вивчати мови, а й вдосконалювати свої комунікативні навички у реальних ситуаціях [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Використання віртуальної реальності (VR) та розширеної реальності (AR) в веб-розробці. – ІТ рейтинг UA. *ІТ рейтинг України*. URL: <https://it-rating.ua/vikoristannya-virtualnoi-realnosti-vr-ta-rozshirenoi-realnosti-ar-v-veb-rozrobtisi> (дата звернення: 12.01.2024).

2. Диджиталізація у викладанні іноземних мов: вимога часу чи модний тренд?. URL: <http://surl.li/pfham> (дата звернення: 12.01.2024).

3. Blended learning: the new normal and emerging technologies - international journal of educational technology in higher education. *SpringerOpen*. URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-017-0087-5> (date of access: 14.01.2024).

УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Соціальним запитом кожної країни є формування компетентної особистості, здатної вести здоровий спосіб життя [2].

Використання здоров'язбережувальних технологій є головним напрямом вирішення проблем збереження та зміцнення здоров'я молоді в сучасних умовах освітнього простору. Тому зміст професійної підготовки майбутніх учителів повинен бути зорієнтований на формування теоретичних знань, практичних вмінь та навичок щодо застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти, формуванню в учнів ключових здоров'язбережувальних компетентностей.

Різновиди здоров'язбережувальних технологій розкрито в дослідженнях таких науковців, як В. Бобрицька, М. Гончаренко, Н. Грицай, А. Маджуга, Н. Семченко та ін. Особливості реалізації здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі висвітлено в наукових працях Н. Смірнова, Е. Вайнера, І. Борисової та ін. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів розглядали В. Бобрицька, Т. Бондаренко, Ю. Шапран та ін.

Мета роботи: розкрити особливості вдосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти.

Основним потенціалом формування здоров'язбережувальних знань, умінь та навичок у майбутніх учителів біології та основ здоров'я є вивчення таких дисциплін професійно-практичної підготовки, як: «Здоров'язбережувальні педагогічні технології», «Методика викладання інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут», «Методика навчання біології», «Теорія здоров'я та здорового способу життя», «Гігієна», «Безпека життєдіяльності з основами медичних знань».

Означені освітні компоненти дозволять сформувати в майбутніх учителів фахові компетентності та програмні результати навчання, що сприятиме проектуванню освітнього процесу як здоров'язбережувального та розвитку здоров'язбережувальної діяльності учнів. Здобувачі вищої освіти опановують здоров'язбережувальними освітніми технологіями; знаннями, вміннями та навичками організації здоров'язберігаючої діяльності учнів на уроках; засвоюють модель здоров'язбережувальної діяльності учителя [1].

Ефективність професійної підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій залежатиме від використання в освітньому процесі закладу вищої освіти інноваційних форм, методів та засобів навчання. Це сприятиме вихованню творчої особистості вчителя, здатного до проведення нетрадиційних уроків та позакласних занять; формуванню в учнів здоров'язбережувальної компетентності.

Особливого значення у підготовці майбутніх учителів біології та основ здоров'я до здоров'язбережувальної діяльності набуває використання на заняттях з методики навчання біології та методики викладання інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» інтерактивних методів, методу проєктів, рольових та ділових ігор, кейс-методу та ін. Застосування інтерактивних методів навчання в освітньому процесі, дозволяє викладачу не тільки демонструвати майбутнім вчителям нетрадиційні методи проведення занять, а й, таким чином, формувати в здобувачів вищої освіти методичну та здоров'язбережувальну компетентності.

Невід'ємною складовою фахової підготовки здобувачів вищої освіти є виробнича практика в закладах загальної середньої освіти. Під час виробничої практики майбутні вчителі вдосконалюють практичні вміння та навички підготовки й проведення уроків біології та основ здоров'я/інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» різних типів і видів із застосуванням здоров'язбережувальних технологій; організації освітньої роботи з учнями, спрямованої на збереження та стимулювання здоров'я; підготовки і проведення різноманітних виховних заходів здоров'язбережувального змісту; аналізу уроків, дослідження та оцінки організації навчально-виховного процесу в закладі загальної середньої освіти з точки зору здоров'язбережувальної педагогіки.

У процесі такої діяльності у майбутніх учителів біології та основ здоров'я формуються практичні вміння застосовувати отримані теоретичні знання здоров'язбережувального змісту; вміння та навички розвитку в учнів здоров'язбережувальної компетентності.

При виконанні курсової роботи з методики навчання біології важливу роль мають теми, зорієнтовані на розв'язання проблем упровадження в освітньому процесі здоров'язбережувальних технологій, зокрема: «Використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології», «Здоров'язбережувальна діяльність учителя на уроках біології», «Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології» та ін.

Ефективність формування теоретичних знань, практичних умінь та навичок щодо застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти залежатиме від вдосконалення змісту освітніх компонентів, форм та методів фахової підготовки. Зміст професійної підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я повинен бути спрямованим на осмислення майбутніми вчителями значущості збереження здоров'я підрастаючого покоління та розуміння потреби підвищувати власну здоров'язбережувальну компетентність.

Забезпечення здоров'язбережувальної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти є важливою умовою ефективності цілеспрямованого процесу професійної підготовки майбутніх учителів біології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кара С.І. Сухарев Р.С. Професійна підготовка майбутніх учителів біології та основ здоров'я до формування здоров'язбережувальної компетентності школярів. *Актуальні питання впливу довкілля, фізичного виховання та спорту на здоров'я людини*: зб. наук. матеріалів VI Міжнародної науково-практичної онлайн конференції. № 6. Бердянськ: БДПУ, 2023. С. 110–112.

2. Khatuntseva S., Kabus N., Portyan M., Zhernovnykova O., Kara S., & Knysh S. The Method of Forming the Health-Saving Competence of Pedagogical Universities' Students. *Revista Romane ascapentru Educatie Multidimensionala*, 12 (1). (2020). Pp. 185–197.

Лада КЕРНИЦЬКА

(Харків, Україна)

ОСНОВНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ ДО ВЗАЄМОДІЇ

Перед освітніми інституціями України та ЗВО авіаційного профілю поставлене основне завдання - модернізувати зміст, методи, форми навчання курсантів, формувати якості, що необхідні для їх майбутньої успішної професійної діяльності на авіа підприємствах України [1]. Для успішної діяльності на сучасному виробництві випускник ЗВО авіаційного профілю повинен володіти набором таких якостей та утворень, що дозволять йому успішно реалізовувати свій творчий потенціал у практичній діяльності в авіаційних компаніях [2].

У працях вітчизняних і закордонних учених наведено філософсько-психологічні питання становлення особистості (В. Сухомлинський, Е. Фромм, Г. Юнг); професійного становлення особистості (В. Моляко, С. Максименко). У вітчизняній педагогіці проблема професійної компетентності розглядається в працях В. Кременя, І. Зязюна, С. Гончаренка та ін. Ознайомлення з результатами наукових досліджень учених, які розробляли сучасну філософію та методологію професійної освіти (В. Кремень, Т. Сущенко, В. Ягупов, Н. Ничкало та ін.), практичним досвідом педагогічних працівників ЗВО авіаційного профілю (П. Онипченко, Р. Невзоров, І. Галімска та ін.) дозволило виявити низку суперечностей нинішньої професійної освіти майбутніх пілотів цивільної авіації.

Підготовка ж майбутніх авіаційних фахівців у ЗВО була предметом досліджень багатьох українських науковців, таких як Г. Пухальська (формування комунікативної компетентності майбутніх пілотів цивільної авіації), Т. Плачинда (теоретичні та методичні засади забезпечення якості професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів в умовах євроінтеграції), І. Галімска (формування професійно значущих якостей особистості майбутнього авіаційного фахівця засобами фізичної підготовки), О. Москаленко (теоретичні й методичні засади підготовки курсантів вищих льотних навчальних закладів до професійної комунікації в особливих умовах), А. Савицька (формування готовності майбутніх військових пілотів до міжнародних миротворчих операцій), А. Дранко (формування професійної взаємодії майбутніх пілотів цивільної авіації у процесі наземної практичної підготовки) тощо.

Для організації нашого емпіричного дослідження постає важливе завдання визначення основних наукових підходів щодо проблеми формування готовності майбутніх пілотів цивільної авіації до взаємодії.

Аналіз вітчизняних та іноземних наукових праць, дозволив виокремити таку методологічну основу дослідження взаємодії людей, що відображається у відповідних концепціях, таких як:

діяльнісний підхід, де підкреслюється роль спільної діяльності індивідів у детермінації змісту колективної взаємодії (пізнання і взаємодія людей один з одним як обов'язковий елемент спільної діяльності), при цьому правильність і успішність взаємодії та відображення людьми один одного забезпечує позитивні результати спільної діяльності суб'єктів спілкування, а головними видами діяльності, в яких люди виступають суб'єктами пізнання інших людей, є спілкування і праця; згідно цього підходу міжособистісна взаємодія розглядається як процес встановлення і розвитку контактів між людьми, які обумовлені спільною діяльністю і включають в себе обмін інформацією, сприймання та розуміння партнерів, вироблення єдиної стратегії поведінки і діяльності. Дане трактування міжособистісної взаємодії базується на наступних методологічних положеннях: єдність суспільних і міжособистісних відносин; безпосередня включеність процесу спілкування в систему виробничих відносин; єдність спілкування та діяльності;

комунікативно-інформаційний підхід до дослідження міжособистісної взаємодії, який базується на теорії зв'язку та інформації (тут визначаються як компоненти комунікації, так і особливості комунікатора і аудиторії, ситуації, структура, організація і стиль смислового і семантичного змісту мовного повідомлення). Він визначає критерії, способи та умови ефективності комунікації, що спираються на врахування специфіки протікання психічних процесів в умовах передачі інформації по каналу зв'язку;

теорія зв'язку і інформації (Ч. Остуд, Дж. Миллер, Г. Гебнер, Г. Лассвел). Так, Г. Лассвел сформулював це формулою: хто, що передав, по якому каналу, кому, з яким ефектом (цей підхід спрямований в основному на вивчення психологічних особливостей прийому (сприйняття) інформації, характеристик комунікатора і аудиторії, умов, засобів спілкування і т. ін.);

інтерактивний (соціально-психологічний) підхід, де міжособистісна взаємодія розглядається в контексті спільної взаємодії людей (нерозривність зв'язку комунікації і спілкування і більш широких планів взаємодії людей) та підкреслюється функціональна та рівнева організація взаємодії;

гностичний (пізнавальний) підхід;
регулятивний підхід тощо.

У сфері ділової активності Б. Такмен виділяє такі стадії взаємодії [3]:

1) стадію «орієнтування в завданні», тобто пошук членами групи оптимального способу розв'язування задачі;

2) стадію «емоційної відповіді на вимоги завдання», що складається в протидії членів групи вимогам, що пред'являються змістом завдання внаслідок розбіжності особистих намірів індивідів з предписаннями останнього;

3) стадію «відкритого обміну релевантними інтерпретаціями», яку автор розуміє як груповий етап життя, на якому має місце максимальний інформаційний обмін, що дозволяє партнерам глибше проникнути в наміри один одного і запропонувати альтернативне трактування інформації;

4) стадію «прийняття рішень» - етап, що характеризується конструктивними спробами успішного вирішення завдання.

Корисним нам вбачається використання комунікативно-інформаційного підходу в педагогічних і методичних дослідженнях, в яких визначаються усі ланки комунікації

(канал зв'язку, зворотний зв'язок, ситуація, джерело тощо). Однак, аналіз представлених підходів дозволяє розглядати діяльнісний підхід як найбільш доцільний у нашому дослідженні. Саме його використання розкриває механізм здійснення міжособистісної взаємодії, аналіз його мотивів і цілей, особливості його суб'єктів, а також характеристику структури такої взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Керницький О.М. Формування готовності курсантів льотних навчальних закладів до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 41. С. 155–162.

2. Пухальська Г.А. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх пілотів цивільної авіації. *Вісник Національного авіаційного університету*. Київ: «НАУ-друк», 2009. Вип. 2. С. 15–18.

3. Савицька А.П. Модель формування готовності майбутніх військових пілотів до міжнародних миротворчих операцій. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України, серія: педагогічні науки*. Хмельницький: НАДПСУ, 2018. №1. С. 267–277.

Надія КІШ, Олександра КАНЮК
(Ужгород, Україна)

СТРАТЕГІЇ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

Управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів відіграє вирішальну роль у процесі навчання іноземній мові та за *адаптивною схемою навчання* складається з трьох циклів: *інформаційного, підготовчого та комунікативного*. Щоб оптимізувати процес навчання та покращити засвоєння мови, необхідно впровадити *адаптивну схему навчання*. Отже, ці цикли охоплюють різні етапи вивчення мови, від отримання основної інформації до практики та застосування мовних навичок у сценаріях реального спілкування. Включаючи ці цикли в навчальний процес, викладачі можуть ефективно підтримувати та контролювати прогрес студентів, адаптувати навчання до індивідуальних потреб і створювати більш динамічне та привабливе навчальне середовище [1].

Розглянемо стратегії управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів іношомовного спілкування у вище згаданих циклах.

Стратегії управління в інформаційному циклі

В інформаційному циклі управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів у контексті вивчення іноземної мови за *адаптивною схемою навчання* вирішальну роль відіграють *стратегії*. Важливо використовувати різні стратегії управління, щоб гарантувати студентам отримати необхідну інформацію ефективно. Однією з таких стратегій є використання мультимедійних ресурсів для представлення інформації в різних форматах, що охоплюють різні стилі навчання та вподобання, а включення інтерактивних заходів у навчальний процес може підвищити залучення студентів і збереження інформації. Іншою ключовою стратегією є надання студентам своєчасно-

го зворотного зв'язку щодо їх успішності, скеровування їх у сферах, які потребують вдосконалення. Ці стратегії управління в інформаційному циклі мають ключове значення для створення ефективного навчального середовища, яке сприяє успіху майбутніх фахівців.

Стратегії управління в підготовчому циклі

У *підготовчому циклі* схеми адаптивного навчання до оволодіння іноземною мовою вирішальну роль відіграють управлінські стратегії, що сприяють навчально-пізнавальній діяльності студентів. Одна з таких стратегій передбачає ретельний вибір і послідовність підготовчих завдань, щоб створити необхідну основу для більш складної комунікативної діяльності. Ці завдання можуть включати не тільки граматичні, але й вправи на словниковий запас, які спрямовані на покращення лінгвістичних знань і навичок учасників навчального процесу. Крім того, викладачі повинні надати своєчасний зворотний зв'язок і поради, щоб допомогти студентам зорієнтуватися у складностях вивчення мови на цьому підготовчому етапі. Впроваджуючи ефективні стратегії управління в підготовчому циклі, педагоги можуть оптимізувати навчальний досвід студентів для успішного опанування мови [3].

Стратегії менеджменту в комунікативному циклі

Стратегії управління відіграють вирішальну роль у *комунікативному циклі* навчання іноземній мові. Комунікативний цикл передбачає активну участь студентів у змістовних взаємодіях для розвитку їх володіння мовою. Ефективні стратегії управління необхідні для створення сприятливого та привабливого навчального середовища, яке максимізує участь студентів і результати навчання. Ці стратегії можуть включати надання чітких інструкцій, сприяння груповим обговоренням, моніторинг прогресу студентів і надання зворотного зв'язку для покращення їх мовних навичок. Впроваджуючи відповідні стратегії управління в комунікативному циклі, викладачі можуть оптимізувати ефективність процесу навчання та сприяння засвоєнню мови та комунікативної компетенції студентів.

Підсумовуючи, можна зазначити, що розглянуті стратегії та підходи можна застосувати для покращення освітнього та пізнавального досвіду студентів у спілкуванні іноземною мовою. Управління навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців у процесі опанування іноземної мови за адаптивною схемою навчання, що включає три цикли, виявилось дуже ефективним. Інформаційний цикл надає студентам необхідні базові знання та розуміння мови, підготовчий цикл допомагає їм розвинути необхідні навички та стратегії для оволодіння мовою, а комунікативний цикл дозволяє їм активно брати участь у використанні та застосуванні мови. Дотримуючись цього структурованого підходу, викладачі можуть створити комплексний навчальний досвід, який задовольняє різноманітні потреби та здібності студентів, що зрештою призведе до покращення володіння мовою та когнітивного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. 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.
2. Кіш Н.В. Професійно-етична та соціокультурна спрямованість навчання як педагогічна умова формування культури іншомовного професійного спілкування

майбутніх інженерів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 74. Том 1. Херсон: Видавництво ХДУ, 2017. С. 171–177.

3. Hussain Deedar; Figueiredo, Manuel Carlos *Business process management journal*, 09 May 2023, Vol. 29, Issue 3, pages 801–837.

Анастасія КОКАРСЬВА

(Полтава, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ КОГНІТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ ЯК ЕЛЕМЕНТ ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

У сучасному світі зростає потреба в глибокому розумінні інформатики та комп'ютерних технологій як основи для успішної кар'єри та активної участі у суспільстві. Особливо важливо це стає в контексті STEM-освіти, що орієнтується на інтеграцію науки, технологій, інженерії та математики в навчальний процес. Однак, попри це, чимало вчителів закладів середньої освіти постійно стикаються з проблемою неефективного викладання предмету інформатики. По-перше, існує проблема недостатньої залученості учнів до вивчення даного предмету, що може бути наслідком нецікавого підходу до викладання або недостатньої бази методик навчання. По-друге, традиційні методи навчання, такі як лекції, заучування матеріалу та вправи з підручників, часто не заохочують учнів до активного дослідження, що може призвести до втрати мотивації.

Таким чином, проблема ефективного використання когнітивних технологій на уроках інформатики для впровадження STEM-освіти у середній школі стає актуальною, оскільки її вирішення може покращити якість освіти та підготовку молоді до сучасного світу.

Аналіз досліджень та наукових публікацій свідчить про розширення інтересу до проблеми STEM-освіти в Україні. Теоретичний дискурс проблеми STEM-освіти розкрито в працях таких вчених як: В. Андрієвська, І. Барановська, О. Барна, С. Галата, О. Данилова, М. Друшляк, О. Коршунова, Н. Морзе, О. Патрикеева та інших фахівців. Про необхідність застосування когнітивних технологій у навчанні зазначають: В. Глазова, М. Кохман, М. Онопрієнко, О. Рубанець, А. Секлецов, Р. Цинкалюк та інші.

Метою статті є розкриття суті когнітивних технологій в навчальному процесі, можливість їх використання на уроках інформатики як засобу впровадження STEM-освіти у середній школі.

Сьогодні інформатика – це не лише один із предметів природничо-математичного циклу, але й ключовий напрямок, спрямований на розв'язання проблем цих наук з допомогою швидких та ефективних методів обробки даних. Завдання з інформатики дозволяють не лише демонструвати взаємозв'язки з іншими предметами, але й підкреслюють її практичну значущість у сучасному світі. Як наслідок, інформатика стає важливим простором для впровадження STEM-освіти, зокрема й у середній школі [5, 131].

Аналіз праць сучасних вчених, дає можливість стверджувати, що сьогодні акцент надається використанню когнітивних технологій на уроках інформатики. Наприклад,

М. Онопрієнко, зазначає, що когнітивні технології – це сукупність методів, алгоритмів та програм, які моделюють пізнавальні здібності людського мозку для розв'язання різноманітних прикладних завдань. Вони містять в собі розпізнавання образів, таких як мова, сигнали, зображення та сцени, а також виявлення та ідентифікацію закономірностей у великих масивах даних [3, 71].

Когнітивні технології є інструментом для реалізації широкого спектра завдань у навчальному процесі та поза ним. Вони допомагають у здійсненні ефективного навчання, сприяючи розвитку ментальних процесів, які необхідні для успішного оволодіння новим матеріалом. Крім того, вони сприяють розвитку та підтримці пам'яті, формуванню когнітивного досвіду та навичок, які необхідні для висококваліфікованої професійної діяльності.

Також когнітивні технології сприяють особистісному розвитку, допомагаючи у самовдосконаленні та формуванні когнітивних механізмів контролю інтелектуальної діяльності. Вони створюють сприятливі умови для взаємодії між учасниками навчального процесу в інтерактивних та комунікативних сценаріях. Більш того, вони є важливим інструментом для розвитку можливостей у прийнятті обґрунтованих рішень у проєктній діяльності, забезпечуючи інтегрований підхід до пізнавальних процесів та прийняття рішень [1, 61–62].

Серед прикладів когнітивних технологій, які можна використовувати на уроках інформатики, варто назвати наступні:

1) Ігротехніки. Створюють безпечне середовище для розвитку мислення та когнітивних навичок учня через інтерактивні ігри та симуляції.

2) Когнітивний інжиніринг. Це спеціальна галузь когнітивних технологій, яка враховує особливості проєктування в освітній діяльності. Вона розглядає різні рівні та цілі проєктування, а також мотиваційні аспекти учасників освітнього процесу.

3) Графічне програмування. Використання програм, які дозволяють учням створювати програми за допомогою блоків або графічного інтерфейсу, сприяє розвитку алгоритмічного мислення та просторової уяви.

4) Використання віртуальних середовищ для виконання експериментів або моделювання складних процесів, що допомагає учням на уроках інформатики зрозуміти принципи роботи програм та алгоритмів.

5) Проєктна робота.

6) Використання візуалізації даних: аналіз графіків, діаграм та картографічних зображень. Таким способом учні розвивають навички аналізу та інтерпретації інформації [4, 30–31].

Використовуючи зазначені когнітивні технології під час уроків інформатики, учні можуть активно залучатися до процесу навчання, що сприяє підвищенню їхньої мотивації та зацікавленості у предметі. Учні ефективніше засвоюють матеріал, розвивають навички розв'язування складних завдань, проводять самостійне дослідження, експериментують та готуються до подальшого навчання та кар'єрного зростання в області STEM [4, 32].

Не варто забувати про розвиток в учнів важливих компетенцій, таких як аналітичність, технологічна грамотність та здатність до творчого мислення. Інтеграція цих тех-

нологій у навчальний процес дозволяє підготувати учнів до високотехнологічного сучасного світу та забезпечити їм конкурентоспроможність у майбутньому [2, 118–119].

Отже, використання когнітивних технологій на уроках інформатики є невід'ємною складовою впровадження STEM-освіти в середній школі, що сприяють розвитку критичного мислення, логічного аналізу, творчих навичок та проблемного мислення учнів через використання інтерактивних методів навчання.

Інтеграція когнітивних технологій дозволяє створити стимулююче навчальне середовище, де учні можуть активно залучатися до розв'язання реальних проблем. Такий підхід до навчання підтримує цінності STEM-освіти, готує учнів до майбутніх викликів сучасного технологічного світу та розвитку їхнього потенціалу для подальшої успішної кар'єри в STEM-галузях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глазова В.В., Секлецов А.А. Застосування STEM-технологій під час навчання інформатики. *Збірник наукових праць фізико-математичного факультету ДДПУ*. 2022. Вип.12. С. 60–64.

2. Кохман М.В. STEM-освіта як складова формування ключових компетентностей у здобувачів освіти. *STEM-освіта: науково-практичні аспекти та перспективи розвитку сучасної системи освіти*: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (м. Одеса, 18 жовтня–26 листопада 2021 р.). Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 117–120.

3. Онопрієнко М.В. Феномен когнітивної науки і технології. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: «Філософія. Культурологія»*. 2011. № 1. С. 68–72.

4. Рубанець О. Когнітивні технології у вищій освіті. *Вища освіта України*. 2017. № 4. С. 28–34.

5. Цинкалюк Р. Уроки інформатики, як основа впровадження елементів STEM-освіти. *Інформаційні технології як шлях впровадження STEM-освіти*. Тернопіль, 2017. С. 131–135.

Лариса КОРЖ-УСЕНКО, Чень ЦЗЯО
(Суми, Україна)

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ: ДОСЯГНЕННЯ ТА ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Подальша розбудова суспільства знань передбачає інтенсивний розвиток освітньої галузі, що розглядається політичними та науковими інституціями, державними лідерами та дослідниками з різних країн світу як необхідна умова досягнення політико-економічного і науково-технічного прогресу. Водночас одними з ключових характеристик сучасної освіти є її інформатизація та цифровізація, що передбачає активне використання інформаційно-комунікативних технологій в навчальному процесі.

Особливо значних успіхів у цьому процесі досягла вища школа Китайської Народної Республіки (загально визнана наймасштабнішою у світі), яка в контексті зага-

льної цифровізації всіх ланок суспільного життя активно впроваджувала сучасні системи комп'ютерного та цифрового супроводу освітнього середовища.

В цілому різні форми дистанційного навчання притаманні китайській системі освіти протягом тривалого часу, у той час як активне застосування інформаційно-комунікаційних технологій припадає на кінець ХХ століття. Зауважимо, що саме технології було визначено рушійною силою подальшого економічного та соціального розвитку Китаю, відтак у досить стислі терміни в країні було сформовано систему дистанційної освіти, досить гнучку до змін та інновацій, яка сьогодні позиціонується як невід'ємна частина традиційного навчання.

Погодимося з дослідниками, зокрема Лі Цзяхоу [2], що сучасна дистанційна освіта привнесла нові характеристики до ресурсів вищої освіти (глобалізацію, масив інформації, зручність роботи, персоналізацію, низьку вартість тощо), які, у свою чергу, призвели до змін у концепціях вищої освіти, її організаційних формах, моделях навчання, стосунках між викладачами та студентами та менеджменті навчання. Адже дистанційна освіта активно долала бар'єри між регіонами та країнами, відкриваючи освітні ресурси для всіх бажаючих у зручних для них часових та територіальних межах, відповідно до власних потреб та можливостей.

Підкреслимо, що китайські заклади вищої освіти на шляху реалізації дистанційного навчання протягом десятиліть співпрацювали із засобами масової інформації. Радіо і телебачення, пошта і телекомунікаційні системи охоплювали широку аудиторію не тільки у міських, але й у сільських районах по всій країні. Лідери думок засвідчують, що поєднання онлайн-вищої освіти та традиційних засобів масової інформації якнайкраще відповідало потребам Китаю, країни величезної території та незбалансованих інформаційних умов в різних місцях [2].

Все це розширило джерела навчальних ресурсів для викладання різних предметів у коледжах та університетах Китаю, що сприяло покращенню якості викладання, розвитку талантів, здатних адаптуватися до майбутньої ери економіки знань, стимулювало розширення обмінів та співпраці між закладами вищої освіти в глобальному масштабі і в результаті дозволило китайським закладам вищої освіти зайняти гідне місце в світових рейтингах. Водночас така модернізація традиційної освіти винесла на порядок денний низку організаційних, методичних, управлінських та навіть морально-етичних питань. Наприклад, щодо методів зарахування на навчання, визнання досягнень, випускних іспитів, оцінювання та визнання ступенів, запобігання академічної недоброчесності, дотримання прав інтелектуальної власності тощо.

У відповідь на означені виклики вчені пропонували: поступово встановити систему зв'язку між дистанційним навчанням і навчанням на кампусі, розмити межі між академічною та неакадемічною освітою, формальною та неформальною освітою, дозволивши здобувачам самостійно обирати найбільш прийнятний спосіб навчання відповідно до їх власного життя; забезпечити рівні права та професійний розвиток освічених осіб; створити та вдосконалити служби підтримки дистанційного навчання, зокрема використовуючи Відкритий університет Китаю як платформу для розширення сфери послуг підтримки навчання та ін. [3].

Розповсюдження коронавірусної інфекції COVID-19 спричинило історичні зміни у системах освіти по всьому світу, актуалізувавши та значно інтенсифікувавши розви-

ток дистанційної освіти. За даними ЮНЕСКО, повсемісні закриття закладів вищої освіти охопили майже 70% світового студентського загалу, спричинивши глобальний збій у вищій освіті, під час якого більшість закладів перейшли на онлайн-навчання [1]. Китай не став винятком, поєднавши стратегічне мислення та теоретичне керівництво та здійснивши прорив через різні концепції та системи дистанційного навчання на практиці. Сучасна дистанційна освіта в Китаї досягла високих успіхів, розвиваючись з безпрецедентною швидкістю. Зокрема, мобільна освіта на основі технологій 5G, як нова форма навчання, сприяла модернізації, інформатизації, створенню мереж, відкритості та безперервному процесу навчання [2].

Загалом дослідники наводять дані, відповідно до яких станом на початок травня 2020 року 1454 китайських закладів вищої освіти перейшли на онлайн-навчання; було запропоновано 1,07 мільйона онлайн-курсів, які охопили 12 основних сфер, включаючи науку, техніку, сільське господарство, медицину, економіку, менеджмент, право, мистецтво, історію, мистецтво та освіту. Підкреслимо, що ці курси презентувалися в синхронному та асинхронному режимах, а також на платформах масових відкритих онлайн-курсів (МООС – Massive open online course). Крім того, деякі заклади вищої освіти Китаю також запустили проект онлайн-освіти в усьому світі. Загалом же під час цієї пандемії 17,75 мільйона китайських студентів після закінчення середньої школи навчалися онлайн [1].

В подальшому використання дистанційних форм навчання в Китаї пішло ще далі, що призвело до поступового стирання кордонів між закладами (платформами) відкритого типу та закладами вищої освіти, в котрих панують традиційні форми навчання. Наприклад, університети, які передбачали очну присутність студентів на заняттях, почали впроваджувати змішаний режим навчання, у той час як мережа відкритих університетів почала дедалі більше уваги приділяти питанням підтримки студентів.

Таким чином, протягом десятиліть дистанційне навчання було лише елементом вищої освіти в Китаї, поступаючись аудиторному навчанню за безліччю показників. Досить обмежена кількість закладів вищої освіти використовували онлайн-формат у своєму освітньому процесі. Проте пандемія коронавірусу внесла свої корективи, внаслідок яких дистанційна освіта почала відігравати вирішальну роль у навчанні та викладанні. Завдяки підтримці політиків та розвитку нових технологій дистанційне навчання довело, що є надійним і практичним засобом освіти як глобальної тенденції майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Liu T., Huang Y. Going Online? China's Response in Higher Education System to the Pandemic. *Beijing International Review of Education*. 2020. URL: https://brill.com/view/journals/bire/2/3/article-p460_460.xml

2. 系黎加厚. 中国高等教育如何迎接现代远程教育新时代. *中国教育和科研计算机网*. 2001年. (Лі Цзяхоу. Як вища освіта Китаю приймач нову еру сучасної дистанційної освіти? *Китайська мережа досліджень освіти*. 2001). URL: https://www.edu.cn/edu/yuan_cheng/jiao_yu_xin_xi_hua/gao_jiao/200603/t20060323_14045.shtml

3. 胡锐. 我国远程教育未来10年发展定位. *中国教育在线*. 2021年. (Ху Жуй. *Позиціонування розвитку дистанційної освіти моєї країни в наступні 10 років. Китайська освіта онлайн*. 2021). URL: <https://cdce.eol.cn/1031/351578.html>

**Олена КОСИЛОВА, Наталя ПУТНЯ,
Тетяна БУРАВЛЬОВА**
(Бахмут, Україна)

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКО-ВИКОНАВСЬКИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОГО РЕПЕРТУАРУ»

Основна функція фахового коледжу – підготовка кваліфікованих фахівців у галузі музичного мистецтва. Для того, щоб стати фахівцями, потрібно оволодіти необхідними різновидами музичної діяльності – виконавським, викладацьким, культурно-просвітницьким. В процесі навчання здобувачі освіти опановують значну кількість дисциплін професійного циклу – як теоретичних, так і практичних. Результатом їх комплексного навчання повинні стати розвинені художньо-образне мислення і творчі здібності, сформовані виконавські вміння і навички, засвоєні базові теоретичні знання, що необхідні їм у майбутній професійній діяльності.

Найважливішою теоретичною дисципліною, що вивчається здобувачами освіти на цикловій комісії «Фортепіано», є дисципліна «Методико-виконавський аналіз педагогічного репертуару», основними завданнями якої є опанування репертуарного мінімуму різних за жанрами творів фортепіанної музики, їх переконливе виконання, а також вміння зробити всебічний методико-виконавського аналіз творів і на його основі скласти програми для учнів кожного року навчання з урахуванням їхніх музичних здібностей, вподобань, піаністичних можливостей, перспективного розвитку різноманітних піаністичних вмінь і навичок.

Головним результатом вивчення дисципліни «Методико-виконавський аналіз педагогічного репертуару» повинно стати вміння здобувачами освіти використати свої теоретичні знання для послідовного і грамотного аналізу репертуару та визначення методів роботи над творами у відповідності до зробленого аналізу. Здійснення ретельного методико-виконавського аналізу потрібний в першу чергу студентам-практикантам і викладачам-початківцям, які починають знайомство з педагогічним репертуаром у всьому його різноманітті. Це необхідно для розуміння ними образно-художнього змісту твору, засобів його композиторського і виконавського втілення, методів роботи над піанізмом. Корисно вчитись робити методико-виконавський аналіз твору як письмовий, так і усний.

Безумовно, починаючи методико-виконавський аналіз твору, здобувачі освіти повинні чітко розуміти які саме параметри необхідно розглянути і в якій логічній послідовності його здійснити. Враховуючи, що вони знаходяться на початковому етапі педагогічної діяльності і знайомства з педагогічним репертуаром, методико-виконавський план аналізу твору мусить бути чітким, зрозумілим, спрямованим на досить стисле наповнення його пунктів. Поступове розвинення аналітичних здібнос-

тей, надбання педагогічного досвіду і репертуарного багажу в майбутньому зможуть забезпечити молодим викладачам можливість його розширити і поглибити.

Для успішного здійснення аналітичного процесу доцільно скористуватися детальним планом, що охоплює всі необхідні напрямки методико-виконавського аналізу, наприклад, таким:

1. Композитор, епоха, стиль.
2. Жанр і його особливості.
3. Образно-емоційна характеристика.
4. Розмір, темп, ладо-тональність, особливості гармонії.
5. Форма твору.
6. Фактура і особливості викладу.
7. Особливості звукової і динамічної палітри в залежності від стилю і характеру твору.
8. Штрихи і артикуляційні прийоми.
9. Наявність педалі, визначення прийомів педалізації.
10. Наявність агогіки.
11. Визначення виконавських завдань (технічних, метро-ритмічних, звукових, ансамблевих у творах для ансамблів) і методів їх вирішення.
12. Аплікатура.
13. Визначення ступеню складності (для якого року навчання може бути рекомендований твір) і мети включення твору до навчальної програми.
14. Музичні терміни.

Основною формою планування занять у класі «Фортепіано» є складання перспективного індивідуального плану розвитку учня на кожне півріччя. Підібраний репертуар повинен відповідати програмним вимогам технічних заліків, академічних концертів, іспитів, а також здібностям, піаністичним можливостям і вподобанням учнів. Існує загальноприйнятий зразок вибору творів для навчання протягом навчального півріччя. До них відносяться твори великої форми, поліфонічні твори, інструктивні етюди, різнохарактерні п'єси, ансамблева музика. Перед початком роботи над твором викладач мусить вміти його належним чином проаналізувати.

Одним з проявів методичної компетенції викладача є вміння на технічних заліках, академічних концертах, іспитах грамотно з методико-виконавської точки зору висловити своє враження від виступу власного учня і виступів учнів інших викладачів. Для здобувачів освіти у зв'язку з відсутністю досвіду інколи це буває важко, то ж в нагоді може стати план аналізу виступу учня, що частково базується на плані методико-виконавського аналізу творів педагогічного репертуару. Таким чином знання, набуті при вивченні дисциплін «Методика навчання гри на фортепіано» і «Методико-виконавський аналіз педагогічного репертуару», можуть бути реалізовані в практичній діяльності. Ось приклад такого плану:

1. Рівень музичних здібностей учня.
2. Загальне враження від виступу (вдалий, невдалий, сценічна витримка, наявність в учня успіхів у порівнянні з попередніми виступами).
3. Постановка піаністичного апарату і посадка за інструментом (для учнів 1-2 року навчання).

4. Відповідність рівня складності твору програмним вимогам.
5. Ступінь розкриття художнього змісту твору.
6. Почуття форми.
7. Рівень застосування засобів художньої виразності:
 - якість звуковидобування, артикуляція, штрихи;
 - виразність музичної інтонації;
 - динамічний план;
 - фразування;
 - метро-ритмічна стійкість, відповідність темпу;
 - агогіка;
 - педалізація.
8. Технічний рівень виконання.
9. Відтворення жанрових і стилістичних особливостей твору (більше стосується учнів 6-8 року навчання).
10. Підсумки і пропозиція оцінки.

Засобом тренування у здобувача освіти вміння формулювати свої думки відносно виступу учня може бути прослуховування творів напередодні публічного виступу і їх аналіз – усний або письмовий – за запропонованим планом (на початковому етапі бажана допомога викладача). Цим планом здобувач освіти може також скористатись під час академічного концерту, технічного заліку, іспиту. Таким чином розвивається професійне мовлення, вміння логічно, послідовно і грамотно оцінити виступ учня та досягається впевненість у своїх висновках.

ЛІТЕРАТУРА

1. «Методико-виконавський аналіз педагогічного репертуару»: Програма для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I-II рівня акредитації, спеціальність «музичне мистецтво», спеціалізація «Фортепіано». Київ: Фірма «ІНКОС», 2006. 28 с.
2. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: Монографія / За заг. ред. І.А. Зязюна. Київ: Наукова думка, 2003. 262 с.
3. Педагогічна майстерність: підручник / І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін.; ред. І.Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ: СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.
4. Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. М.: Музыка, 1965. 725 с.

Сергій КУЖЕЛЬНИЙ, Сергій КУДІН
(Чернігів, Україна)

ВПЛИВ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЧЕРЕЗ КІКБОКСИНГ НА ПОВЕДІНКУ ТА УСПІШНІСТЬ У НАВЧАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Сучасний світ ставить перед молоддю високі вимоги до емоційного та поведінкового самоконтролю, особливо в період навчання в старших класах, який є критичним для формування особистості. Саморегуляція – здатність індивіда контролювати свої дії, емоції та думки відповідно до довгострокових цілей – є ключем до успіху не тільки в академічній, але й у соціальній та особистісній сферах. В контексті розвитку цих навичок, єдиноборства, зокрема кікбоксинг, виокремлюються як ефективний засіб

розвитку внутрішньої дисципліни та самоконтролю [1–4]. Наше дослідження має на меті дослідити, як регулярні заняття кікбоксингом можуть вплинути на здатність учнів до саморегуляції, та як це, в свою чергу, відображається на їх поведінці та успішності в навчанні.

Кікбоксинг як вид спорту вимагає не лише фізичної підготовки, але й є основою для розвитку саморегуляційних навичок. Регулярні тренування виховують у старшокласників здатність до самоспостереження, самооцінки та самореагування, що безпосередньо впливає на їхню поведінку та успішність у навчанні [1, 3, 4]

У процесі тренувань учні навчаються моніторити свою техніку, витривалість та емоційний стан. Це сприяє усвідомленню власних фізичних і ментальних процесів, кращому розумінню сильних та слабких сторін, що є важливим для ефективної саморегуляції [1, 3, 4].

Заняття кікбоксингом мотивують учнів встановлювати цілі, оцінювати свій прогрес та адаптувати тренувальні плани для досягнення кращих результатів. Ці вміння переносяться й на академічну діяльність, де самооцінка відіграє ключову роль у визначенні реалістичних освітніх цілей та стратегій їх досягнення [1, 3, 4].

Адаптація до швидкозмінних умов бою та розвиток нових тактичних рішень у кікбоксингу виховує гнучкість думки та здатність до швидкого вирішення проблем. Учні, які регулярно займаються кікбоксингом, краще адаптуються до нових навчальних завдань та ефективно вирішують складні академічні задачі. Через систематичні тренування учні також набувають необхідних життєвих навичок, що сприяє їхньому всебічному розвитку [1, 3, 4]

На базі Чернігівської дитячо-юнацької спортивної школи «Олімп» було проведено дослідження для оцінки, як регулярні заняття кікбоксингом впливають на розвиток саморегуляційних навичок у старшокласників. Учасниками дослідження стали 117 учнів віком від 14 до 18 років, розділених на дві групи: експериментальну, що регулярно займалася кікбоксингом протягом року, та контрольну, що не мала досвіду занять спортом [3, 4]

Оцінка саморегуляції здійснювалась за допомогою стандартизованих тестів, які вимірювали аспекти цілепокладання, самоконтролю, самомотивації, та стресостійкості. Додаткові дані збирались через опитування вчителів та батьків, спрямовані на виявлення поведінкових змін та академічного прогресу учнів [3, 4].

Аналіз отриманих даних виявив, що учні експериментальної групи показали значне поліпшення в саморегуляції порівняно з контрольною групою, особливо у сферах самоконтролю та стресостійкості. Вчителі та батьки відмічали позитивні зміни в поведінці, такі як покращене керування часом, підвищена мотивація до навчання, та зменшення прокрастинації серед учнів, що займалися кікбоксингом [3, 4].

Дослідження підкреслює потребу в подальшому аналізі довгострокових ефектів кікбоксингу на саморегуляцію та академічну успішність. Також рекомендується розширення вибірки для включення учнів з різним рівнем фізичної підготовки та академічного розвитку.

Висновок. Єдиноборства відіграють значну роль у розвитку саморегуляції у учнів старших класів. Вони не тільки сприяють фізичному здоров'ю, але й розвивають психологічну стійкість, вчать цілепокладання, самодисципліни та ефективного вирі-

шення проблем. Інтеграція єдиноборств у освітні програми може мати значний позитивний вплив на підготовку молоді до дорослого життя, забезпечуючи їх необхідними навичками саморегуляції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данчук Ю.П. Аналіз ефективності програми формування готовності підлітків до психічної регуляції поведінки та рухової активності. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон, 2014. Вип. 1. Т. 1. С. 160–164.
2. Кудін С.Ф. Перевірка ефективності моделі формування культури саморегуляції майбутніх учителів фізичного виховання у процесі вивчення валеологічних дисциплін. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка [Текст]*. / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка; гол. ред. Носко М.О. Чернігів: ЧНПУ, 2015. Вип. 132. С. 84–87.
3. Кужельний А.В. Кікбоксинг: теоретичні і техніко-тактичні основи: навчально-методичний посібник. Чернігів: НУЧК імені Т. Г.Шевченка, 2023. 72 с.
4. Кужельний А.В., Кужельний С.А. Методика і організація тренувального процесу у кікбоксингу: навчально-методичний посібник. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2023. 84 с.

Фессалоніка ЛЕВЧЕНКО
(Київ, Україна)

ВИЗНАЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ STEM-ОСВІТИ В ГІМНАЗІЇ

Сьогодні у час активного реформування системи освіти, що викликана різними факторами, одним з яких тривала повномасштабна агресія росіян, інноваційний підхід STEM набуває все більшої популярності.

Законом України «Про освіту» визначена головна мета STEM-освіти, що полягає у посиленні розвитку науково-технічного напрямку в навчально-методичній діяльності на всіх освітніх рівнях; створенні науково-методичної бази для підвищення творчого потенціалу молоді та професійної компетентності науково-педагогічних працівників [3].

Так як цей підхід об'єднав кілька освітніх галузей природничу, математичну, технологічну, то виникає запитання: який вчитель-предметник може проводити STEM-уроки?

Інноваційність STEM орієнтованого підходу поглядає у тому, що освітній процес сконцентрований довкола вирішення практичного завдання чи проблеми. Тобто учасники освітнього процесу навчаються віднаходити шляхи подолання проблеми вирішуючи життєві ситуації, а не на теоретичному рівні. Також найбільш розповсюдженою формою STEM-уроків є виконання проєктів.

Проєктна діяльність – конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проєкту. Проєктна діяльність належить до унікальних способів людської практики, пов'язаної із передбаченням

майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінкою наслідків реалізації задумів. Проектування виступає як творча, інноваційна діяльність, оскільки завжди спрямована на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту [1].

Тому такий підхід до організації освітньої діяльності учнів під силу усім учителям-предметникам та вимагає від них систематичного удосконалення професійної компетентності та регулярної самоосвітньої діяльності.

Самоосвіта – це безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення педагогів [2].

З метою підготовки педагогів до проведення STEM-уроків в гімназії було застосовано методи самоосвітньої підготовки, спрямовані перш за все, на розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності, які включали вправи для самопідготовки, тренінги, творчі індивідуальні і групові завдання, практикуми, навчальні семінари, демонстраційні сесії для педагогів з метою ознайомлення, обміну досвідом, навчання щодо реалізації технологій STEM в закладах загальної середньої освіти, а також проектна діяльність.

Залучення педагогів до проектної діяльності задля підвищення фахового рівня і розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності сприяло підвищенню особистої впевненості; розвитку комунікативних компетентностей; забезпеченню умов для розвитку критичного мислення, що сприяє рефлексії педагогів; формуванню та розвитку умінь пошуку шляхів вирішення проблеми; розвитку дослідницьких умінь, спостережливості, уміння висувати гіпотези, узагальнювати. Педагоги демонстрували готовність до проведення інтегрованих уроків з елементами природничої, математичної, технологічної галузей.

Щоб визначити ефективність форм підготовки вчителя до реалізації технологій STEM-освіти в гімназії було проведено опитування за допомогою Google-forms. В опитуванні взяли участь 7 закладів загальної середньої освіти, зокрема, гімназії та ліцеї Києва і області, Одеської області, Рівненської і Івано-Франківської областей. Опитування включало 4 запитання із варіантами відповідей і 1 відкритого запитання опишіть який комплекс для підвищення фахової підготовки запропонували б для себе, свої колеги (відповідь обґрунтуйте).

Інші запитання Google-форми для вчителів (опитано 53 особи) були такого змісту: розкрийте значення терміну «самоосвітня підготовка»; у чому полягає Ваша щоденна самоосвітня підготовка для підвищення фахового рівня; яким методам самоосвітньої підготовки (вправи, тренінги, індивідуальні, групові завдання, практикуми, навчальні семінари, демонстраційні сесії, проектна діяльність) надаєте перевагу і чому; які методи підвищення фахового рівня педагогів застосовує адміністрація Вашого закладу освіти.

Інтерпретація отриманих результатів сприяла такому висновку щодо ефективності форм підготовки вчителя до реалізації технологій STEM-освіти в гімназії: найбільш дієвими були визначені тренінги, проектна діяльність, навчальні семінари. Також переважна більшість опитаних педагогів намагається власними силами здійснювати самоосвітню діяльність щодо підвищення власного фахового рівня з метою реалізації технологій STEM-освіти в своєму закладі освіти використовуючи різні вправи, інтерактивні технології, тощо.

Отже, становлення професіоналізму педагога відбувається у процесі систематичної самоосвітньої діяльності, що відповідає сучасним тенденціям розвитку освіти і освітнього процесу, сприяє формуванню власного стилю професійної діяльності на основі визначених ефективних форм підготовки (тренінги, проєтна діяльність, навчальні семінари) і реалізації технологій STEM-освіти в закладах загальної середньої освіти, зокрема, в гімназії та вимагає необхідного навчально-методичного забезпечення, що відповідає чинним освітнім документам і створює передумови для успішної і організованої діяльності педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Жорова І.Я., Кузьмич Т.О., Назаренко Л.М. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації. Херсон. РІПО. 2012. 56 с.
3. Проект Закону України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/-2145-19>.

*Наталія ЛОГВІНЕНКО
(Київ, Україна)*

РОЗВИТОК КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ КУРСАНТІВ У ПРОЦЕСІ З'ЯСУВАННЯ АНТИКОЛОНІАЛЬНИХ ІДЕЙ ТВОРЧОСТІ Т. ШЕВЧЕНКА

Нині не тільки пам'ятні роковини письменника світової слави Тараса Шевченка, а й війна проти жорстокого ворога, ще з часів Революції Гідності та гібридної війни на сході України, спонукає нас, українців, суттєво по-новому відкрити для себе Кобзаря. Не тільки виголошувати поетичні рядки, що стали крилатими, а й заглибитися у багатогранний материк Шевченкового слова.

Вивчати твори плануємо так, щоб якнайкраще розвивати когнітивні здібності курсантів: їхню здатність через знаходження, сприймання і переробку необхідної інформації самостійно пізнавати, розуміти, усвідомлювати й передавати її, зберігати набуті знання і застосовувати їх.

З'ясувати антиколоніальні ідеї творчості Тараса Шевченка пропонуємо з читання вголос поеми «Кавказ». Поцікавимося у курсантів про відчуття від почутого, щоб зрозуміти, чи сприйнявся зміст поеми. Адже сприйняття – одне з можливостей отримувати інформацію і через відчуття обробляти її. За необхідності, після обговорення, використовуємо повторне мовчазне читання, вибіркове вголос – виразність читання також дає розуміння правильного сприйняття змісту твору, як і збір додаткової інформації про події, описані в поемі.

Відтак коли мова йде про виборення тим чи тим народом свого священного права на волю, на пам'ять завжди приходиться Шевченкова поема «Кавказ». На повен голос звучить Кобзареве слово на захист кавказьких народів, які боролися за свою незалежність від 1843 року проти зазіхань російського самодержавства. Г. Ключок зауважує: «Шевченко настільки усвідомлював природу імперського загарбництва, настільки

точно охарактеризував його підлу і підступну ідеологію, що його «Кавказ» набув безприкладного загальнолюдського звучання» [1, 154].

Безумовно, після самостійного збору й опрацювання додаткової інформації про описані події, поему перечитуємо. Пропонуємо курсантам підготувати запитання за її змістом для своїх однокурсників, що дає змогу виявити рівень засвоєння інформації, знань, уміння їх застосувати на практиці. Варто зауважити, що і запитання, і відповіді торкалися актуальності антиколоніальних мотивів творчості Кобзаря.

Уважно читаємо написані більш як сто п'ятдесят років тому рядки: *«Лягло костюми / Людей муштрованих чимало. / А сльоз, а крові? Напоїть / Всіх імператорів би стало / З дітьми і внуками, втопить / В сльозах удов'їх. / А дівочих, / Пролитих тайно серед ночі! / А матерних гарячих сльоз! / А батькових старих, кровавих, / Не ріки – море розплилось, / Огненне море!»*, – а ми гортаємо сторінки жадливо зруйнованих життів наших співвітчизників. Результати сучасної загарбницької війни РФ проти рідного народу вражають не менше: гинуть «лицарі великі», боронячи свою саклю, своїх жінок і дітей, та волю святую; і гинуть «люди муштровані» за ненаситну імперію зла.

Незнищенність прагнень народів бути вільними подано Шевченком переконливо. Актуально звучать для нас слова з поеми: *«Не вмирає душа наша, / Не вмирає воля. / І неситий не виоре / На дні моря поле»*, – неможливість знищити душу народу, його прагнення до волі. *«Душа наша»* як ідентифікатор себе з волелюбним кавказьким народом і прагнення поета пробудити власний народ до боротьби за власну волю, до розуміння, що у нього, у його народу, у народів Кавказу один ворог – Російська самодержавна імперія. У поемі знаходимо і характеристику самої сутності цієї імперії (що так нагадує сучасну): *«У нас же й світа, як на те - / Одна Сибір неісходима, / А тюрм! а люду!.. Що й личить! / Од молдаванина до фінна / На всіх язиках все мовчить, / Бо благоденствує!»*. Прихильники «єдиної і неділимої» вихваляють її простори, військову і державну могутність, а Т. Шевченко вдається до нищівної характеристики. На думку багатьох науковців, точнішої за неї до сьогодні не знайти. Опорою російського самодержавства, як тоді, так і тепер, була православна церква, служителі якої перед образами молилася «...за кражу, за войну, за кров», просили, «щоб братню кров проливали» за «...сині гори / Остатнії...бо вже взяли / І поле, і море», – відкрито «безодню зла у тогочасному суспільстві».

Саме тому Т. Шевченко залишає «Заповіт» – майже політичну програму українського народу. Поет наполягає: «...Поховайте та вставайте, кайдани порвіте і вражою злою кров'ю волю окропіте...». І цей заклик грізно лунає сьогодні по всій Україні. Саме тому Тарас Шевченко для багатьох став символом боротьби проти російської імперії, за свободу та незалежність України та її народу. Науковці доводять, що для нього не було нічого вищого за волю народу як головної умови для його самореалізації. «Він бачив, як ніхто інший у той час, що без волі не могла бути щасливою Україна» [4, 179].

Так, крок за кроком курсанти відкривали для себе Шевченка-сучасника, який допомагає знаходити відповіді на актуальні питання соціальної і національної свободи, пізнавати природу найближчого сусіда, щоб зрозуміти його ненависть не тільки до українського народу. *«Той мурує, той руйнує, той неситим оком за край світу за-*

глядає, чи нема країни, щоб загарбать...». Так, Російська імперія «славилася» своєю загарбницькою політикою, була тюрмою народів. Її колоніальні ідеї втілює в життя сучасна Росія, яка з затятою ненавистю прагне знову й знову підкорити інші народи, позбавити їх пам'яті, національної суті.

А Т. Шевченко навчає іншому. Про це говорить Л. Ушкалов, зазначаючи, що полум'яний український патріотизм нашого національного Пророка, «знаходить свій, може, найяскравіший вияв у тому, з якою любов'ю він змальовує інші народи: чи вже казахів, чи мешканців Бухари... «Який статний народ, які прекрасні голови! (чисто кавказьке плем'я) і постійна поважність, без найменших гордощів» [4, 390]. М. Костомаров запевняв, що «поетова любов до свого народу ніколи не оберталася на нелюбов до інших народів імперії, з якою він уперто боровся». Крім того, Т. Шевченко рішуче ставав на захист поневолених народів у їхній боротьбі проти російської колонізації, за свободу.

На заняттях курсанти ділилися своїми відкриттями всеосяжної і рідкісної любові самого Тараса Шевченка до України. Інформацію про це вони знаходили в спогадах людей, які добре знали поета. Так, Акакій Церетелі після розмови з Т. Шевченком писав: «Правду кажучи, я вперше зрозумів з його слів, як треба любити батьківщину і свій народ...». А Михайло Микешин казав: «Уся поетова пристрасна й могутня любов була так зосереджена на його рідній Україні, що в його палкому серці, здається, і не залишилось більше любовного запасу для чогось іншого...» [4, 390]. Сам поет щиро зізнавався: «Мені здається, коли б моя батьківщина була найбіднішою, убогою, і тоді б вона здавалася мені милішою за Швейцарію і за всяку Італію. Я, як член її великої родини, служу їй, якщо не на істотну користь, то принаймні на славу імені України» [2]. Т. Шевченко жив Україною: «*Я так її, я так люблю мою Україну убогу, /Що проклену святого Бога, /за неї душу погублю!...*» («Сон»).

Молоді люди краще починали розуміти, чому в усі часи воїни зверталися до «огненного слова» національного пророка за силою вижити і перемогти. Це слово вчило їх, якою має бути любов до України й українського народу. Діяльність курсантів у процесі з'ясування актуальності антиколоніальних мотивів творчості Т. Шевченка виявляла їхні здібності до самостійного навчання, уміння узагальнювати інформацію, робити висновки. Так зокрема у повідомленнях вони наголошували, що творчість Т. Шевченка, без перебільшення, відіграла вирішальну роль у формуванні світогляду учасників визвольних рухів ХІХ–ХХ століть. На творах Кобзаря виховувалися підпільники Української військової організації, Організації українських націоналістів, Української повстанської армії та інших українських громадських та політичних організацій. Вірші Кобзаря протягом кількох століть давали людям сили для боротьби проти російського гніту. В ХІХ ст. його поезії стали чинником для формування українців як нації. На початку ХХ ст. твори поета пробуджували національну свідомість для першої спроби створити незалежну державу. В кінці минулого століття завдяки розпаду СРСР остаточно було створено незалежну Україну. Особливо живильною для сучасників Шевченкова творчість стала в період Майдану (2013–2014), коли український народ став на захист європейської інтеграції держави, проти входження України в митний союз разом із Росією.

Шевченкове слово, що має, зазначають дослідники, небувалу енергетичну силу, було покликане на порятунок нації через відродження Духу. Цього потребує і тепер наш народ, який став на захист рідної землі, коли агресивний сусід знову захотів забрати нашу свободу і незалежність – намагаємося зрозуміти, чого так «муляють» йому наші свобода і незалежність, національна ідентичність.

Шевченкова наука – глибинна, багатогранна. Уроки – історичні. Ми, «нині в Україні суцї», маємо засвоїти їх якнайшвидше, щоб подолати ворога, не тільки на фронті, а й у собі, усвідомлюючи, що кожна нація має право на свободу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ключек Г. Поезія Тараса Шевченка: сучасна інтерпретація / Григорій Ключек. Київ: Освіта, 1998. 238 с.
2. Панасюк К. Тарас Шевченко і сучасність/ Клавдія Панасюк. URL: <http://viysko.com.ua/nacionalna-gordist/taras-shevchenko-i-suchasnist> /Військо України. 05.02.2014 (дата звернення: 15.01.2024)
3. Сверстюк Є. Шевченко понад часом / Євген Сверстюк. Луцьк-Київ, 2011. 277 с.
4. Ушкалов Л. Моя Шевченківська енциклопедія: із досвіду самопізнання. Видання друге. К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2019. 560 с.
5. Шевченко Т. Кобзар. Київ, 2000. 720 с.

Галина ЛОЗИНСЬКА
(Дрогобич, Україна)

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРФОЛОГІЧНИХ ПОНЬЯТЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Гра для молодшого школяра – звична форма діяльності. Вона відповідає психологічному і фізіологічному рівню його розвитку. Перехід від гри до навчання – це складний етап, тому педагоги усього світу визначають молодший шкільний вік таким, що поєднує обидва ці види діяльності. Водночас гра – це метод активізації навчально-пізнавальної діяльності, яка відповідно є умовою успішного навчання [5, 41].

Активність особистості, за словниковими працями, – це здатність людини до свідомої діяльності, планований цілеспрямований вплив на довкілля й на себе завдяки засвоєнню матеріальної й духовної культури. Активність передбачає активну життєву позицію і проявляється в творчості, спілкуванні, вольових актах [1, 21]. Активізацію ж процесу навчання трактують як відшліфовування методів та організаційних форм освітньої діяльності учнів, що забезпечує активну й самостійну теоретичну й практичну підготовку учнів [1, 21]. Тож активізація навчання завдяки удосконаленню методичного арсеналу передбачає широке впровадження таких методів і прийомів, які відповідають віковим особливостям учнів, а тому забезпечують ефективне навчання. Ігрові форми роботи в такому аспекті є важливим компонентом у системі методів. Йдеться насамперед про дидактичну гру, в якій діти дотримуються визначених правил, застосовують набуті знання, удосконалюють уміння та навички. На уроках української мови в початковій школі дидактичні ігри доцільно впроваджувати за вивчення усіх програмових розділів.

Наукові поняття – це основа кожного навчального предмета, що уможливило осягнення та осмислення закономірностей і правил. Поняття є основною формою пізнання, а система понять – систематичних знань. Морфологічні поняття – це логічно сформульована думка про морфологічну одиницю чи морфологічну категорію, у якій закладено основні її ознаки. Засвоєння таких понять – підґрунтя навчання морфології в школі [3, 217]. Формування морфологічних понять в початковій школі відбувається не ізольовано, а в системі з фонетичними, лексичними, правописними, синтаксичними, стилістичними тощо.

Вивчення морфології в школі передбачає формування в учнів системи граматичних понять, їх осягнення виокремлення й розрізнення їхніх основних ознак. Лінгводидактика охоплює три етапи: відбір поняття для відображення їх в навчальних програмах і шкільних підручниках; визначення ступеня повноти їхнього вивчення; напрацювання методики формування мовних понять. Так само три етапи виділяють за формування граматичних понять з морфології в сучасній школі. На початкову школу припадає перший – початковий, або пропедевтичний. На цьому етапі в учнів має закластися елементарне уявлення про морфологічну систему мови, про частини мови як лексико-граматичні класи слів та визначені граматичні категорії [3, 218].

У початковій школі формування морфологічних понять відбувається поетапно:

- аналіз мовного матеріалу задля виокремлення суттєвих ознак поняття;
- узагальнення ознак, встановлення зв'язків між ними, уведення терміна;
- уточнення, деталізація ознак понять;
- конкретизація поняття, яка відбувається через виконання вправ, які забезпечують практичне застосування знань [2].

За цього засвоєння морфологічних понять відбувається за принципом поступового розширення і поглиблення знань про частини мови та принципом практичного засвоєння визначених програмою граматичних категорій. Вивчення розділу «Морфологія» передбачає засвоєння низки понять, які умовно можна поділити на групи:

- морфологічні одиниці,
- лексико-граматичні класи слів,
- лексико-граматичні розряди (категорії) слів,
- морфологічні категорії.

Лінгводидактика передбачає три етапи формування морфологічних понять: спостереження за мовним фактом, виокремлення його ознак, початкове узагальнення; уведення терміна, дефінування поняття; поглиблення поняття [3, 221].

Проілюструємо це на прикладі іменника. Насамперед учні отримують загальне уявлення про іменник як частину мову, його граматичні ознаки (знаходять іменник у висловленнях, ставлять питання, визначають лексичне значення, синтаксичну роль). Учні дізнаються, що іменник – це частина мови, що означає назви предметів і відповідає на питання хто? що? Далі вводять термін іменник, школярі засвоюють його основні граматичні категорії (число, рід, відмінок). Водночас в учнів формують вміння правильно й доречно вживати іменники в мовленні, складати речення з іменниками.

Така послідовність опрацювання іменника як частини мови дає змогу впроваджувати в освітній процес відповідні ігри. На початковому етапі учням варто пропонувати гру «Впиймай іменник». Ця гра може мати різні реалізації: учитель зачитує речення, а

учні виділяють іменник (називають, записують, плескають у долоні, коли почують тощо); учні «ловлять» іменники з басейну частин мови, «зривають» з дерева тощо; учні виділяють іменник з низки спільнокоренових слів тощо. Доречним буде використання гри «Хто-що»: учні розподіляють іменники в корзини відповідно до питання, записують на різних картках тощо. Наступна гра «Один-багато»: учитель називає іменник в однині, а учні творять форму множини або навпаки. Для визначення роду іменників варто застосовувати ігри, суть яких полягає в сортуванні іменників одного роду: виписати іменники лише певного роду; розподілити картки з іменниками відповідно до роду в певні корзини, позначити їх одним кольором тощо.

Для ефективного використання гри з навчальною метою вчителю варто враховувати структуру такої діяльності, яка передбачає такі компоненти: спонукальний – мотиви, інтереси учня брати участь у грі; орієнтувальний – вибір засобів і способів ігрової діяльності; виконавський – реалізація гри; контрольно-оцінний – корекція і стимулювання [4, 191].

Тож дидактичні ігри є ефективним методом навчання в початковій школі. Їхнє використання на уроках української мови активізує навчальну діяльність учнів, урізноманітнює освітній процес, дає змогу індивідуалізувати роботу на уроці, максимально залучати учнів до виконання завдань, що розвивають їхні здібності, виховують почуття відповідальності, колективізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: «Либідь», 1997.
2. Методика навчання української мови в початковій школі: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / За наук. ред. М.С. Вашуленка. Київ: Літера ЛТД, 2011. 364 с.
3. Омельчук С.А. Формування граматичних понять з філології української мови в учнів основної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови: зб. наук. праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. Вип. 9. С. 217–226.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 1999. 389 с.
5. Чосік Л.Я., Мандзюк С.Я. Використання дидактичних ігор з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з математики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, 2017. № 2 (351). С. 40–44.

Тарас ЛУЦЮК
(Луцьк, Україна)
Ганна АЛЕКСЄЄВА
(Бердянськ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ STEM-КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯМИ ІНФОРМАТИКИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження зумовлена глобальними освітніми тенденціями та вимогами сучасного ринку праці, що все більше орієнтований на міждисциплінарні

знання та навички, особливо в галузях науки, технологій, інженерії та математики. Учителям інформатики потрібно шукати нові підходи до методики навчання програмних засобів і викладати загальні принципи побудови та функціонування інформаційних технологій. На допомогу вчителям інформатики приходить система навчання STEM – освіта, напрям інноваційного розвитку освіти, завдяки якому діти розвивають логічне мислення та технічну грамотність, навчаються вирішувати поставлені задачі, стають новаторами, винахідниками.

Мета дослідження полягає у теоретичному аналізі стану використання STEM-компетентностей сучасними педагогами з інформаційних технологій та практичне використання на уроках інформатики в закладах загальної середньої освіти.

У сучасному світі, де глобальні освітні тенденції розвиваються швидкими темпами, а саме значення STEM-освіти критично важливе для освітнього простору. Це відображається не лише у вимогах до фахівців у ринку праці, але й у необхідності підготовки молодого покоління до активного використання та розвитку сучасних технологій.

Формування STEM-компетентностей для вчителів інформатики відіграє значну роль у його професійній діяльності. Одним із ключових факторів успішної STEM-освіти є якісна робота вчителів, особливо вчителів інформатики в закладах загальної середньої освіти [4]. STEM-компетентності вчителя інформатики – це не лише розуміння базових понять інформатики, а й уміння впроваджувати їх у навчальний процес з метою розвитку критичного мислення, проблемного і проектного навчання, а також сприяння розвитку творчих здібностей учнів [5]. Відповідно, вчителі, які мають високий рівень STEM-компетентностей, можуть ефективніше впроваджувати інноваційні методи навчання, створювати цікаві та захоплюючі уроки, а також готувати учнів до успішного вступу до вищих навчальних закладів у галузі STEM.

Одним із недоліків нашої освіти є те, що діти просто не розуміють, як вони можуть застосувати знання з точних і природничих наук у подальшому житті, тому й зацікавленість в опануванні ними не надто висока. STEM виправляє цю помилку та демонструє, як можна використовувати отриману у процесі навчання інформацію у житті. Згідно із головними принципами STEM-освіти, учні вивчають не просто абстрактні дані, вони спочатку досліджують конкретний проект і після його вивчення мають можливість його реалізувати, тобто створити власну розробку. Таким чином, проводячи прості на перший погляд експерименти, діти починають розуміти складні форми та поняття, запам'ятовувати терміни [2].

В результаті такого навчання школярі повинні самостійно орієнтуватися у ситуаціях різної складності, мають самостійно вирішувати проблеми на основі набутого досвіду, аналогій та узагальнень. Саме тому з появою цього нового напрямку в освіті у педагогів з'явилася можливість організувати процес вивчення предметів природничо-математичного циклу по-новому [6]. Використовуючи інформаційно-комунікаційні, проектні, групові, інтерактивні технології, педагоги працюють над створенням таких умов, при яких учні не лише мали б змогу отримувати знання, а й працювали б над формуванням компетенцій. У процесі навчання учнів основам інформатики та програмування у загальноосвітніх школах педагоги працюють над розробкою та застосуванням нових підходів до методики навчання, способів викладання загальних прин-

ципів побудови і функціонування інформаційних технологій. Вчитель навчає учнів, ж правильно виконувати дію, пояснює її сутність та можливості використання в інших сферах їхнього життя.

У процесі проведення занять педагог має можливість поєднувати знання з різних дисциплін, встановлюючи цим самим міжпредметні зв'язки. Основою міждисциплінарного підходу виступає інтеграція природничих наук в технології, інженерну творчість і математику. Адже навчальний процес необхідно розглядати як цілісну систему взаємопов'язаних і взаємодіючих підсистем навчання та виховання.

Досягати загальні цілі у навчальному процесі, у тому числі і у процесі вивчення інформатики, дає можливість використання різних форм навчання з основами STEM – це групова форма, проектна діяльність чи індивідуальне навчання.

Реалізація принципів STEM-освіти, перш за все, можлива завдяки проведенню бінарних уроків, адже у такому випадку встановлюються міжпредметні зв'язки, наприклад, між такими науками, як фізика, хімія, інформатика, біологія. На сьогоднішній день у навчальній діяльності педагогами можуть бути використані сучасні комп'ютерні розробки: Віртуальна лабораторія Інтернет речей на базі мікроконтролера Arduino (<https://circuits.io/>), веб-додаток для створення 3D моделей та підготовки їх до друку (<https://www.tinkercad.com/>), програму для створення моделей Lego роботів (<http://ldd.lego.com>), скретч-подібне середовище для програмування роботів (<http://www.mblock.cc/>), інтелектуальний калькулятор для математичних досліджень та отримання баз даних з різних галузей знань (<https://www.wolframalpha.com/>) [3].

Шкільний курс інформатики передбачає вивчення комп'ютерного моделювання різних процесів та явищ навколишньої дійсності. Тому, наприклад, при вивченні моделювання у 9 класі педагоги мають можливість ознайомити учнів з різними моделями, використовуючи ресурси Інтернет. Використовуючи засоби онлайн-сервісу ZygoteBody, можна розглядати наочну графічну комп'ютерну модель анатомії людини. Рухаючись повзунком на панелі відображення систем органів, задаючи рівень глибини проникнення, можна спостерігати за всіма системами людського організму, наприклад, можна розглянути серцево-судинну, нервову, кісткову системи [1].

Висновок. Отже, STEM-компетентності вчителів інформатики мають величезне значення для успішної підготовки молодого покоління до викликів сучасного світу. Їх ефективне використання дозволяє створювати стимулююче навчальне середовище, де учні можуть розвивати свої технологічні та наукові здібності, а також готуватися до успішного вступу до вищих навчальних закладів у галузі STEM. Тому подальше підвищення STEM-компетентностей вчителів інформатики є актуальним завданням для сучасної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєєва Г.М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності, Монографія. Бердянськ: БДПУ, 2014.
2. Морзе Н.В., Барна О.В., Вембер В.П. Інформатика: підручник для 9 кл. загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: УОБЦ «Оріон», 2017. 208 с.
3. Патрикєєва О., Лозова О., Горбенко С. STEM-освіта: умови впровадження у навчальних закладах України. *Управління освітою*. 2017. № 1. С. 28–31.

4. Реалізація принципів STEM-освіти на уроках інформатики в загальноосвітніх закладах. URL: <http://surl.li/rzboe> (дата звернення 25.03.2024).

5. Алексеева Г.М. Силабус навчальної дисципліни «Сучасні інформаційні технології» Середня освіта (Інформатика). URL: <http://surl.li/rzoie> (дата звернення: 27.03.2024).

6. Kravchenko N.V., Alyeksyeyeva H.M., Gorbatyuk L.V. (2018). Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements, Using Software Tools: (ICTERI 2018: 14th International conference on ict in education, research, and industrial applications) [Електроний ресурс] (Kyiv, Ukraine, May 14-17, 2018). CEUR Workshop Proceedings, Vol. 1. Pp. 365–378.

Анна МЕЛЬНИК
(Дрогобич, Україна)

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сьогодні діти рано отримують аудіовізуальний досвід. Це водночас дає змогу отримати інформацію якнайшвидше та значно полегшує людині життя, а також знижує інтерес до книги. Державний стандарт початкової освіти передбачає формування сучасної особистості, що мислить критично, є творчою, толерантною, прагне до розвитку й удосконалення, бере активну участь у громадському та політичному житті країни. Для цього школярі мають оволодіти дев'ятьма компетентностями. Серед них є не лише знання рідної мови, вміння читати, писати, вільно висловлювати свої думки, а й любов до усного та писемного слова [1]. Тож неможливо уявити прогресивне суспільство без сформованої читацької компетентності в її членів. В. Мартиненко вважає, що читацька компетентність «передбачає оволодіння учнями сукупністю знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, які дають змогу дитині відповідно до її вікових можливостей самостійно орієнтуватися в колі дитячого читання, самостійно працювати з різними видами письмових текстів – їх читати, розуміти, знаходити в них потрібну інформацію, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, застосовувати її для вирішення навчально-пізнавальних завдань, у життєвій діяльності, у стандартних і нових ситуаціях» [2, 5].

Ситуація в Україні ускладнюється повномасштабною війною. Чимало учнів втратили свій дім, близьких людей, змушені були переїхати в інший населений пункт або країну. Усе це не могло не вплинути не лише на ментальний та фізичний стан дитини, а й на її успішність. Саме тому важливо шукати нові шляхи для підвищення читацького інтересу в учнів.

Починаючи з 1 класу, вчитель має донести важливість читання до дитини та прищепити любов до книг. Вважаємо, що переосмислення традиційних методик, активне залучення цифрових технологій, креативна підготовка до уроків, відсутність страху до використання нових форм – усе це допомагає покращити та урізноманітнити навчальний процес. Скажімо, на уроках читання вчитель може використовувати зорові

опори асоціативного характеру. Це зображення, які можна створити самостійно в паперовому чи електронному варіанті, що є актуальним, адже чимало школярів тепер навчаються дистанційно. Використовувати їх можна при повторенні біографії письменника та його творчості. Опор має бути не багато, приблизно 8-9 малюнків. Виготовляючи їх, вчитель може звертати увагу на цікаві відомості про митця, його портрет, відзнаки, найвідоміші його твори та героїв у них тощо [3, 146]. Візуалізація навчального матеріалу сприяє кращому запам'ятовуванню, зробить урок цікавим, покращить ефективність навчання та сприятиме розвитку навчальному інтересу.

Важливо не лише сприяти саморозвитку дитини, збагаченню її читачького досвіду, але й організувати роботу так, щоб сам учень бачив свій ріст. Для цього можна використовувати новітні технології, зокрема різноманітні інтернет-платформи. Серед таких хочемо виділити LearningApps.org та Wordwall.net. На цих платформах вчитель може використовувати різні інтерактивні вправи, які містять ігрову складову. Є велика кількість вже готових матеріалів, але й педагог також може створювати їх власноруч за допомогою різноманітних шаблонів. Це активізує навчальну мотивацію учня, сприятиме розвитку інтересу до літератури, допоможе краще засвоїти матеріал [4, 130].

Щоб зробити урок різноманітнішим, можна залучати дітей до театральної-ігрової діяльності. Разом з учителем школярі обирають твір для інсценізації або ж складають його самостійно. Також їм необхідно пропрацювати над рухами своїх персонажів, інтонацією, власною мімікою тощо. Така командна робота дозволить залучити увесь клас, покращити навички запам'ятовування, аналізу, взаємодопомоги. Театрально-ігрова діяльність сприяє не лише розвитку читачького інтересу в дітей, а й допомагає творчо реалізувати власний потенціал [5, 304].

Висновкуючи, зазначимо, що читання сприяє розвитку в учнів мовлення, уяви, критичного мислення, допомагає розширити емоційний діапазон тощо. Водночас інтерес до книги значно легше втратити, ніж пробудити. Сучасні діти відрізняються від своїх однолітків, адже тепер ще з дошкільного віку вони взаємодіють із смартфоном та планшетом. Для розвитку читачького інтересу та ефективного навчання необхідно підходити до уроку творчо, залучати різні підходи, цифрові технології, інтерактивні методи й експериментувати. Не варто забувати про співпрацю із батьками, адже саме вдома дитина знайомиться із книжкою вперше. Атмосфера довіри та взаємної підтримки в класі, залучення усіх дітей до різних видів діяльності, врахування потреб учнів – усе сприяє вихованню вдумливого читача, який прагне збагачувати свій читачький досвід.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: Постанова Каб. Міністрів України № 688 від 24.07.2019р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 08.03.2024 р.).
2. Мартиненко В. Сутнісні характеристики читачької компетентності молодших школярів. Початкова школа. 2013. № 12. С. 3–7.
3. Сінчук Ю., Баранцевич Є., Ємець А. Зорові опори на уроках літературного читання як один із засобів формування уявлень про письменників у початковій школі. Українська дитяча література: здобутки й перспективи розвитку: матеріали II Регіональної студентської науково-практичної конференції (м. Вінниця, 2 квітня 2020 р.) / упоряд. Лапшина І.М., Віннічук А.П. Вінниця: ВДПУ, 2020. Вип. 2. С. 144–149.

4. Стрельченко І. Цифрові засоби формування культури читання молодшого школяра. Освітня інноватика. Українсько-польський збірник студентських наукових праць / за ред. проф. Будник О.Б.; Центр інноваційних освітніх технологій «PNU EcoSystem». Випуск 1. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2019. С. 126–132.

5. Татарин І. Елементи театралізації під час уроків літературного читання в початковій школі. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 62. Том 2. С. 302–305.

Роман НАНІВСЬКИЙ
(Львів, Україна)

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ У ТРАКТУВАННІ ОМЕЛЯНА ВИШНЕВСЬКОГО (1931–2019)

Професор Омелян Вишневський (1931–2019) розробив цілісну концепцію теоретичних засад української педагогіки, поклавши в її основу не просто соціально зумовлений виховний ідеал, але й кодекс цінностей: моральних, національних, громадянських, родинних, особистісних, валео-екологічних. Значну увагу він присвячував питанню національного виховання молоді.

Учений вказав на двозначність поняття «національне виховання». Під ним, з одного боку, розуміють усі аспекти виховання особистості у певному суспільстві/державі, яке за визначенням має національний характер. Таким чином, і моральне, і родинне, і громадянське виховання вважатиметься національним у широкому сенсі цього слова. З іншого боку, під національним вихованням розуміють виховання особистості, яка належить до певної нації, народу, етносу, а відтак спрямоване на формування національної самосвідомості [1, 22–23].

Намагаючись глибше розкрити зміст національного виховання, О. Вишневський вдався до пояснення понять «нація» і «національна ідея». Зокрема вважав, що українська національна ідея полягає в розбудові української державності та її соборності [2, 281]. Мабуть, він розумів, що коли цю ідею покласти в основу виховання, то доцільно буде вести мову не про національне, а про громадянське виховання. Тому наголосив, що національна ідея в своїх загальних вимірах постає як синтез національних цінностей і опредмечується у кодексах (наприклад, «Декалог націоналіста»), культури і світогляді народу [2, 281].

Тому саме національні цінності він поклав в основу національного виховання. Серед цінностей українського національного виховання він називав такі: українська ідея; державна незалежність України; патріотизм і самопожертви у випадку потреби захисту Батьківщини; єдність поколінь на осві віри в національну ідею; почуття національної гідності; історична пам'ять; повага до державних і національних символів; любов до рідної культури, мови, традицій; повага до Конституції України; протидія антиукраїнській ідеології тощо [2, 248–249].

Пояснюючи ключові аспекти побудови національного виховання як системи, О. Вишневський вдався до розкриття понять «дух нації», «націоналізм», «шовінізм» та «інтернаціоналізм». Попри метафізичність поняття «дух нації», яке скоріше є філософською категорією, професор надає йому педагогічного значення як чинникові, що виступає основою для національної самосвідомості і національного виховання [3, 263]. «Націоналізм» учений трактував передовсім як почуття, яке формується в умовах національного поневолення, а вже потім дефініціював його як ідею/ідеологію визволення нації і розбудови її політичного та культурного життя. Він відмежовує націоналізм від шовінізму (зокрема говорить про російський шовінізм), і різко протиставляє його інтернаціоналізму як одному зі складників комуністичної ідеології [3, 268–269].

Крім того, концепція національного виховання, розроблена О. Вишневським, містить теоретичні пояснення поняття патріотизму та його різновидів (етнічний, територіальний, державницький). Важливо, що ведучи мову про державницький патріотизм, він визнав його вплив на почуття громадянськості, а відповідно пов'язаність саме з громадянським вихованням [3, 271]. Пишучи про національно-патріотичне самоусвідомлення, дослідник виділив етапи його формування: 1) раннє етнічно-теориторіальне самоусвідомлення, 2) національно-політичне самоусвідомлення, 3) державницько-патріотичне усвідомлення. Він наголосив, що зазначені етапи відповідають змістові національної самосвідомості [3, 272–275].

Дещо некоректним, на нашу думку, було формулювання і аналіз О. Вишневським українського виховного ідеалу саме в контексті концепції національного виховання, оскільки цей ідеал передбачає не лише формування національних, але й інших рис особистості. Проте вчений зосередився на такій цінності як «служіння Богові та Україні», а тому пов'язав український виховний ідеал передовсім із моральним і національним вихованням [3, 275–277]. Водночас він, наче повертаючись до питання психічно-духовних витоків національного духу (самосвідомості), пояснив необхідність трактувати національне як чинник виховання. У цьому контексті дослідник використав думки К. Ушинського про вродженість національного почуття і потребу взяти його за основу виховання [3, 278–279].

Завершуючи обґрунтування своїх поглядів на національне виховання, О. Вишневський присвятив увагу ще й проблемі співвідношення українського патріотичного виховання та виховання, яке здійснюють національні меншини щодо своїх дітей. Учений наголосив, що національні меншини в Україні мають право на власне національно-етнічне виховання, але при цьому мусять орієнтуватися на кінцеву мету українського виховання, яке ґрунтується на ідеї української державності, громадянського і державницького патріотизму [3, 281]. Це цілком слушна позиція вченого, однак вона знову ж вказала на відсутність у працях О. Вишневського чіткої межі між національним і громадянським вихованням.

На жаль, учений недостатньо уваги приділяв чинникам і методам національного виховання, мабуть, вважаючи, що вони усі мають інструментальний характер і забезпечують ще й інші напрями виховання: родинне, особистісне, естетичне, екологічне тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О. На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання. Дрогобич: Коло, 2005. 176 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 2-е, допр. і доп. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Навчальний посібник. Вид. 4-е, допр. і доп. Дрогобич: Посвіт, 2022. 564 с.

*Анна ОГАР, Олена КУЦ
(Дрогобич, Україна)*

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ

Художня література – потужний чинник впливу на дитячу особистість. За даними психологів, в дитячі роки відбувається становлення системи знань, умінь та навичок, формується інтелектуальна база. Це зумовлює важливість дитячої літератури, актуальність її дослідження загалом та належної оцінки впливу поезії на мовленнєвий розвиток учнів зокрема. Поезія для дітей – особливе національно-культурне явище, невичерпний ресурс духовного становлення, завдяки якому учні вбирають духовну спадщину свого народу, його культурні цінності, опановуючи етнокультурний досвід. Дитина соціалізується через зразки поведінки, вміщені в текстовому просторі поезії, а через взірцеву мову віршів розвивається мовленнєво [5, 155].

Зазвичай дитяче читання починається саме з поезії. Якщо на цьому етапі розвитку дитини їй пропонувати вдалі книги, то в неї розвинеться фантазія, художній смак, а отже, вона стане поціновувачем книги [2]. Безумовно, сучасні поетичні твори для дітей українських письменників слугують потужним стимулом розвитку мовлення учнів, адже написані на актуальну для дітей тему, відповідають модерним запитам, ословлені доступною мовою.

Вивчення української мови сьогодні має відбуватися за принципом всебічного розвитку мовлення учнів. Розвиток мовлення – це одне з найвагоміших понять у методиці навчання мови. Термінологічно його означають як процес оволодіння мовленням: засобами мови (фонетикою, лексикою, граматику, культурою мовлення, стилями) і механізмами мовлення – його сприйняття і висловлення власних думок [3, 106].

Робота з розвитку мовлення в початковій школі багатовекторна і водночас передбачає: збагачення словникового запасу і розвиток граматичної будови їхнього мовлення учнів; опанування нормами української літературної мови; формування у школярів умінь і навичок сприймати й відтворювати чужі та будувати власні усні й письмові висловлювання (зв'язне мовлення) [4, 261].

Сьогодні виокремлюють три комплекси методів розвитку мовлення учнів: імітативні, комунікативні і конструювання тексту. Імітативні методи полягають в наслідуванні мови. За цього взірці для наслідування мають бути нормативними та відповідати

вимогам до мовлення учнів початкової школи. Найкращими текстами для наслідування є літературні твори, зокрема й поетичні.

В основі комунікативних методів – функція мови як засобу спілкування. Ефективність цих методів вимагає певних вимог до мовлення учнів: мотивованість; обізнаність; достатній рівень мовних знань і умінь; адресованість.

Метод конструювання тексту передбачає теоретичне підґрунтя для формування нових умінь та навичок. Відомості з орфоєпії, орфографії, лексики, граматики, стилістики мають мати практичне застосування.

Сучасна поезія для дітей як засіб реалізації комунікативних методів, стимул для комунікативних і конструктивних, має специфічну тематику, характеризується жанровим різноманіттям, яскравими персонажами, образною мовою. Їй властиві метафоричність, мовні каламбури, фольклорна основа. Дуже багата й різноманітна мова віршів, яка забезпечує точність, оригінальність, виразність змісту та сприяє мовленнєвому розвитку дітей. Коріння поезії – у фольклорі, водночас в дитячій поезії розробляють і фольклорні, і літературні жанри. Сучасні поети дотримуються традиційних канонів, оновлюючи тематику, вміст, форму. Тож усталені жанри трансформуються, еволюціонують. До цього доклалися М. Савка, Л. Мовчун, І. Андрусак, С. Дерманський, Ю. Бедрик, Н. Трохим, Г. Кирпа та ін. Читачам пропонують і короткі двовірші чи вірші-катрени, і об'ємніші казки у віршах. Тематично дитяча поезія передає здебільшого те, що відбувається ззовні, тобто вона скерована на об'єкт, а не зосереджена на внутрішніх переживаннях. Вона переважно сюжетна, що особливо актуально для творів для молодших школярів. Дуже поширеною в сучасній українській поезії для дітей є ігрова тематика. це робить її наближеною до дитячого сприйняття довілля [2].

Сучасна українська поезія має й практичне спрямування: твори покликані подолати певні труднощі. Це так звані терапевтичні вірші, мета яких – перебороти страх, стати зосередженішим, уважнішим, адекватно реагувати на особливі потреби. Дослідники зафіксували в сучасній поезії для дітей й самобутні жанри: перевіришки, поезії-картинки, спотикачки, кольоровинки [5, 160].

Олеся Мамчич, викладач-практик початкової школи та дитяча письменниця, надає перевагу традиційним за формою віршам, виразно ритмічним, зміст яких змушує учнів засміятися: нісенітниця, каламбур, незвична ситуація тощо [2], як-от:

Це у дітей – канікули,

А у свиней – кувікули!

А в жабенят – ква-квакули,

А в цуценят – гав-гавкули... (Лідія Повх)

Щодо верлібрів у дитячій поезії, то вони мають бути обов'язково – як зразок, що «знайомить з таким типом бачення і вчить дивитися оком метафори», але в незначній кількості [2]. Скажімо, письменниця високо відзначила тонкі мініатюри М. Григоріва.

Пропонуємо інтегроване опрацювання віршів сучасних українських поетів у початковій школі. Скажімо, поезія Володимира Вакуленка «Равлик-школярик» [1]. Безумовно, робота над віршем передбачає бесіду за змістом і мовним наповненням твору.

- Як равлик повз до школи? (хутко, поспішав дуже)

- Що взяв з собою равлик? (рюкзак, куртку, три груші)

- Доберіть до слова рюкзак слова з таким самим значенням. (портфель, ранець, наплічник)

- Скільки проповз равлик за два дні? (два кроки)

- Що поклала мама в рюкзачок? (підручники, лекало, зошит, ручку, олівець, гумку, фарби)

- Якими просторами повз равлик? (яруги, луки)

- Яруги - це яр, довгі та широкі заглибини. Морока – це клопіт, турбота.

- Як ще можна сказати *груші схрумав*?

- Опишіть погоду в той час, коли равлик доповз до школи.

- Як ви думаєте, що заважатиме успішності равлика в школі?

- У вірші сказано, що равлик поспішав до школи. Чи справді він поспішав? Чому письменник так сказав?

Мовні завдання

1. Визначіть члени речення в першому реченні.

2. Знайдіть речення з однорідними членами.

3. Підкресліть у тексті слова – назви чисел.

4. Знайдіть прикметники у вірші.

5. Заповніть діаграму «Кількість слів різних частин мови у вірші». Поміркуйте, про що свідчить така кількість слів.

Завдання з розвитку мовлення

1. Про що розмовлятиме равлик зі своїм сусідом за партою? Складіть діалог.

2. Які емоції почуватиме равлик, коли прибуде до школи? Заповніть хмару слів «Емоції равлика».

3. Як ви думаєте, який предмет буде улюбленим в равлика? Чому? Розкажіть.

4. Намалюйте равлика, який поспішає до школи. Розкажіть про свій малюнок однокласникам.

5. Як би вирішити проблему довгого добирання равлика до школи? (розвиток умінь знаходити нестандартні рішення, розвиток критичного мислення).

Як бачимо, українська поезія для дітей сьогодні – оригінальне явище, що демонструє сучасні тенденції, видозмінюючись і вибудовуючи якісно нове жанрове і мовне творіння, яке є засобом естетичного та мовленнєвого розвитку учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вакуленко-К. Володимир. Татусева книга. Львів: Видавництво Старого Лева, 2023.

2. Мамчич О. Сучасні вірші для дітей: що читати. Читомо. <https://archive.chytomo.com/kazkarka/suchasni-virshi-dlya-ditej-shho-chitati> (дата звернення: 25.01.2024).

3. Методика навчання української мови в початковій школі: навч. посібник / [кол. авторів за наук. ред. М.С. Вашуленка]. Київ: Літера, 2010. 364 с.

4. Наумчук М.М. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови. Тернопіль: Видавництво Астон, 2008. 132 с.

5. Новодворчук О. Жанрово-ідеографічні тенденції у поезії сучасної дитячої літератури. STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA, vol. IX/2: 2021. Pp. 153–164.

АЛГОРИТМ ДІАГНОСТИКИ МЕХАНІЗМУ ДИСЛЕКСИЧНИХ ПОМИЛОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Відомо, що оволодіння грамотою є однією з важливих умов формування загальнонавчальних умінь та навичок у дітей, та їх подальшої соціальної адаптації. Порухення читання негативно впливають на весь процес навчання школяра, на його психічний і мовленнєвий розвиток. Своєчасне виявлення цих порушень в учнів початкових класів із порушенням інтелектуального розвитку (ПІР), правильне трактування їх етіопатогенезу в кожному окремому випадку, диференціація дислексії від помилок читання іншого характеру є надзвичайно важливим для побудови адекватної тактики навчання та ефективної системи корекційно-розвиткової логопедичної допомоги з урахуванням структури порушення і психологічних особливостей дитини. У зв'язку з цим особливого значення набуває необхідність розробки диференційованого підходу до формування навички читання у молодших школярів із ПІР в аспекті профілактики їх шкільної та соціальної дезадаптації.

На сучасному етапі розвитку спеціальної та інклюзивної освіти значна увага приділяється проблемі навчання та виховання учнів із особливими освітніми потребами, зокрема із інтелектуальними порушеннями (ІП). Це в першу чергу пов'язано зі збільшенням кількості цієї категорії дітей, неоднозначністю критеріїв діагностики, складністю і варіативністю відхилень у розвитку, що визначають прогноз успішності здобуття ними освіти – з одного боку, та тенденціями до залучення дітей з порушеннями розвитку до загальноосвітнього середовища – з іншого.

Ураховуючи останні наукові погляди та підходи до корекції стійких специфічних помилок та беручи до уваги психологічну структуру читання, було розроблено «Алгоритм визначення механізму дислексичних помилок у молодших школярів з ПІР», а саме:

1. Фіксація помилок, визначення кількості та особливостей їхнього прояву в різних умовах читацької діяльності.
2. Аналіз помилок з опорою на наявні класифікації.
3. Визначення типів помилок і тенденцій їхнього прямого та зворотного розвитку.
4. Визначення стану розвитку усного мовлення на основі врахування структури дефекту в умовах тяжких порушень мовлення, що мають різну базову патологію (первинне порушення).
5. Вивчення своєрідності функціонування всіх аналізаторних систем, що беруть участь у протіканні процесу читання, шляхом детермінування стану сформованості функцій та операцій, через які вона й проявляється.
6. Вивчення стану мисленнєвої діяльності.
7. Встановлення ступеня кореляції дисграфічних помилок з особливостями розвитку усного мовлення шляхом співставлення специфіки прояву цих помилок під час читання та усного мовлення.

8. Встановлення ступеня кореляції дисграфічних помилок з особливостями здійснення функцій та операцій, які відбивають своєрідність функціонування аналізаторних систем, що обслуговують процес читання, шляхом аналізу особливостей відбиття зазначених помилок на різних етапах психологічної структури діагностичних завдань та зіставлення відповідних результатів.

9. Послідовне визначення цілісної структури відхилень, які можна вважати певним механізмом порушень читання в учнів з ПІР.

Однак спільною характерною особливістю дислексії у дітей із ПІР є те, що структура порушень читання включає не окремі неповноцінні ланки, а цілі комплекси процесів, які не сформувалися або порушені. Це перешкоджає компенсації труднощів в оволодінні читанням, сприяє формуванню стійкої дислексії та перетворює розлади читання у системне порушення [3, 5].

Аналіз досліджень, присвячених різним аспектам порушень читання у дітей із ПІР (Ю. Дем'янов, Ю. Костенкова, Р. Лалаєва, Р. Тригер та ін.) засвідчує, що дислексія у зазначеної категорії молодших школярів обумовлена недорозвиненням цілої низки мовленнєвих і немовленнєвих функцій. Специфічні порушення читання уявляють собою вторинні прояви психічного недорозвинення, є наслідком затримки та відхилення процесу формування вищих психічних функцій [1, 4].

За даними досліджень О. Корнева, основним порушенням при дислексії є стійка неспроможність оволодіти складозлиттям та автоматизованим читанням цілими словами, що нерідко супроводжується недостатнім розумінням прочитаного. В основі розладу лежать порушення специфічних церебральних процесів, які в цілому складають основний функціональний базисний навички читання. Психопатологічним синдромом при дислексії є ускладнений психічний інфантилізм [2].

Автор вважає правомірним включати дислексію до широкої категорії затримок психічного розвитку та розцінювати цей стан як специфічну, парціальну затримку психічного розвитку. З огляду на етіопатогенетичну класифікацію порушень читання за О. Корневим, дислексія у дітей із ПІР є так званою вторинною формою порушень читання, яка викликана особливостями розвитку, властивими ПІР [3].

Дослідження рівнів сформованості фонематичного аналізу у молодших школярів із ПІР засвідчили, що відносно збереженим у дітей із ПІР є вміння виділяти початковий наголошений голосний. Виділення ж першого приголосного звуку викликає значні труднощі. Діти із ПІР часто виділяють перший звук, а перший склад.

Спостерігаються особливості й у способі аналізу звукової структури слова. Якщо діти з нормотиповим психічним розвитком у разі труднощів активно та цілеспрямовано використовують промовляння, то діти із ПІР виявляються безпомічними під час виконання завдань на складні форми звукового аналізу. Часто вони лише повторюють заданий звук, не використовують цілеспрямоване повторення слова з метою виявлення місця звуку [2, 4].

Таким чином, у молодших школярів із ПІР виявляється недостатньо сформованою спрямованість на звукову сторону мовлення, уповільнений темп симультанно-сукцесивного сприйняття структури слова, порушена точність фонематичного сприйняття. Порушення фонематичного аналізу у дітей із ПІР ускладнюється недостатньою сформованістю слухової диференціації звуків мовлення. У цих дітей виявляється

неточність слухової диференціації дзвінких та глухих, твердих та м'яких, свистячих та шиплячих, африкат та звуків, що входять до їхнього складу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боряк О.В. Діагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку теорія і практика: [монографія]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. 458 с.

2. Ільяна В.М. Попередження дислексії у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: навчально-методичний посібник. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/705558/1/навчально-методичний%20посібник.pdf>

3. Меліченко В.М. Стан сформованості навички читання в учнів молодших класів шкіл для дітей з ТПМ. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / [за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка]. К., 2006. Вип. 8. Т. 2. С. 229–232.

4. Критерії оцінювання досягнень учнів початкових класів з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх школах в умовах інклюзії. Довідник науково-дослідницької лабораторії інклюзивної освіти. / Упорядники: Л.О. Савчук, І.В. Юхимець, Л.І. Яценюк. Рівне: РОІППО, 2012. 330 с.

Валерій РЕДЬКО
(Київ, Україна)

ПОТЕНЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ГІМНАЗІЇ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ ОСВІТНЬОГО ІНШОМОВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Проблема змісту навчання будь-якого шкільного предмету, зокрема й іноземної мови, є однією із найактуальніших у педагогічній теорії та практиці. Вона тісно пов'язана з соціальним замовленням держави на освітній рівень її громадян. Постійні трансформаційні процеси, що відбуваються в суспільному житті, детермінують зміни умов і мети навчання, через що вимагають перегляду, уточнення та конкретизації змісту освіти та засобів його реалізації відповідно до певного етапу соціально-економічного розвитку суспільства, а також до сучасного рівня розвитку педагогіки, психології, методики та інших суміжних із ними наук [1]. Глибоке розуміння сутності шкільної іншомовної освіти на певному історичному етапі можливе лише за умови глибокого аналізу й усвідомлення тенденцій розвитку соціальних і педагогічних чинників, які різнобічно впливають на якість змісту навчання і слугують теоретичним підґрунтям для організації навчального процесу.

Дидактична доцільність будь-якого педагогічного процесу значною мірою залежить від рівня наближення навчальної діяльності, що виконується в його межах, до тієї, котра визначена об'єктом формування. Ця закономірність особливо характерна для навчання іноземних мов, оскільки спілкування відповідно до зазначеної тези визначається його метою і засобом. Відповідність змісту навчання іншомовного спілкування реальному процесу комунікації є однією з найважливіших вимог до сучасної шкільної іншомовної освіти [2]. Особливої актуальності ця проблема набуває в остан-

ні роки, коли в умовах глобалізаційних і технологічних трансформацій компетентнісний підхід до навчання будь-якого шкільного курсу, у тому числі й іноземної мови, перетворюється на філософію, котра формує інноваційні погляди на освіту, а сама компетентнісна ідея в європейському та світовому просторі поступово наближається до рівня освітньої стратегії [3]. Такий стан зумовлює дещо уточнити і переглянути науково-теоретичні напрацювання минулих років і окреслити концептуальні підходи до оновлення не тільки цілей і змісту навчання, але й до визначення ефективних засобів, які спроможні забезпечувати їх успішну реалізацію у шкільній практиці.

Зміст навчання іноземних мов зумовлюється стратегічними напрямками розвитку сучасної шкільної освіти – спрямуванням навчальної діяльності на вироблення в учнів важливих життєвих компетентностей, необхідних для майбутнього самостійного життя незалежно від обраної професійної діяльності. У зв'язку з цим, пріоритетна функція шкільної освіти полягає в доцільному спрямуванні й підтримуванні соціальних намірів учнів відповідно до їхніх індивідуальних можливостей, бажань і потреб, наданні їм різнобічної допомоги в особистісному громадянському виборі. Саме цей чинник змушує не тільки переосмислити науково-теоретичні підходи до визначення змісту шкільного навчання, але й знайти ефективні засоби впливу на задоволення соціальних потреб учнів [4].

Значні зміни відбуваються в галузі шкільної іншомовної освіти в останні роки. Вони зумовлені стратегічними напрямками розвитку сучасних закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), діяльність яких зорієнтовується на компетентнісну парадигму як філософію, котра формує інноваційний погляд на освіту та фундаментальні принципи її розвитку. В Україні, услід за світовою та європейською спільнотами, компетентнісна ідея почала активно виходити на рівень освітньої політики й упроваджуватись у сферу навчання іноземних мов. Переконливим свідченням цього процесу стали Державні стандарти та відповідні навчальні програми. Це саме ті чинники, які знаменували зміну пріоритетів у цілях і змісті навчання іноземних мов, зумовили перегляд засобів, які сприяють успішній їх реалізації у шкільній практиці. Оперативним відгуком на проголошені інновації став державний проект «Нова українська школа», котрий ініціював оновлення шкільної освіти, чітко окреслив тенденції її розвитку та зумовив перегляд методів, форм, видів навчальної діяльності учнів і способів досягнення ними цілей, визначених створеними програмами для кожної вікової категорії здобувачів освіти. Для сфери шкільної іншомовної освіти основними орієнтирами впровадження зазначених трансформацій слугували дидактичні та методичні концепти компетентнісної парадигми навчання, котрі зумовлюють перегляд усіх структурних компонентів змісту програм з навчання іноземних мов. Таке переорієнтування стратегічних напрямків розвитку вітчизняної школи, спрямування її на формування в учнів життєвих компетентностей потребує уточнення та зміни поглядів на деякі положення не тільки у змісті, але й в організації навчання [5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / МОН України. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів

загальної середньої освіти. Автори: Редько В.Г., Шаленко О.П., Сотникова С.І., Коваленко О.Я., Коропецька І.Б., Якоб О.М., Самойлюкевич І.В., Добра О.М., Кіор Т.М. Рекомендовано МОН України: наказ від 12.07.2021 р. № 795. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Redko.ta.in.14.07.pdf>

3. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. Official Journal of the European Union. 4.6. 2018.

4. Редько В.Г. Дидактична сутність освітнього іншомовного комунікативного середовища як засобу компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 4. С. 109–117.

5. Redko V., Sorokina N., Smovzhenko L. Academic foreign-language communication environment in school textbooks. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2021. 17 (3). Pp. 1184–1197. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728190>

**Oleksandr RUDYK, Roman ANDROSIUK,
Vyacheslav BEZRUKYI, Taras LISOVYI**
(Khmelnyskyi, Ukraine)

APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE CALCULATION OF DEVICES FOR CAR REPAIR

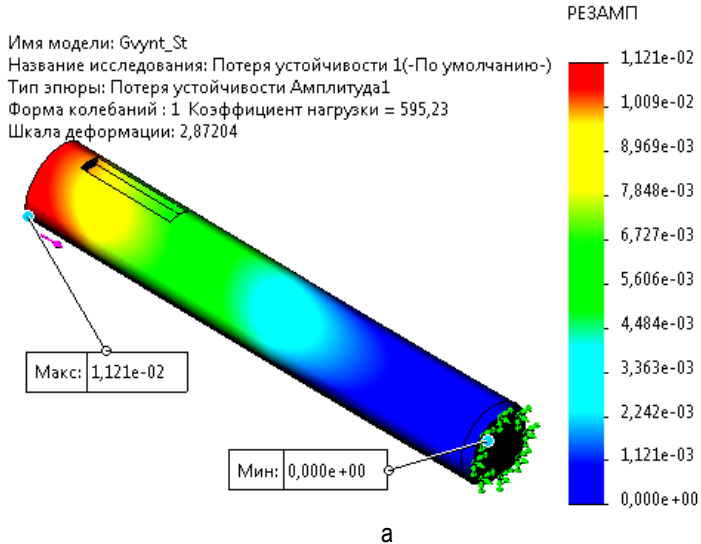
Today, information technology is the most important factor affecting the quality of the education system. The main prerogative is the quality and level of training of students in higher education institutions, which is the key to the successful functioning of the education system. The use of information technologies in the educational process reveals the creative abilities of students in the learning process.

Researchers [1] applied information technology (CAE/CAD automated complex SolidWorks and its application SolidWorks Simulation) on the example of solid-state design and subsequent verification of the static strength of the rocking lever of the stand for straightening deformed stamped discs of passenger car wheels (the minimum margin of strength exceeded the permissible, which guaranteed its operability).

The authors of [2] modeled the following of the part of the test stand – the power propeller. Calculations guarantee its static strength, but it can lose its bearing capacity as a result of the imbalance between external and internal forces in any element of the structure or the system as a whole. Therefore, a study of this screw was carried out, which can prevent its destruction – loss of stability [3]: during modeling in SolidWorks, a geometric model of the screw was created, and in SolidWorks Simulation, the material from which it was made (20G steel) was assigned, fixation was performed, the loading area was set, contact interactions were determined, and a finite element model of the screw was created: calculations guaranteed the stability of the model.

The purpose of this study is to investigate the possibility of replacing 20G steel with St1kp steel (DIN equivalent – S185), which is cheaper and more accessible in repair shops.

It was found that the maximum amplitude of oscillations $a = 0.0121$ (fig. 1); the safety margin for a possible loss of stability is $n = 595.23$ (much higher than the permissible $[n] = 4$).



Название исследования: Потеря устойчивости 1

Режим No.	Запас прочности при потере устойчивости
1	595,23

б

Fig. 1 – Resulting amplitude (a) and safety margin (b) at loss of stability the power propeller

In other words, if 20G steel is replaced by St1kp for the manufacture of a power screw, the safety margin is sufficient.

Therefore, the use of SolidWorks Simulation made it possible to investigate the stability of the power screw of the straightening stand for deformed stamped wheels of passenger cars (the loss of stability of one structural element means the almost complete loss of the load-bearing capacity of the entire structure).

REFERENCES

1. Rudyk O. Yu., Sokolov O. I. Application of information technologies on the example of SolidWorks. *Збірник наукових праць за матеріалами I Міжнародної науково-практичної конференції «Вища технічна освіта XXI століття: виклики, проблеми, перспективи», присвяченої 50-річчю від часу заснування Донбаської національної*

академії будівництва і архітектури, 15-16 грудня 2022 р., м. Краматорськ – м. Івано-Франківськ: ДонНАБА. 2022. С. 336–341.

2. Боровик О. В, Рудик О.Ю., Боднарівський В.С. Використання SolidWorks для інформатизації освіти та управління навчальним процесом. *Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Internet-конференції*. Черкаси, 2018. С. 113–115.

3. Psol S. V., Leshchak Y., Rudyk O. Yu. Using SolidWorks to ensure passability of automotive equipment. *Achievements and prospects of modern scientific research. Abstracts of the 2nd International scientific and practical conference*. Editorial EDULCP. Buenos Aires, Argentina. 2021. Pp. 140–146.

**Oleksandr RUDYK, Pavlo KAPLUN,
Volodymyr GONCHAR**
(Khmelnyskyi, Ukraine)

COMPUTER DESIGN OF TECHNOLOGICAL PROCESSES STRENGTHENING AND RECOVERY OF PARTS FOR AUTOMOBILE TRANSPORT

Design automation occupies a special place among information technologies. Firstly, design automation is a synthetic discipline; many other modern information technologies are its components. Thus, the technical support of computer-aided design (CAD) systems is based on the use of computer networks and telecommunication technologies.

At present, all technological CAD, if you do not consider programming for machines with numerical software control, is reduced to the automation of the design of technological documentation – to speed up the selection, databases (DB) of equipment, tooling etc. are used, typical technological processes (TP) are used. CAD/CAM/CAE/PDM-systems (systems of automated design, technological preparation of production and engineering analysis) belong to the number of the most effective technologies that allow you to fulfil these requirements.

In recent years, CAD/CAM/CAE/PDM-systems have gone from relatively simple drawing applications to integrated software complexes that provide unified support for the entire development cycle, starting from sketch design and ending with technological production preparation, examinations and support.

Accordingly, there are several well-known systems on the Ukrainian market that implement this task: TechCARD, Technologic, TekhnoPro, Kompas-Avtoproekt. These systems provide: TP processing of details, communication with AutoCAD, T-FLEX, Kompas-Grafik, creation of an archive of design and technological documentation, creation of a TP database, etc.

As a rule, such developments are used only at the enterprise for which they were developed, and an attempt to transfer them to other enterprises requires high costs of adaptation (at best, it will be necessary to change the information content of the system – database tables, text and configuration files, etc.; at worst, it may be necessary to change

the source code of the application). That is why they are rarely used in machine-building enterprises and are not used at all in car repair and car service enterprises in Ukraine.

Therefore, the teachers are faced with the task of training not users of already developed CAD systems, but specialists who are able to independently develop a database for an information-complete software complex in order to solve the problem of strengthening and restoring parts of automobile transport. The main functional modes of such a system:

- the possibility of choosing the optimal method of strengthening or restoring the part with the subsequent selection of the optimal mode;
- design based on analog technical process (automatic selection of the appropriate technology from the archive with subsequent modification in the dialogue);
- formation of TP from separate blocks, which are stored in the library of typical technological operations and transitions;
- unification of separate operations of archival technologies;
- automatic refinement of typical technology based on data transferred from the parameterized drawing Kompas-Grafik, AutoCAD, T-FLEX or other CAD;
- inputting information about TP in dialog mode using special access procedures to reference databases, etc. [1, 2].

Microsoft Office Access was chosen for the initial creation of the database for the strengthening and restoration of road transport details, and SQL was used for the joint work of users in networks.

Thus, we prepare students not only as users of ready-made CAD, but also give them the opportunity to develop, even elementary, but complete databases of nodes and parts of automobile transport, tools, accessories, materials, equipment, etc. (creation of forms, requests, reports; application the Visual Basic for Applications programming language to optimize the determination of the optimal part restoration mode; the use of macros to optimize the work with the created database; mathematical modelling of the results of wear resistance studies of the restored part in the MathCAD environment).

REFERENCES

1. Рудик О.Ю. Системи автоматизованого проектування технологічних процесів зміцнення та відновлення: методичні вказівки до самостійної роботи для студентів спеціальності 132 «Матеріалознавство» за ОПП «Відновлення та технічний сервіс автомобілів». Хмельницький: ХНУ, 2019. 45 с.
2. Рудик О.Ю. Системи автоматизованого проектування технологічних процесів зміцнення та відновлення: лабораторний практикум для студентів освітнього рівня «магістр» спеціальності 132 «Матеріалознавство» (ОПП «Відновлення та технічний сервіс автомобілів»). Хмельницький: ХНУ, 2021. 64 с.

**Oleksandr RUDYK, Serhii PSOL,
Maksym TOKARCHUK**
(Khmelnyskyi, Ukraine)

OPPORTUNITIES OF INFORMATION TECHNOLOGIES FOR THE TRAINING OF SPECIALISTS

The ability to effectively use the possibilities of information technology in one's work becomes an integral indicator of the qualification of a modern specialist, his professional competence. In order to accurately assess the effectiveness of the use of information technologies in the educational process, it is necessary to create a scientifically based system for determining the quality of education and build knowledge assessment procedures on its basis. After that, you can evaluate the impact of technologies on the learning process and calculate their effectiveness. To date, the most acceptable method for such assessments is properly constructed and globally accepted testing systems. In particular, studies [1, 2] are devoted to this issue.

The environment in which pedagogical measuring materials are placed should ensure: formation and introduction of a bank of test tasks; authentication and identification of the tested person; input, correction and deletion of test tasks; formation of tests based on a bank of test tasks; flexible grading scale for each test; implementation of all possible parameters of the testing process: limitation of testing time (one task and the entire test as a whole), arrangement of various test options from available test tasks by the teacher or the system; implementation of the algorithms of the presented test tasks in a strict sequence, in a random order, according to increasing complexity or in accordance with the knowledge control algorithm; formation and storage of an administrative bank of test tasks, initial forms of test results; collection and processing of statistical information based on the results of testing.

On the website <https://khnmu.edu.ua>, in the section of the modular learning environment (MEL), there is a teaching methodology for the disciplines of the information block, which is based on the formulation of requirements for the level of training of students in a diagnostic form. One of the sections of the MEL is a system for computer interactive testing, which is built on client-server technology; an internet browser is used as a client. The client workplace can be any computer connected to a computer network with a browser installed on it.

The testing subsystem is an important part of the MEL, as it partly takes over the functions that in the traditional system are performed by the teacher. The interactive system allows you to create one of the following types of test questions in the Word editor based on a special template: statements (Yes/No); on the correspondence between the elements of two lists; short answer (changing the status of the answer from correct to incorrect and vice versa is carried out using the Correct/Incorrect answer button); numerical question (answer in the form of a number); multiple choice (the question can allow both one and several correct answers; if there are several correct answers, weighting coefficients are set: positive for each correct answer and negative for each incorrect

answer); with the missing word (students see underscores on the screen; their task is to enter the missing word in the sentence correctly).

The editor of test tasks allows you to insert graphic objects and formulas into questions. The main criteria for creating a test shell: a test containing questions on one or more pages; question bank, which stores copies of all questions grouped into categories; random order of questions – a student receives different questions at each test attempt, different students may receive different questions.

The test package consists of several software modules: editing parameters and the test itself; viewing the test (possibility of change); assessment management; additional parameters (possibility of creating backup copies, importing data from other courses, restoring parameters).

The purpose of tests and testing systems is to act as a tool for managing the learning process, an element of feedback that makes it possible to analyse the learning process and make adjustments to it. In this case, the educational process can be defined as a system of continuous monitoring and self-monitoring of students, which makes it possible to improve the quality of education in general.

REFERENCES

1. Psol S.V., Rudyk O.Yu. Methods of remote form of knowledge control. *Automation and computer-integrated technologies in production and education: state, achievements, development prospects: materials of the All-Ukrainian scientific-practical Internet-conference*. Cherkasy: ChNU, 2021. P. 257–259.

2. Псьол С.В., Рудик О.Ю., Токарчук М.М. Способи і засоби для інтенсифікації засвоєння навчального матеріалу з технічних та військових дисциплін. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки / гол. ред. О.В. Діденко.* – Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2021. № 1 (24). С. 366–392.

Ірина СОСНОВА

(Краматорськ, Україна)

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

The theses state that the implementation of individual trajectories for professional growth of educators in postgraduate educational institutions is extremely relevant, with active realization taking place through distance learning tools. It is emphasized that at the Donetsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education (Kramatorsk, Ukraine), individual professional development trajectories are being introduced through the following stages: diagnostic, cognitive (using platforms like Moodle, Google Meet, Zoom, etc.), activity-based, and summarizing (utilizing online survey services such as Google Forms, Survey Monkey, Survio, Mentimeter, Jotform, etc.).

Одним із принципів державної політики в галузі вищої освіти є «сприяння сталому розвитку суспільства через підготовку конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя» [3]. У процесі розв'язання зазначеного

принципу потужну роль відіграють заклади післядипломної освіти, які оперативного реагують на запити освітян, створюють комфортні умови для підвищення кваліфікації, сприяють удосконаленню змісту освіти, системи форм і методів підвищення професіоналізму педагогів.

Наразі надзвичайно актуальним є впровадження в освітній процес закладів післядипломної освіти індивідуальної траєкторії професійного зростання педагогів, реалізація якої активно відбувається засобами дистанційного навчання.

Означену проблему активно обговорюють у наукових колах. Учені акцентують на плануванні, проєктуванні, вибудові, особливостях, моделюванні індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників (В. Борисенко, І. Гичка, О. Назаренко, Н. Олесюк, Г. Полякова, О. Сіренко, О. Стягунова та ін.), у системі неперервної освіти (Є. Бачинська, А. Виноградова, Н. Ясінська та ін.), у системі післядипломної педагогічної освіти (О. Дубасенюк, Н. Куриш, М. Скрипник, І. Унгурян та ін.), у контексті Концепції «Освіта впродовж життя» (Д. Малєєв, О. Маринівська та ін.), засобами дистанційного та змішаного навчання (І. Воротнікова, О. Гришаєва, С. Шаров, Т. Шарова та ін.).

У Положенні про центр професійного розвитку педагогічних працівників зазначено, що «траєкторія професійного розвитку педагогічного працівника – персональний шлях реалізації професійного потенціалу педагогічного працівника, що ґрунтується на його вільному виборі закладу освіти, установи, організації, іншого суб'єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу здобуття освіти та освітньої програми в межах здобуття освіти дорослих» [1].

Суголосні з твердженням Г. Полякової, що індивідуальна траєкторія освіти педагогічного працівника – це «доцільний вибір ним змісту, форм, методів, технологій, прийомів освіти на основі узгодження індивідуальних цілей, потреб, мотивів, інтересів працівника та цілей, вимог освітньої організації (навчального закладу, установи) [2, 3–4].

Зазначимо, що рух за траєкторією професійного зростання носить суто індивідуальний характер і проєктується з урахуванням знань, умінь і навичок, особистого досвіду, характеру особистісно-професійних потреб (інтересів), сформованості ключових компетентностей педагога.

Спираючись на досвід учених Українського інституту розвитку освіти (О. Стягунова, [4]) у Донецькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (м. Краматорськ, Україна), запроваджують індивідуальну траєкторію професійного розвитку педагогів засобами дистанційного навчання за такими етапами:

– діагностичний етап (бесіди, тестування, анкетування, опитування, аналіз знань, умінь і навичок, особистий досвід та інтереси слухачів; визначення напрямів підвищення кваліфікації та самоосвітньої діяльності);

– когнітивний етап (формальна освіта: лекції, практичні заняття, самостійна робота (платформа Moodle, Google Meet, Zoom тощо); неформальна освіта: тренінги, онлайн-курси, майстер-класи, семінари, вебінари, воркшопи, квести (Prometheus, Дія. Цифрова освіта, Освітній хаб – EduHub.in.ua, EdEra – Educational Era, WiseCow, Impactorium тощо));

– діяльнісний етап (апробація та закріплення в освітній діяльності набутих знань, умінь і навичок);

– узагальнювальний етап (тестування, анкетування, опитування, моніторинг рівня професійного зростання відповідно до мети навчання слухачів (онлайн-сервіси для створення та проходження опитувань – Google Форми, Survey Monkey, Survio, Mentimeter, Jotform тощо).

Зазначимо, що співробітниками Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти для забезпечення ефективної реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників впроваджується ресурсна підтримка та супровід навчання за індивідуальною траєкторією, методична підтримка формування професійних компетентностей, психологічна підтримка для забезпечення професійного зростання, організуються курси, консультації, вебінари, майстер-класи, конференції, круглі столи тощо щодо ознайомлення з вибудовою індивідуальної траєкторії, обміну досвідом, просвітницької роботи серед педагогів.

Отже, реалізація індивідуальної траєкторії професійного зростання педагога в умовах післядипломної освіти засобами дистанційного навчання сприятиме безперервній самоосвіті та саморозвитку, мотивації щодо вибудови власної траєкторії професійного розвитку, впровадженню найбільш доцільних форм, методів і засобів професійного розвитку педагогічного працівника, оволодінню новими знаннями, вміннями та напрямками освітньої діяльності, задоволенню особистісно-професійних потреб та інтересів, розвитку ключових компетентностей, забезпеченню конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

ЛІТЕРАТУРА

1. Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників: постановою Каб. Міністрів України від 29 липня 2020 р. № 672. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-n#Text>

2. Полякова Г. Напрями моделювання індивідуальної траєкторії безперервної освіти й самоосвіти педагогічних працівників. *Теорія та методика управління освітою*, 2010. № 3. URL: <http://surl.li/rbefy>

3. Про вищу освіту: Закон України від 2014, № 37-38, ст. 2004. Дата оновлення: 08.12.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

4. Стягунова О. Планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників: брошура до Типової програми підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Київ: УІПО. 2023. 13 с.

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING AT DISTANCE LEARNING

One of the key competencies of a teacher is the ability to use information and communication technologies in the classroom. Information and communication technologies not only provide an opportunity to keep up with the times, but also make the learning process interesting. This technology makes learning creative, research-oriented activity. The use of ICT allows to: provide positive motivation for learning; conduct integrated lessons with the use of music, animation; provide a high degree of differentiation of learning; improve the control of knowledge; rationally organize the learning process, increase the effectiveness of the lesson; develop skills of research activity. Work with electronic aids is of no small importance. Such work is always interesting for students, when it is possible to work with the material on different types of speech activity of native speakers, or make a virtual trip to any country, and it is possible to check their knowledge, gives them the opportunity to regulate the presentation of learning tasks according to the degree of difficulty. Every teacher uses interactive presentations and videos in his/her classes. They contain tasks in the form of questions, games, crossword puzzles, and are also used as a means of visualization and the result of a project activities. Another opportunity to make the lesson unusually cognitive is to use virtual excursions. The advantages of computer presentation are that it allows you to work with a large number of tables and charts, allows all participants to take part in disputes with speech supports. The student not only perceives information, but also memorizes it faster when he/she sees it on the screen. One of the possibilities to unify the learning process is the use of electronic tests. The Internet offers many useful resources for working with authentic material that can be adapted to the specific learning objectives of the lesson. E-tests can be used for both introducing and practicing the material.

The use of new information technologies in teaching is one of the most important aspects of improving and optimizing the educational process, enriching the arsenal of methodological tools and techniques that allow to diversify the forms of work and make the lesson more effective and memorable for students. The use of ICT helps to accelerate the learning process, increase students' interest in the subject, improve the quality of learning, allow individualizing the learning process and make it possible to avoid subjectivity of assessment. Distance learning is one of the types of information and communication technologies.

Distance education technologies are understood as educational technologies, realized mainly with the use of information and telecommunication networks with mediated (at a distance) interaction of students and teaching staff [1].

Distance learning is:

- 1) learning at a distance, which is organized with the help of modern information technologies;
- 2) an opportunity to work independently with computer-based training materials;

3) the opportunity to get higher education without taking time off from work and at a convenient time for you;

4) the opportunity to take exams and credits, participate in online seminars, trainings, receive individual consultations without leaving home.

For the students of the distance learning system special electronic educational and methodical complexes have been developed by teachers, which include video lectures, educational texts, questions for self-control, a glossary of terms on the course studied, as well as an index of links to Internet resources where one can get additional knowledge on all disciplines of the curriculum provided by the state educational standard of chosen specialty.

Classical and integrated classes accompanied by multimedia presentations, online tests and software products allow students to learn in a more productive way. The classical and integrated classes accompanied by multimedia presentations, online tests and software products allow students to acquire knowledge in a more productive way [2].

A computer-based lesson developed with Power Point is a thematically and logically connected sequence of information objects demonstrated on a screen or monitor. Various information objects are used during the lesson: images (slides), sound and video fragments. The effectiveness of work with slides, pictures and other demonstration materials will be much higher, if they are supplemented with diagrams and tables. After such lessons the studied material remains in the students' memory as a vivid image and helps the teacher to stimulate their motivation.

The most common type of classes in non-linguistic universities are combined classes, where there is both a questioning of homework and explanation of new material. The Power Point presentation development program allows you to combine different means of visualization, making the most of the advantages of each and leveling out the disadvantages.

Creating and using multimedia presentations in Microsoft Power Point is an effective way of learning, which helps the student to realize himself/herself as an active subject of knowledge. The use of computer presentation at the class allows:

1) to apply a large amount of illustrative material, creating visual spectacular samples in the form of schemes, diagrams, graphic compositions, etc.;

2) intensify the lesson, eliminating the time for writing on the blackboard;

3) to involve students in the independent learning process, which is especially important for the development of their general learning skills;

4) to emphasize students' attention to the significant points of the information presented;

5) to influence several types of memory at once: visual, auditory, emotional and in some cases motor memory.

The presentation can be used in the educational process at various stages of the lesson. The essence of the presentation as a visual tool remains the same, only its forms change, depending on the purpose of its use.

It should be emphasized that the introduction of distance technologies and online courses into the educational process does not exclude traditional teaching methods, but is harmoniously combined with them at all stages of education. The use of new technologies

allows not only to increase the efficiency of learning, but also stimulate students to further study of a foreign language

REFERENCES

1. Bagapova G., Kobilova N., & Yuldasheva N. The role of distance education and computer technologies in teaching foreign languages. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8 (10). 2020. Pp. 206–211.
2. Kumar T., Malabar S., Benyo A., & Amal B. Analyzing multimedia tools and language teaching. *Linguistics and Culture Review*, 5(1). 2021. Pp. 331–341.

*Вероніка ЧАУС
(Дніпро, Україна)*

STEM-ПІДХІД У РОЗВИТКУ НАВИЧОК ОРІЄНТУВАННЯ У ПРОСТОРІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ТРУДНОЦЬМИ

Постановка проблеми. Діти з інтелектуальними труднощами мають великий спектр проявів пізнавальних порушень. Такі діти розвиваються повільніше, ніж нормотипові діти, у них страждає емоційно-вольова сфера та відмічається знижений інтелект. Все це позначається на формуванні процесів відчуття та сприйняття. Особливо труднощі виникають у формуванні навичок орієнтування у навколишньому просторі. Тому для вчителів та корекційних педагогів стає актуальною проблема щодо використання дієвих підходів для розвитку навичок орієнтування у просторі, одним із таких практико орієнтованих підходів може бути STEM-навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У своїй роботі «STEM-освіта в сучасній українській школі» В. Василенко [1] говорить про те, що саме STEM-освіта може стати актуальним засобом розвитку творчих здібностей дітей та підготувати фахівців у галузі високих технологій.

STEM-освіту як перспективну форму інноваційної освіти в Україні у своїх працях розглядає Н. Весела [2]. Автор розглядає запровадження STEM-освіти як одного з перспективних напрямів розвитку в освіті України.

К. Тороп [3] досліджує запровадження в освітній процес STEM для розвитку і формування в учнів із порушеннями інтелектуального розвитку екологічної компетентності та інших загальних учнівських компетентностей. Автор висуває ідею включення STEM в освітній процес спеціальної школи, що дасть всі необхідні умови для сприяння формуванню практичних навичок і досвіду, зокрема, у сфері екологічної діяльності, здатності самостійно реалізовувати природоохоронні заходи та брати активну участь у вирішенні екологічних проблем.

Мета статті – теоретично обґрунтувати користь використання STEM-підходу у розвитку навичок орієнтування у просторі дітей з інтелектуальними труднощами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Акронім «STEM» (S – science, T – technology, E – engineering, M – mathematics) вживається для позначення популярного напрямку в освіті, що включає природничі науки (Science), технології (Technology), інженерію (Engineering) та математику (Mathematics), які мають комплексний підхід до навчальної діяльності [1]. Тобто, цей термін використовується для позначення цілого

напряму в галузі освіти та ставить перед дітьми різні питання й завдання зі сфери науки, сучасних технологій, математики, творчого та математичного мислення.

Вперше концепція та саме поняття «STEM-освіта» була запропонована американським бактеріологом Р. Калвеллом [4] у 1990-х роках. Але актуальності та популярності набула трішки пізніше. У США у другій половині ХХ століття виникла потреба у досвідчених фахівцях зі сфери інженерії та природничо-математичних наук. Щоб вирішити це питання, держава почала запроваджувати STEM-освіту на державному рівні. У 2009 році США оголосили про початок нового курсу впровадження STEM серед суспільства під лозунгом «Освіта для інновації». Це було зроблено, щоб мотивувати та залучати школярів до вивчення природничих і математичних дисциплін. У 2017 році в Канаді в результаті дискусії було прийнято рішення про запровадження ініціативи «Канада 2067». Метою ініціативи було визначено сформувати подальше навчання в галузі STEM для дитячих садків та шкіл [6].

Через постійний розвиток на світовій арені, у різних європейських державах вчителі також почали впроваджувати STEM-підхід під час уроків та занять. Особливістю використання STEM є те, що її можна застосовувати як на формальних заняттях, так і на додаткових факультативах, корекційних заняттях та гуртках.

З 2015 року започаткували STEM-напрямок і в освіті в Україні. Поступово плануючи моделі розвитку загальної середньої освіти, у серпні 2020 року уряд ухвалив Концепцію STEM-освіти до 2027 року, яка включає ряд заходів, пов'язаних з формуванням і розвитком навичок науково-дослідницької та інженерної діяльності, поширенням інновацій у сфері освіти тощо [5].

Як зазначено у статті І. Бацуровської та В. Грубань [7], використання STEM активно розвиває креативний напрямок, що включає творчі та художні дисципліни. До таких дисциплін можна віднести промисловий дизайн, архітектуру, індустріальну естетику тощо.

Використання STEM показало результат у роботі не лише з нормотиповими дітьми, а і з дітьми з інтелектуальними труднощами у вирішенні таких навчальних проблем, як порушення орієнтування у просторі.

Ми досліджували застосування STEM-підходу для розвитку навичок орієнтування у просторі у дітей цієї категорії дітей та хочемо запропонувати деякі вправи та завдання.

1. Вправа «Побудуй будиночок». Мета: розвивати вміння орієнтуватися відносно себе та предметів; розвивати уявлення про ознаки розмірів предметів; розвивати мислення, пам'ять, увагу та спостережливість.

Обладнання: цеглинки для творчих занять LEGO різної форми.

Цеглинки розкладають попереду, ззаду, зліва, справа від дитини. Дитині потрібно взяти потрібну цеглину за вказівкою. Наприклад, «Візьми цеглину зліва від тебе», «Візьми цеглину позаду тебе та поклади її зверху на цю цеглинку» тощо. І так за вказівкою дитина будує будинок або будь-який інший об'єкт. Педагог має йти за впадо-
доданнями дитини.



Рис 1. Ілюстрація навчального матеріалу до вправи 1 (з вільного доступу Інтернет)

2. Вправа «Покажи тваринам дорогу». Мета: навчити орієнтуватись на площині аркуша за схемою; розрізнити поняття «вгору-вниз», «вправо-вліво». Розвивати увагу, пам'ять, спостережливість.

Обладнання: фігурки «Світ тварин» LEGO DUPLO, схеми шляху (наприклад, $\rightarrow \uparrow \rightarrow \downarrow \rightarrow$).

Дитині показують схему і пропонують взяти на вибір одну фігурку з набору. Далі пропонують за схемою самостійно допомогти тваринці дістатися до її дитинчати.

Рис 2. Ілюстрація навчального матеріалу до вправи 2 (з вільного доступу Інтернет)



3. Завдання «Розбуди вулкан». Мета: формувати вміння розрізняти поняття «в, на, за, під, біля, поміж, з»; розвивати уявлення про взаємозв'язок між змінами дій; розвивати уяву, пам'ять, мислення, дрібну моторику, самостійність, творчість.

Обладнання: науковий STEM набір «Шипучий вулкан» (13 предметів) від Learning Resources.

Дитині дають інструкцію самостійно зробити так, щоб з жерла вулкану вийшла «лава», у своїх діях та творчості вона необмежена. Також дитину просять коментувати свої дії, наприклад «Я вилив рідину з колби в жерло вулкану», «Я висипав пісок з кам'яної скриньки», «Я поклав колбу поміж двох динозаврів» тощо. Завдання вважається виконаним коли з жерла вулкану викинеться «лава». Якщо дитина не може коментувати свої дії, вчитель дає їй відповідні інструкції, а вона має їх виконати.



Рис 3. Ілюстрація навчального матеріалу до вправи 3 (з вільного доступу Інтернет)

4. Завдання «Намалюй обличчя». Мета: формувати навички орієнтування у просторі та на площині; розвивати уяву, увагу, пам'ять, логічне мислення, дрібну моторику.

Обладнання: розвивальний набір STEM Explorers «Піксельне мистецтво» Learning Resources Pixel Art Challenge (набір включає 400 різнокольорових піксельних кубиків, книжечка із завданням, основа 10×10)

Дитині дають завдання за книжечкою або за власною уявою на основу викласти обличчя людини або тварини різнокольоровими піксельними кубиками.



Рис 4. Ілюстрація навчального матеріалу до вправи 4 (з вільного доступу Інтернет)

У дітей з інтелектуальними труднощами можуть спостерігатись проблеми при виконанні поданих вправ. Ми пропонуємо робити певні спрощення під час виконання дитиною цих вправ. Наприклад, давати менші за об'ємом інструкції та за потребою повторювати інструкції щодо виконання вправи, супроводжуючи їх показом. Також, пропонувати дітям полегшені схеми для другої вправи. Якщо у дитини виникають труднощі у самостійному виконанні вправи за уявою, можна запропонувати спочатку виконати за зразком, із допомогою вчителя, а потім – самостійно. Це дозволить дітям з інтелектуальними труднощами вирішувати буденні проблеми та безперешкодно навчатися та опановувати такі навчальні навички, як письмо, математичні дії, малювання, трудова діяльність тощо.

Висновки. Включення STEM-підходу в освітній процес дасть змогу педагогам вирішити багато питань, а дитині з інтелектуальними труднощами дасть змогу самостійно знаходити практичні рішення для поставленої життєвої ситуації та завдання. Використання STEM-підходу позитивно впливає на розвиток навичок орієнтування у просторі дітей з порушенням інтелекту і є гарним інструментом у корекційній та навчальній роботі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василенко В. STEM-освіта в сучасній українській школі. *Інноваційні практики наукової освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 8–11 грудня 2021 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 570 с.

2. Весела Н. STEM-освіта як перспективна форма інноваційної освіти в Україні. *STEM-освіта та шляхи її впровадження в навчально-виховний процес*. Тернопіль. 2017. С. 25–28.

3. Тороп К. Використання STEM-проектів як засіб формування екологічної компетентності у учнів із порушеннями інтелектуального розвитку URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/83/19.pdf>

4. Доценко С. STEM-освіта: науковий дискурс та освітні практики. *Рідна школа: наук.-метод. журн.* 2021. С. 31–35.

5. План заходів щодо реалізації концепції розвитку STEM-освіти до 2027 року [Електронний ресурс]/ Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/oprilyudneno-plan-zahodiv-shodo-realizaciyi-konceptiyi-rozvitku-stem-osviti-do-2027-roku>

6. Валько Н. Досвід впровадження STEM-освіти в США та Канаді. Серія: Педагогічні науки. Вип. 3. Бердянськ: БДПУ. 2018. 312 с.

7. Бацуровська І., Грубань В. Можливості STEM-освіти при вивченні дисциплін природничого циклу. *Матеріали наукової конференції з міжнародною участю «Сучасні проблеми та перспективи розвитку мереживо-цифрової освіти»*. 2019. С. 17–21.

LIMITATIONS OF LINGUISTIC CORPORA FOR DEVELOPING PRE-SERVICE TEACHERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

One of the powerful tools for teaching English is using the corpus approach. The expediency of its implementation increases even more in the conditions of training pre-service teachers of English, who must develop a high level of linguistic awareness in order to be able to teach a foreign language effectively. Existing studies present a variety of theoretical data and results of the practical implementation of different techniques for training pre-service teachers of English [1; 3; 6] and using corpora in foreign language teaching [2; 4; 5; 7]. However, insufficient attention is still paid to the use of the corpus approach for developing pre-service teachers' professional communicative competence. The aim of the research is to determine the limitations in the use of linguistic corpora for teaching English in the context of higher pedagogical education.

Professional communicative competence of pre-service teachers of English can be defined as their ability not only to adequately understand and interact with others, but also improve students' foreign language skills. For developing this ability, it is necessary to use a conscious explicit approach, when students gain knowledge about the characteristics of linguistic units of a foreign language, their differences from the corresponding units of the native language, historical changes in the composition of the language being studied, etc. Modern corpus software has a wide range of features which enable pre-service teachers to consciously master their foreign language communicative competence. Nonetheless, there are a number of challenges teachers should take into consideration when using linguistic corpora. They are as follows:

1. Technical proficiency. Most corpus software has a lot of query tools for conducting research, such as Concordance, Parallel Concordance, Keywords, Wordlist, Thesaurus, Word Sketch, N-Grams, Trends, etc. which may be overwhelming for unprepared users. Pre-service teachers may lack the technical skills required to navigate and utilize corpus tools effectively.

2. Resource access. Access to high-quality corpora and relevant software may be limited. Most platforms and applications do not provide free access and are rather costly.

3. Language complexity. The complexities of authentic language presented in corpora, including its many synonyms, idiomatic expressions, and regional variations, can be intimidating for non-proficient speakers of English.

4. Reliability of data. Ensuring that corpus data students are exposed to is valid, reliable, authentic and up-to-date may be a concern.

5. Results interpretation. Students who do not know the basics of linguistic analysis may not succeed in drawing meaningful conclusions while dealing with their query results. They may struggle to extract relevant information from vast corpus data.

6. Applicability to diverse learners. It can be rather difficult to adapt the corpus based approach to the diverse needs and proficiency levels of all students which does not contribute to student-centeredness and inclusion in education.

7. Resistance to change. Pre-service teachers may be unaware of the benefits of using linguistic corpora which may result in their resistance to adopting new, data-driven learning methods, preferring traditional approaches.

Thus, using linguistic corpora while developing pre-service teachers' communicative competence might have some limitations. Future research may focus on exploring solutions to these limitations in order to make the process of teaching more effective.

REFERENCES

1. Чухно О.А. Реалізація принципів формування фонетичної компетентності у майбутніх учителів у процесі навчання англійської мови після німецької. *Іноземні мови*. №4 (88), 2016. С. 51–57.

2. Beeching K. (2014). Corpora in language teaching and learning. *Recherches en didactique des langues et des cultures [Online]*. DOI: <https://doi.org/10.4000/rdlc.1672>

3. Chekhratova O., & Pohorielova T. Developing future foreign language teachers' professional competence by creating a favorable educational environment. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук пр. молодих вчених / Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. Дрогобич: Гельветика. 2022. Вип. 51. Т. 2. С. 730–737.

4. Friginal E., Dye P. & Nolen M. Corpus-Based Approaches in Language Teaching: Outcomes, Observations, and Teacher Perspectives. *Boğaziçi University Journal of Education*. 2020. Vol. 37 (1). Pp. 43–68.

5. Kilgarriff A., Marcowitz F., Smith S. & Thomas J. Corpora and Language Learning with the Sketch Engine and SKELL. *Rev. franç. de linguistique appliquée*. XX-1. 2015. Pp. 61–80.

6. Kniaz H. & Chukhno O. (2021). English Trainee Teachers' Perspective on Soft Skills Development in Ukraine. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL Number 7*. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3905661> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3905661>

7. Lee S. Challenges of Using Corpora in Language Teaching and Learning. *Linguistic Research*. 2011. 28(1). Pp. 159–178.

Микола БУРЛА
(Черкаси, Україна)

СПЕЦИФІКА ДЕТЕКТИВНОГО ДИСКУРСУ

На сьогодні жанр детективу є запотребуваним серед читацької аудиторії, що зумовлено суспільною значущістю цього художнього жанру. Актуальність дослідницької проблеми полягає в тому, що, попри свою популярність, детектив є маловивченим з лінгвістичного кута зору. Різні аспекти детективних творів розглядали у своїх працях Т. Бехта [1], Л. Дученко [2], А. Калюжна [3], Л. Цапенко [4] та ін.

Мета статті – з'ясувати специфіку детективного дискурсу, окреслити лінгвістичні особливості, що вирізняють його з-поміж інших дискурсів.

Дискурс трактують як фрагмент усної або писемної мови, що відображає риторичну, пізнавальну чи соціальну практику групи мовців. Це концептуальне поняття, яке описує сукупність уявлень, ідей, слів та практик, що взаємодіють у певному контексті або в конкретній соціокультурній ситуації. Він відрізняється від тексту тим, що постає мовленнєвою одиницею, тобто частиною живого спілкування, у якому важливими є комуніканти, що можуть змінюватися, а також місце, де відбувається розмова й реалізовано пресупозицію кожного її учасника.

Існують такі основні види дискурсів:

- 1) науковий, для якого характерне використання термінології, логічна побудова та аргументація;
- 2) політичний – передбачає застосування різноманітних маніпулятивних прийомів для впливу на громадську думку;
- 3) медійний – охоплює всі форми масової комунікації, має на меті створення образів, сприйняття подій і формування громадської думки;
- 4) культурний – демонструє культурні цінності, уявлення та ідеології різних груп;
- 5) соціальний – відображає соціальні проблеми, норми та стереотипи, сприяє формуванню світогляду.

Крім названих вище, існують й інші види дискурсу, що теж відіграють важливу роль у спілкуванні та соціальній взаємодії: юридичний, релігійний, економічний, екологічний, технологічний та ін. Заслугує на увагу художній дискурс, що постає засобом вираження ідей через мистецтво, літературу та інші форми вираження культурних цінностей. Призначення цього дискурсу – викликати естетичне задоволення. Художній дискурс може існувати в різних формах та стилях, відповідно до жанру й особистісного підходу автора, що дає змогу виражати думки образно й символічно. Автор має змогу творчо підходити до використання різноманітних засобів, експериментувати з мовою та структурою творів для досягнення виразності й емоційної сили. Художній дискурс відіграє важливу роль у культурному житті суспільства, спонукає до роздумів, естетичних почуттів, стимулює творчість і сприяє розвиткові мистецтва.

Особливим різновидом художнього дискурсу є детективний, що постає як особисто зорієнтований, логічний, передбачуваний та визначений стосовно ситуації спілкування, розслідування тощо. Усі мовні засоби спрямовані на створення загадкових історій та розв'язання таємниць. Основними рисами детективного дискурсу є: загадковий сюжет, нерозгадані таємниці, логічні головоломки та розумові вправи, у розв'язанні яких бере участь читач, групи персонажів. У детективі виокремлено три композиційні елементи: загадку, розслідування та розкриття злочину, проте, залежно від особливостей окремого твору, цей перелік може бути розширений.

Напруженість у детективному творі досягається завдяки докладним описам місця злочинів, засобів убивства та персонажів. Автори часто розкривають сюжет поступово, що створює відчуття таємничості та підсилює цікавість. Додавання елементів підозри, обману посилює невизначеність, а внесення несподіваних змін або сюжетних ходів додає неочікуваності та інтриги.

Особливими є також персонажі детективного дискурсу (див. Табл. 1).

Таблиця 1

Персонажі детективного дискурсу

Детектив або розслідувач	Головний герой, що провадить розслідування, розв'язує загадку або розкриває злочин. Він розумний і винахідливий.
Асистент детектива	Допоміжний персонаж, який може бути партнером детектива або просто допомагає йому розслідувати злочини. Також він може підтримувати зв'язки зі свідками та експертами.
Злочинець або злочинці	Персонажі, що є головними антагоністами та стають об'єктами розслідування. Залежно від сюжету вони можуть бути вбивцями, шахраями, злодіями тощо.
Свідки або підозрювані	Персонажі, що додають сюжетові складності та непередбачуваності. Часто вони володіють інформацією, що може допомогти в розслідуванні.
Експерти	Персонажі, які мають спеціальні навички або знання, що допомагають розкривати злочини.
Потерпілі або їхні родичі	Відіграють важливу роль у розгортанні сюжету, адже часто вони мотивують детектива та стають ключовими гравцями в розкритті таємниці.

Детективному дискурсові притаманні тематичні групи лексем, які засвідчують переплетення корпоративної та професійної лексики. До них належать слова, що репрезентують розслідування, вбивство, проблему життя і смерті, емоційний підтекст, осуд, критику, рід діяльності, предмети вбивства, страх, небезпеку, місце розвитку подій та ін. Автологічний стиль та значна частка діалогів персонажів є також мовленевими засобами, що спрямовані на реалізацію прагматичних завдань розповіді.

Отже, є всі підстави вважати детектив окремим видом дискурсу, оскільки для нього характерні ознаки, що вирізняють серед інших видів художнього дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бехта Т. Наративний фрейм – когнітивна модель розгортання фабули класичного детективу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету*. Сер.: Філологічні науки (мовознавство): У 2 ч. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. № 96(1). С. 46–50.
2. Дученко Л.В. Жанрово-лінгвістичні особливості темпорально-оповідальної структури художнього тексту (на матеріалі англомовної детективної прози 20 сторіччя): автореф. дис. ...канд. філол. наук. Одеса, 2004. 21 с.
3. Калюжна А.Б. Лінгвокогнітивні характеристики ключових концептів англомовного детективного дискурсу: дис. ...канд. філол. наук: 10.02.04 / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2017. 264 с.
4. Цапенко Л.В. Англомовна детективна розповідь: прагматистичний та лінгвосинергетичний аспекти: дис. ...канд. філол. наук: 10.02.04 / Запорізький нац. ун-т. Запоріжжя, 2019. 266 с.

Уляна ГАЛІВ

(Дрогобич, Україна)

Олена ЗИМОМРЯ

(Ужгород, Україна)

КОДИ НАЦІОНАЛЬНОГО МОВОМИСЛЕННЯ У ТВОРЧОСТІ ЯНИ ГРИЦАЙ

Нещодавно мистецький світ здивувала своєю появою доволі непроста і небуденна за змістом книга – «Добродійка Воленька й годинник Перемоги», автором якої є письменниця і науковець Яна Грицай, онука славного генерал-хорунжого УПА Дмитра Грицая. Як слушно зазначив автор передмови про Берегиню добра Воленьку Микола Зимомря, «де б вона не мешкала, в Німеччині чи Швейцарії, вона ніжно й трепетно ставиться до Вітчизни. Напевно, нестримний потяг творити добро, незламна віра в перемогу світла над темрявою, – усе це й творить духовний ген, що нуртує в її душі» [2, 4].

Надзвичайно розкішна, зі смаком оформлена палітурка, розмаїтий і цікавий світ ілюстрацій – це лише перше неабияке враження, що сигналізує про цінність цього літературно-художнього видання. Варто відзначити сумлінну роботу з боку авторів ілюстрацій Якова Кержнера, Миколи Дем'яна (верстка Ольги Постнікової, Юрія Гандери), редактора Івана Зимомрі та видавництва «BILINQUAL BOOKS» і «TIMPANI». Українські кольорові акценти вражають змістовою наповненістю, яка зримо й органічно переплітається зі сюжетною лінією збірки «Добродійка Воленька й годинник Перемоги» Яни Грицай.

Книга адресована читачам різних вікових категорій – від найменших школярів до дорослих юнаків і дівчат. Великий педагогічний хист та знання дитячої психології дозволили авторці вибудувати нетрадиційну композицію. До слова, перу Яни Грицай

належать численні наукові праці, у т.ч. ґрунтовна монографія «Тенденції розвитку вищої освіти в Німеччині» (Ужгород, 2021). Окремо заслуговує на увагу її перекладацька діяльність. Останнім часом вона переклала німецькою мовою верлібри Тетяни П'янкової та Василя Кузана. Варто увиразнити її збірку «Veobachtungen aus dem Grünen» (Ужгород, 1921), що презентує новелістичний доробок члена Національної спілки письменників України Миколи Зимомрі. Низка її перекладних творів опублікована в альманасі «Франкова нива». Мимоволі пригадується її свояк Остап Грицай (1881–1954), геніальний інтерпретатор творчості Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Богдана Лепкого, Павла Грабовського, Олександра Олеся...

Своєрідним заступом до книги «Добродійка Воленька й годинник Перемоги» є вступне слово «Янина порадня», де письменниця подає короткі настанови батькам щодо виховання дітей, акцентуючи на розвитку їхніх здібностей, художньому вихованні та плеканні трудових навичок. А далі – двері прочиняє сама добродійка Воленька у дивовижний світ казки. Її сюжет закроений на оповіді про одвічну боротьбу вільного народу з диким Невірцем, який скував людей тяжкими кайданами рабства. Єдиним порятунком була добродійка Воленька. Але засліплений, зачаклований люд одразу не хотів приймати її до своїх осель. Невірець лютував, губив життя немовлят, перетворював їх на дощові хмари. Проте давні мудреці напророкували, що скоро народиться хлопчик на ймення Святослав, він і зуміє подолати владу злих чаклунів. Так і сталося. Зростав і виховувався Святослав у товаристві лісовика Добросвіта, любив Бога і Батьківщину, допомагав нужденним. Вирішив він віднайти добродійку Воленьку, щоб повернути людям мир і спокій. При зустрічі із нею юнак вручив їй чудодійний годинник Перемоги. Людські серця ніби прокинулися від сну. Почалася кривава боротьба із Невірцем та його військом: «Багато сміливців із золотим відважним серцем безстрашно полягло на полі бою, – мовиться в казці. – Ангели-хранителі забрали їхні душі в небесний край. Там заступалися ревно невмирущі герої за край свій, народ незнищений. Попадали демони безсилі в найглибше пекельне провалля, скавуліли пронизливо. Переміг волелюбний народ Невірця і свято гучне влаштував» [1, 35]. Завершується оповідь ще однією оптимістичною нотою: «Ось так переможно й досі живе благоговійний народ, що не боїться зложити голову за ньеньку свою, за Божу правду, за воленьку святую...» [1, 37].

Повчальний зміст цієї казки дуже виразно перегукується із подіями сьогодення. Кожен із героїв – не просто випадковість чи витвір письменницької уяви. Їхні імена – *то своєрідні коди національного мовомислення*: Воленька, Добродій, Мудролюб, Сумлінність, Муза, Надія, Мальва. І врешті – сам Невірець. У його імені теж можемо відчитати глибокі приховані смисли.

Від світу фантастики до практичного його пізнання – зовсім не великий місток. Тож авторка від імені головної героїні, добродійки Воленьки, пропонує читачеві ознайомитися із секретами успішності, які розвивають творче мислення людини. Власне на таких порадах закроена друга частина книги. Тут молодь може почерпнути цікаві знання з філософії, психології, фізичної терапії тощо. Автотренінги, тренінги креативності, тести для визначення творчих здібностей – все це зацікавлений читач знайде на сторінках запропонованого видання і зможе апробувати на власному прикладі.

Де кілька цінних порад пропонує письменниця і від імені тітоньки Сумлінності, яка насамперед вказує на обов'язок кожного розвивати в собі такі чесноти, як акуратність та відповідальність. А оскільки ця героїня постає неперевершеною майстриною з рукоділля, то й поради її пов'язані з мистецтвом плетіння на спицях та оздоблення в'язаних речей. Корисну інформацію віднайдемо і про цілющі властивості лікарських рослин, про догляд за волоссям і навіть кулінарні рецепти. А як же без фізичних вправ, які розвивають координацію рухів, гнучкість та витривалість? Декілька вправ йоги, як вважає авторка, теж допомагають налаштуватися на творчість.

Останній розділ книги цілком вирізняється своїм змістовим наповненням, адже містить інформацію з правознавства. Тут ми натрапимо на «Права і свободи людини», «Загальну декларацію прав людини». І, звичайно ж, не оминемо увагою своєрідний декалог, адресований і дітям, і дорослим під назвою «Права дитини».

Естетичні та стильові пошуки письменниці Яни Грицай характеризує літературно-художня мозаїка, де художній стиль нерідко поєднується із публіцистичним, а подекуди й науковим. Переконані, що з-під майстерного пера Яни Грицай вийде у світ ще не одна книга, яка даруватиме читачам нову, неповторну зустріч зі Словом. Про це аргументовано свідчили учасники презентації, зокрема гості Ігор Добрянський (Кропивницький), Іван Зимомря (Ужгород), а також господарі – Ігор Гриник, Петро Мацьків, Василь Лопушанський, Ярослав Лопушанський та модератор Микола Зимомря; вона відбулася 5 квітня 2024 року за участю авторки книжки «Добродійка Воленька й годинник Перемоги» в освітньому Храмі – Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грицай Я. Добродійка Воленька й годинник Перемоги. Ужгород: BiLiVo BILINQUAL BOOKS, TIMPANI, 2023. 82 с.

2. Зимомря М. Хранителька добра. *Грицай Я. Добродійка Воленька й годинник Перемоги*. Ужгород: BiLiVo, TIMPANI, 2023. С. 4.

Тетяна КАЛІНІЧЕНКО
(Харків, Україна)

ДОДАВАННЯ ТА ДОПОВНЕННЯ В ПЕРЕКЛАДІ І АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

Дослідження актуальних питань перекладознавства, а саме додавання і доповнення в перекладі висвітлюється в багатьох наукових розвідках [1; 2; 3; 4]. Можливо говорити про доповнення, які іноді потрібні в перекладі через різницю в складі двох мов. Наприклад, англійське слово *industry* має форму множини – *industries*, тоді як український іменник «промисловість» є збірним і вживається тільки в однині. Тому іноді потрібно додати додаткове слово «галузі», щоб адекватно перекласти зміст фрази тексту оригіналу (ТО). Додавання такого роду викликані необхідністю, інакше перекладач порушив би норми мови перекладу (МП). Але подібні закономірні додавання слід відрізнити від так званого «інтерпретуючого», тобто пояснювального перекладу, коли на думку перекладача в текст перекладу необхідно ввести пояснювальні слова, без яких це місце

залишилося б незрозумілим читачеві. До додавання, а тим більше до інтерпретуючого перекладу, доводиться удаватися в перекладах текстів різних стилів, включаючи переклади художньої літератури. Це викликається відмінностями в лексичних, граматичних і стилістичних нормах двох мов. Дослівний переклад найчастіше буває абсолютно неприпустимий, тому що, наприклад, еліптичні конструкції можуть не відповідати мові оригіналу (МО) і не передавати змісту, який в ній міститься [6].

Інтерпретуючий переклад є цілком виправданим явищем, хоча багато хто вважає, що в таких випадках перекладач повинен обмежуватися тільки коментарями. Але перекладач безумовно не має права робити додавання, якщо це не викликано крайньою необхідністю. Самовільне поводження з оригіналом не може бути виправдане, як не може бути виправдане і буквальне слідування йому. Тому не можна погодитися з тенденцією деяких перекладачів «загострювати» або «прикрашати» переклад. Можливо зазначити, що в ряді випадків перекладач вправі робити деякі додавання [7]. Тобто, саме завдяки замінам, «жертвам», додаванням адекватний переклад є можливим. Перекладач повинен прагнути не до передачі окремого елемента, окремого слова, а до передачі тієї смислової та стилістичної функції, яка виконується даним елементом. Цим пояснюється необхідність пропусків і додавань, заміни одного слова іншим, заміни частин мови і т. д. [7]. Можливо згадати додавання, використовуючи приклади з науково-технічної літератури. Перекладач такого стилю літератури повинен точно і конкретно перекласти кожне поняття і чітко розуміти, що мається на увазі під тим чи іншим поняттям. Тому перекладачі часто висвітлюють в перекладі ідею, яка була імпліцитна в ТО. Тобто уточнення, яке робить перекладач носить принциповий характер [5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Журавель Т.В., Хайдарі Н.І. Поняття перекладацьких трансформацій та проблема їх класифікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. Одеса: МГУ, 2015, Вип. 19, № 2. С. 148–150.
2. Калініченко Т.М. Використання паралельного корпусу для вивчення форм минулого часу в текстах перекладів з англійської мови українською в офіційно-діловій документації. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація»*: збірник наукових праць. Херсон: ХДУ, 2020. Вип. 1. С. 86–90. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2020-1-13>
3. Калініченко Т.М. Огляд перекладознавчої літератури і питання експлікації у контексті перекладу. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том 10: Науковий діалог у категоріях миру та війни* [колективна міжнар. монографія] / [Наук. ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін: Академія прикладних наук у Коніні, 2023. С. 72–81.
4. Калініченко Т.М. Проблеми теорії перекладу у сучасній лінгвістиці. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том IX: синергія в розвитку науки та освіти: матеріали IX Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Конін, 16 листопада 2020 р.)*. / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін: Державна вища професійна школа в Коніні: Посвіт, 2020. С. 167–168.
5. Baker M. eds. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 1st edition. London and New York: Routledge, 2005. 654 p.

6. Baker M., Saldhana S. eds. Routledge Encyclopedia of Translation Studies, 2d edition. London and New York: Routledge, 2009. 674 p.

7. Venuti L., ed. The Translation Studies Reader. Second edition, London: Routledge, 2004. 560 p.

Svitlana MAKUKHINA

(Kherson, Ukraine)

THE ROLE OF SOCIAL MEDIA IN EDUCATION

Digitalization of the modern world and the development of computer technologies have become the starting point for the modernization and restructuring of many areas of human life. Nowadays, it is impossible to imagine the learning process without the use of information and computer technologies. Nowadays, new software platforms and services are increasingly appearing, the digital space is filled with a large amount of relevant educational material, the format of entertainment platforms is being transformed into educational ones, which in turn contributes to greater student involvement in the educational process. Modern computer technologies make it possible to use the Internet not only as a tool for cognitive activity, but also as a tool for communication and as a means of learning. According to Merriam-Webster Dictionary, social network is a network of individuals connected by interpersonal relationships. Also it is an online service or site through which people create and maintain interpersonal relationships.

With the help of the Internet and various social networks, you can solve a number of practical problems: form reading skills and abilities using materials from the global network; improve writing skills; expand your vocabulary; work on pronunciation; to form students' motivation to learn English. Students can take part in tests, competitions and quizzes, competitions held on the Internet, participate in chats, video conferences, etc. Modern technologies allow make classes more interesting, educational, varied and effective. Thanks to the Internet, students have the opportunity to establish and maintain business connections and contacts with your peers in English-speaking countries, expand your horizons, study culture, traditions and customs countries of the language being studied through communication

University teachers create groups to exchange information with students. The site contains assignments for practical classes, lectures on the course being studied, it is possible to provide additional materials, answer students' questions, coordinate the implementation of group work and supervision of practices, effectively organize long-term project activities, international exchanges, including scientific and educational ones. The Internet and social networks help us to solve a number of practical problems: to develop reading skills and abilities using materials from the global network; improve writing skills; expand your vocabulary; work on pronunciation; to form students' motivation to learn English. Students can take part in tests, competitions and quizzes, competitions held on the Internet, participate in chats, video conferences, etc. Modern technologies make classes more interesting, educational, varied and effective.

Today you can learn a foreign language on your own through communication on specialized resources. The largest of them are Livemocha.com (more than 8 million users and 38 languages according to the network itself) and Soziet.com. Livemocha is a popular American social network where the principle is: help others, and they will help you. If the program cannot check some tasks, then they are analyzed by native speakers. Several stages of language learning have been developed. Each stage consists of five lessons. Each lesson includes four mandatory tasks: learning new vocabulary, consolidating the material learned, written and oral parts. The social network Mylanguageexchange is the best service where you can find a «pen pal». Once you register on the site, you need to select your ideal pen pal, indicate his/her native language and the language he/she practices, as well as the country of residence and the approximate age of the person with whom you would like to communicate. Thus, the user will improve his knowledge and, possibly, make friends. The site with the unusual name italki offers chats for virtual communication and the ability to edit texts. This site provides the opportunity to connect with the best language teachers around the world. Online lessons are conducted via Skype at a time convenient for the user. After completing the lessons, you can consolidate the acquired knowledge in practice by communicating with people from this country. Busuu.com is a virtual language learning community created by Adrian from Liechtenstein and Bernard from Austria. Based on their own experience, they created an alternative method of learning foreign languages. The site's creators adhere to three main rules: classes are taught by native speakers, original text, audio and video material is used, and no tuition is charged. The site features over 150 lessons covering a variety of topics and grammar tasks that teach the most important grammar rules. All lessons are accompanied by video and audio recordings.

It should be noted, that YouTube is considered a social media platform because you can share content with subscribers and foster communities through interaction and engagement. There are many channels on YouTube for users learning English: MinooAngloLink – useful grammar lessons, Dailydictation – American English with short dictations and pronunciation practice, Duncaninchina – short videos about everything in English, EnglishLessons4U – video lessons on a variety of topics. Social media – is a unique platform for interpersonal communication in virtual space, self-education and modernization of the educational process. Learning English via YouTube involves listening to the language via the videos you view. You also learn through reading the comments posted in English, situated below each video. In addition, some YouTube videos are text presentations in a slide show format, or have subtitles available, so you can actually read English in each screen shot. Let's look at a couple of the most popular social networking opportunities available to you for improving your English. Facebook is a social networking service whereby users can create a personal profile, add other users as friends, and exchange messages. Facebook also builds your English reading skills. You can read an assortment of messages from those whom you allow into your pages. This diversity of messages means you can learn new words from people all over the world, depending on your list of friends. LinkedIn is a social networking site for professionals. It allows you to connect with others to find and share opportunities on a daily basis. On LinkedIn you can build your business English skills through writing your profile, and then keeping it updated.

You also build your business English skills through sending messages to others, reading their responses, and replying in kind. The way you interact with others is part of your success with these services.

In the era of globalization, knowledge of foreign languages is more important than ever. Every person needs to know at least one foreign language in order to make a successful career, communicate with representatives of other countries and cultures, and travel around the world. Traditional teaching methods often turn out to be ineffective due to the lack of practice and live communication. In the age of the Internet, one click is enough to register in any social network, chat, or foreign language forum. Thanks to Internet resources, the user will find a huge number of books, films and other video materials in different languages. Reading books in the original language, watching films without translation, listening to audio recordings, and, of course, communicating with a pen pal contribute to the quick and effective learning of a foreign language. Over the past decades, the Internet has evolved from a highly specialized network into a global network that spans the entire world. Social networks are a unique platform for interpersonal communication in the virtual space, self-education and modernization of the educational process.

REFERENCES

1. Гуревич Р. «Інтернет і його соціальні мережі в сфері освіти: напрями використання». «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи»: Зб. наук. пр. III Міжнар. наук.-практ. конф., Львів, 2012. С. 52–56.
2. Boyd D. M. Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2007. Vol. 13 (1). P. 210–230.
3. Tess P.A. «The role of social media in higher education classes (real and virtual) – A literature review», *Computers in Human Behavior*. 2013. no. 29. P. 60–64.

Ольга МИГОЛИНЕЦЬ
(Ужгород, Україна)

ПОГЛЯДИ ЛЕСІ УКРАЇНКИ НА ДІАЛЕКТНУ ЛЕКСИКУ

Творчість Лесі Українки є цікавим явищем не тільки з погляду художнього слова, але й з погляду мови. Мовознавці багато уваги приділяли вивченню художнього світу Лесі Українки, зокрема мовним особливостям творів поетеси, огляду її національно-мовного світогляду, а також діяльності, спрямованої на утвердження української літературної мови та піднесенні її культурного рівня. Серед тих, що вивчали мову Лесі Українки і писали про неї: І.К. Білодід, М.М. Богдан, М.Ф. Бойко, В.І. Статєєва, Н.Д. Давиденко, І.І. Дацюк, В.М. Заханевич, Л.А. Лисиченко, І.С. Олійник, В.Ф. Покальчук, В. Тямушева, С.Я. Єрмоленко, Н.Л. Іваницька, Л.І. Мацько, О.М. Сидоренко, М.Я. Плющ, Т.І. Панько, Л.В. Шулінова та інші. У їх публікаціях не тільки розширюється джерельна база досліджень, але й по-новому осмислюється важлива проблема спадщини Лесі Українки. Ми ж у своєму дослідженні маємо на меті коротко окреслити ставлення поетеси до діалектної лексики.

Леся Українка не залишила спеціальних мовознавчих праць, проте значний матеріал із різноманітною мовною тематикою містять листи, публіцистичні та літературно-

критичні праці письменниці, її підручник з історії східних народів тощо. Ці джерела фіксують рід думок поетеси про мову та стиль.

І. Огієнко в «Історії української літературної мови» наголосив на тому, що Леся Українка в «розвої української літературної мови свого часу має чи не найвидатніше місце», що «всі її писання завжди писані найкращою літературною мовою». Її твори, «при їх глибокому змісті, завжди мають добірну досконалу стилістичну форму і з кричі вилитий словник, чого прекрасною пам'яткою надовго позостанеться її «Лісова пісня». І трохи далі: «Вплив творів Лесі Українки на зріст нашої літературної мови був безумовно великий» [5, 165–166].

Творчість Лесі Українки розпочалася в ХІХ ст., однак розквіт її припадає на початок ХХ ст. Цей період мав особливе значення в національно-культурній еволюції України, оскільки в цей час українська інтелігенція домагається рівноправності українського народу, його культури та мови. Саме мовна проблема посідала вагоме місце в українському національному русі цього періоду. Це було зумовлено «нерозв'язаністю цієї проблеми в царській Росії, підневільним статусом української мови, регламентацією офіційних сфер її вжитку (Валуєвський циркуляр, Емський указ тощо)» [7, 1].

Леся Українка дбала про те, щоб українська мова розвивалася на рівні інших європейських мов. З її листів, а головне з мовної практики, випливає, що вона дотримувалася усталених на той час літературних традицій, наслідувала не лише Т. Шевченка, але й користувалася виробленим у Галичині культурним лексичним мінімумом і не цуралася діалектизмів.

Леся Українка писала дуже багато і надзвичайно цікавих листів до різних кореспондентів, в яких порушувала творчі, морально-етичні, громадсько-політичні проблеми. У листі до О. Маковея від 28 січня 1894 р. поетеса писала: «Я тільки думаю, що зовсім нема чого ставити питання про перевагу того чи іншого діалекту, адже літературна мова мусить витворитись з усіх діалектів, без жодного насильства, сварки і колотнечі. Я не такий завзятий лінгвіст, щоб так уже «преломляти копье» за мову. Маю надію, що мене розуміють усі добрі люди і в Галичині, і в Україні. Принаймні мене в Галичині розуміли і старі, і діти» [3, 209]. Ця думка поетеси стосувалася засобів подальшого розвитку української літературної мови. На думку В. Статеевої, така концепція була раціональною і мала історичну перспективу [7, 20].

У 90-их роках ХІХ ст. Леся Українка висловила свої ставлення до мовних дискусій, які проходили між східно- та західноукраїнськими діячами і порушували питання про діалектну базу єдиної української літературної мови, що повинна поширитися на всій Україні. Письменниця негативно ставилася до галицької наукової мови за її бідність, а також засмічення неологізмами і іншомовними словами, про що писала в листі до О. Маковея від 12 листопада 1893 р.: «Я не знаю, чим це об'яснити, тільки галичани краще говорять, ніж пишуть, а українці краще пишуть, ніж говорять. Я мушу сказати, що вихована я в українській мові» [3, 189–180]. Причину такого розриву між усним і писемним мовленням Леся Українка вбачала у безправності нашої мови в Росії: «...якби у нашої мови були такі права в Росії, які є в Галичині, то я твердо вірю, що й ми не zostалися б позаду...» [3, 180].

Оскільки українська літературна мова мала відповідати потребам не тільки селян, але й нової інтелігенції, то, на думку поетеси, в цю мову необхідно включати й різного

типу інновації, зокрема й урбаністичного походження, розширювати її діалектну основу з використанням надбань як східного, так і західного варіантів. «Позиція письменниці, – на думку В.Статеевої, – стосовно бази та шляхів розвитку української літературної мови відзначалася лібералізмом: вона вважала, що в її основі повинне лежати не одне якесь наріччя, а різні говори» [8, 217].

Слід наголосити на тому, що теза Лесі Українки щодо діалектної бази єдиної української літературної мови узгоджувалася й на практиці. Про це свідчить мова її творів.

І. Огієнко в «Історії укр. літ. мови» підкреслив: «Леся Українка ще змалку розумілася на питаннях культури літературної мови й її чистоти і всі її писання завжди писані найкращою літературною мовою. Твори Лесі Українки, при їх глибокому змісті, завжди мають добірну досконалу стилістичну форму, з криці викутий словник, чого прекрасною пам'яткою надовго позостанеться її «Лісова пісня» 1911 р. Дбаючи про культуру літературної мови, Леся Українка завжди оминає місцеві волинізми, дбаючи про всеукраїнськість своєї мови». Микола Зеров так окреслює мову Лесі Українки: «Уважність до народної фразеології й синтакси, не зовсім звичайні для наших поетів лексичні скарби, стремління обходитися запасами народного словника, тільки полегшуючи, окриляючи його конкретність, так і обережність в уживанні новотворів» [5, 166].

Мовознавці зазначають, що хоча у творах Лесі Українки фіксуються західноукраїнські (волинські та галицькі) діалектні елементи, проте її мовна основа все ж східноукраїнська. Цю думку висловив, зокрема, і І. Білодід в «Курсі історії української літературної мови». Він зазначає, що «Леся Українка з почуттям відповідальності за долю літературної мови ставилася до діалектизмів, зокрема до західноукраїнських». І трохи далі читаємо: «В цілому ж мова Лесі Українки в усіх її стилях є дальшим творчим продовженням традицій великого творця української літературної мови Т. Шевченка і розвинулась на міцних підвалинах загальнонаціональної літературної мови» [2, 591]. На думку І. Білодіда, «з спроб перевантаження літературної мови діалектизмами вона одверто глузувала» [2, 590].

Волинські говірки письменниці добре знала, загалом глибоко усвідомлювала роль народних говорів у розвитку української літературної мови. Леся Українка навіть говорила, що має волинську вдачу і лісову душу. З болем прощалася з дорогим серцю рідним куточком, коли їхала в далекі чужі краї. Вона часто бувала сільських хатах, на сільських весіллях тощо. «Наша сім'я, – згадує сестра письменниці Ольга, – жила в дуже близьких стосунках з селянами, всі ми, в тому числі й Леся, може, ще більше, ніж хто, мали між колодяженцями не лише знайомих, а й приятелів, і товаришок, і товаришів, тому весь їх побут дуже скоро став нам відомим, а далі й рідним.

Ми, діти, так органічно зрослися з усім колодяженсько-волинським, що уважали себе тоді й потім усе життя не за чернігівців, як батько, не за полтавців, як мати, а за волиняків-поліщуків» [6, 37].

Про використання укр. народної мови, зокрема говорів дорогого їй Волинського Полісся, зазначає Н. Дмитренко: «Основним діалектним джерелом для Лесі Українки були відомі і близькі їй волинські говірки, точніше, ковельські, з їх своєрідною лексикою, фразеологією, синтаксисом, так би мовити, мішаним стилем, характерним для перехідної смуги поліського, або північного діалекту. Своєрідність цього стилю пись-

менниця добре уявляла; називала його «нашим», «волинським», «народним» [1]. Леся Українка використовувала багато західнополіських лексичних діалектизмів, котрі зустрічаються як у мові автора, так і в мові персонажів. Проте, на думку І. Матвіяса, «діалектна стихія не панувала над нею, як це було, наприклад, з І. Нечуєм-Левицьким» [4]. Поетеса використовувала західноукраїнські діалектизми не тільки для передачі місцевого колориту, для типізації та індивідуалізації персонажів, але й з метою збагачення української літературної мови взагалі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитренко Н. Волинізми у творчості Лесі Українки. Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua>.
2. Курс історії української літературної мови: у 2 т. / за ред. І.К. Білодіда. Київ, 1958. Т. 1.
3. Леся Українка. Зібрання творів: у 12 т. К.: Наук. думка, 1978. Т. 10. 541 с.
4. Матвіяс І. Діалектна основа мови у творах Лесі Українки. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine59-3.pdf>
5. Огієнко І. (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови. Вінніпег, 1949; Перевидання: Київ: Либідь, 1995. 294 с.
6. Спогади про Лесю Українку. Київ: Дніпро, 1971. 482 с.
7. Статєєва В.І. Світоглядно-мовна концепція українських письменників кінця XIX – початку XX ст. На матеріалах спадщини М. Коцюбинського, Лесі Українки, Б. Грінченка та ін.): автореф. дис... докт. філол. наук: 10.02.01. Ужгород, 1998. 44 с.
8. Статєєва В.І. Українські письменники про проблеми літературної мови та мовознавства кінця XIX – початку XX ст. (На матеріалах спадщини М. Коцюбинського, Лесі Українки, Б. Грінченка та ін.). Ужгород: Патент, 1997. 408 с.

Ірина ОМЕЛЮХ
(Черкаси, Україна)

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ СПОСІБ ТВОРЕННЯ НІКНЕЙМІВ

Нікнейми – це лексичні одиниці, що функціують в інтернеті поза простором і часом; унікальна система самоназв та найменувань. Як складник онімного поля, мережеві імена мають свої семантичні, структурні та прагматичні особливості. Нікнейми є важливим матеріалом для ономастичних досліджень, оскільки відображають культурні та політичні процеси сучасного світу, швидко реагують на зміни в суспільстві.

Структурні особливості віртуальних імен загалом та тенденції словотворення зокрема були об'єктом досліджень О.Г. Бледнової [1], Є.О. Сазонової [3], В.В. Старостіної [4], Л.В. Шитик, І.В. Омелюх [8]. Проте відсутнє комплексне дослідження неморфологічних способів словотворення нікнеймів, що й визначає актуальність дослідження.

Мата розвідки – проаналізувати віртуальні імена, утворені лексико-семантичним способом. Матеріалом для дослідження слугували нікнейми соціальних мереж «Інстаграм» та «Тіток», дібрані методом суцільного вилучення.

Віртуальні імена посідають чільне місце в онімному просторі української мови. За структурними ознаками нікнейми диференційовано на:

- 1) одиничні лексеми, напр.: *Stas, ПОЗКВІТАЙ, Orlovsky*;
- 2) словосполучення чи речення, напр.: *news_sumy24, faina_bo_ukraiinska, Вакансії для Українців, Welcome to Ukraine*.

Заслужують на увагу комбіновані одиниці, що являють собою будь-яке поєднання літер, цифр, розділових знаків (створена користувачем вигадана одиниця), напр.: *Crimean Javelinivna, Козак Характерник, @dy65a9rw84db*.

Лексико-граматична специфіка нікнеймів дає підстави виокремити дві групи:

1) власні назви, що в реальному житті функціують в іншому онімному полі, напр.: *Ортопедичний сервісний центр, АПТЕКА ПОДОРОЖНИК, Центр розвитку Liko Study* (словесний товарний знак);

2) загальні назви (апелятив), напр.: *Лед-стрічки, Fata, вишиванки*.

Зважаючи на це, відзначимо, що автори часто утворюють віртуальні імена лексико-семантичним способом, за якого використовують семантичне переосмислення вже наявних у мові слів, задовольняючи потребу користувачів називатися в інтернеті. Зокрема, у межах власне семантизації вирізняють насамперед онімізацію і трансонімізацію [7].

Творення мережевих імен через онімізацію відбувається за такою моделлю: «1) **апелятив** починає виконувати роль оніма – 2) **нікнейм**». Такі найменування можуть бути простими (*Benderivka, Булочка, Знижкач*) чи складеними (*beautyblog, твої загублені ромашки, musicforyou*). Продуктивною в соціальних мережах є метонімічна онімізація, коли відбувається перенесення назв товарів і послуг (що не зафіксовані як словесні товарні знаки в реальності) на мережеві імена (*Нерухомість, Хатинка в горах, Різдвяна Кулька*). Особливість нікнеймів полягає в тому, що таким товаром може бути тематика акаунта, його контент (*українська музика, Ukrainian tarpen, Щоденник Пораненого*).

Нікнейми, утворені за допомогою трансонімізації (власна назва, що в реальності належить до однієї лексико-семантичної групи, а в соціальних мережах стає нікнеймом), охоплюють оніми різних лексико-семантичних груп: товароніми (*kanelo.shop, Fairytale_for_yor_baby, margo.od.ua*), сервісоніми (*che_remont_bud*), гастроніми (*Чайні бомбочки та кіно, Бендрьонка, Evrocash_market*).

Заслужують на увагу складені нікнейми, під час творення яких відбулося поєднання онімізації та трансонімізації: один складник – це онім, інший – апелятив (*sergiivna_teacher, Ольга Психотерапевт, trener_serjio*). Виникнення віртуальних найменувань, утворених поєднанням онімізації з трансонімізацією, можна пояснити так: нікнейм *Фотограф Київ* утворений унаслідок трансонімізації (урбанонім *Київ*) та онімізації (апелятив *Фотограф*, що в соціальних мережах функціює в складі нікнейма; *FreeVer_Official_two, де FreeVer* – торгова овельна марка одягу та аксесуарів для спорту й відпочинку (сервісонім), *_Official_two* – апелятив).

Отже, продуктивними способами творення нікнеймів у мережах «Інстаграм» та «Тіток» є онімізація і трансонімізація. З огляду на різноманітність мережевих імен, важливо й далі досліджувати їхні структурні особливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бледнова О.Г. Графічні особливості особистих імен в сучасній німецькій інтернет-комунікації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2019. № 2 (325), квітень. Ч. 2. С. 65–72.
2. Васильєва О.О. Комп'ютероніми: структурний аспект. *Мова*. 2018. № 29. С. 77–80.
3. Сазонова Є.О. Графічна природа інтернет-імен. *Лінгвістичні студії*: зб. наук. праць. Донецьк: ДонНУ, 2012. Вип. 25. С. 31–34.
4. Старостіна В.В. Ім'я (нікнейм) як самопрезентація у віртуальних конференціях. *Студентські наукові записки*. Серія «Філологічна». 2012. Вип. 5. С. 182–184.
5. Титаренко А.А. Лексико-семантичний спосіб продукування урбанонімів. *Філологічні студії*. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. 2016. Вип. 14. С. 117–123.
6. Таран А.А. Явища вторинної номінації в терміносистемі моди і краси. *Мовознавчий вісник*: зб. наук. праць. 2018. № 24–25. С. 87–92.
7. Торчинський М.М., Торчинська Н.М. Морфемні та словотвірні особливості власних назв. *XXV International scientific and practical conference «Innovative trends of science and practice, tasks and ways to solve them»*. Philological sciences. Athens, Greece. June 28 – July 01, 2022. С. 442–446.
8. Шитик Л.В., Омелюх І.В. Структура нікнеймів у соціальних мережах. *Мовознавчий вісник*: зб. наук. праць. 2021. № 31. С. 18–26.

Віталія ПАПІШ
(Ужгород, Україна)

ПИТАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ В НАУКОВОМУ ДОРОБКУ Ю. ШЕВЕЛЬОВА

*У минулому лежать джерела,
що поять живущими соками сучасність*
(Ю. Шевельов) [6,13]

На початку ХХІ ст. в українську історіографію повернулося багато імен, до яких належить і Ю. Шевельов (Шнейдер, Шерех) (1908–2002), славіст світового рівня, випускник Харківського педагогічного інституту професійної освіти, учень Л. Булаховського. Через ворожість до комунізму й харківські репресії він опинився в еміграції, де, як відомо, працював професором Лундського (1950–1952), Гарвардського (1952), Колумбійського (1954–1977) університетів; був президентом Української Вільної Академії Наук (1959–1961 і 1981–1986). Тільки з 1991 року учений зміг безперешкодно потрапити в Україну. Побував і в Ужгородському університеті, де, пам'ятається, зібрав велику аудиторію охочих побачити «живого націоналіста», жертву радянського режиму. Тоді з його уст студенти вперше почули про те, що історію української мови слід розпочинати з VI–VII століття, а не з XIV, як було зазначено у вишівських підручниках; дещо незвично сприймалося й те, що живої давньоруської мови –

«колиски трьох братніх народів» – не існувало. Нагадаймо, це були перші роки незалежності України, коли від радянських «наукових» догм ще не відійшли. Зараз Ю. Шевельова активно вивчають і по-новому відкривають українській спільноті, серед відомих дослідників – П. Гриценко, О. Забужко, Р. Зорівчак, Л. Масенко, І. Муромцев, В. Німчук, П. Одарченко, М. Присяжний, О. Черемська та ін., однак є потреба нагадати про наукову революційність окремих ідей ученого, які колись стали викликом радянській науці, а з позицій сьогодення залишаються актуальними. *Мета* цієї статті – синтезувати відомості з історії української мови в осмисленні Ю. Шевельова, які суттєво змінили традиційні уявлення про виникнення та функціонування української мови.

Широке коло питань презентує його праця «Нарис української літературної мови» (1951) [5]. У контексті загальних проблем української мови (лексики, морфології, синтаксису, фонетики, діалектології, лексикографії) в історичному аспекті осмислено й підходи до мовного нормування та діалектної основи. Учений уважав, що завданням мовознавця є «...не приписувати норми сучасній літературній мові, а встановлювати їх, виходячи з її конкретного функціонування протягом останніх півтора сторіччя, а надто найостаннішого п'ятдесятиліття» [5, 6]. Початки новітньої української літературної мови він виводив із першої половини XIX століття на основі творів українських письменників, що спиралися в своїй творчості на *києво-полтавські* говірки, зазначаючи й причини: «ці говірки дістали перевагу, по-перше, тому, що вони постали (при поновній колонізації Лівобережжя й почасти Подніпров'я в XVI–XVII ст.) із схрещення головних до тогочасних українських говірок (західних і північних), отже були близькі до цих говірок, а водночас позбулися цілої низки архаїзмів (застаріlostей), які без потреби ускладняли фонетичну й граматичну систему мови. По-друге, тому, що саме ці території стали були тоді осередком найшвидшого культурного і економічного розвитку [5, 12]. Щодо нормалізації, зауважив, що норми літературної мови встановлюються почасти стихійно, оскільки в суспільстві з історичних причин зразковою починає здаватися мова певних прошарків на певній території, та докладніше опрацьовують норми науковці-мовознавці й остаточно окреслюють їх для певного періоду. «З погляду суто наукового не можна говорити, що в мові що-небудь є правильне або неправильне, – бо все, що є в мові, має причини своєї появи, отже, по-своєму обґрунтоване. Але практичні потреби порозуміння, спілкування й закріплення національної єдності владно вимагають, щоб норми були і щоб у мові засуджувалося все те, що цим нормам не відповідає» [5, 9–10].

Фаховий аналіз доісторичного становлення української фонологічної системи презентує монографія Ю. Шевельова «Історична фонологія української мови» (обсягом понад 1000 сторінок, над якою працював упродовж 15 років) [4], у якій висвітлено розвиток звукової системи від праслов'янської епохи до другої половини XX ст. Поділяючи міркування С. Смаль-Стоцького, учений на багатому фактажі пам'яток і діалектних матеріалів обґрунтував висновок про походження української мови *безпосередньо із спільнослов'янської*, час розпаду якої відносив до VI–VII ст. н.е., чим перекреслив домінуючу концепцію радянського мовознавства про існування проміжних східнослов'янського та давньоруського етапів. Кожній важливій звуковій зміні мовознавець присвятив окремий розділ, який містив загальні твердження, дані писемних пам'яток, діалектні записи та ілюстрації міжмовного зіставлення. Український перек-

лад цієї праці з'явився аж 2002 (перекладачі С. Вакуленко й А. Даниленко). Як зауважував М. Мозер, «якщо досі можна було відмагатися, мовляв, шевельовську книжку заборонено цензурою, її немає в українських бібліотеках чи годі вчитати незрозумілою англійською мовою, – а відтак і обминати її або запозичати з неї думки вибірково та неточно, інколи й без посилань на джерело, – то тепер усе це відпадає» [1, 296].

У праці «Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). Стан і статус» (1987) [7] Ю. Шевельов характеризує позитивний і негативний вплив деяких соціолінгвістичних чинників на розвиток мови. Тут виокремлює періоди: (1) складні для словникового складу 1917–1920 роки; (2) роки «недолугої українізації» (1925–1932) і діяльності в цей час двох мовознавчих шкіл: київської і харківської; (3) радянську епоху, коли під маркою нормалізації було штучно вилучені з ужитку слова, хоча «словниковий запас, фразеологію й термінологію треба було устійнити, а нерідко й доповнити, використовуючи розмовну практику, діалекти, історичні джерела, іншомовні запозичення чи будуючи новотвори» [7, 97].

Науковою розвідкою «Внесок Галичини у формування української літературної мови» (1943) [3] дослідник розширив традиційні уявлення про діалектну основу, показавши й галицькі впливи на нову українську літературну мову в різні історичні періоди. І це було тоді, коли теорія про західноукраїнський регіональний різновид літературної мови заперечувалася владою.

Ю. Шевельов багато зробив для збереження пам'яті про українських мовознавців, у тому числі репресованих, наукові здобутки яких визначали рівень національного розвитку. Книга «Портрети українських мовознавців» (Київ, 2002) [6] містить нариси про українських мовознавців доби Розстріляного Відродження В. Ганцова та О. Курило, про основоположника української діалектології К. Михальчука. А в оглядовій статті представлено відомості про діяльність багатьох славістів, серед них: О. Ізюмов, І. Шаровольський, С. Іваницький, Ф. Шумлянський, М. Йогансен, М. Наконечний, К. Німчинов, Б. Ткаченко, С. Єфремов, А. Ніковський. «Портрети українських мовознавців» – це не тільки безцінні сторінки української історіографії, звільнені від радянського фальшу, а й емоційна реакція автора на знищення української еліти, провідних науковців, осягнення яких у «двадцятих роках величезні. Найбільше вони стосувалися до трьох вирішальних ділянок: уgruntування і усталення норм літературної мови; вивчення історії української мови <...>; нарешті української діалектології, що мала дати відповіді на багато проблем історії мови і допомогти в усталенні норм сучасної літературної мови» [6, 11–12].

Отже, Ю. Шевельов репрезентував українську мову у багатьох вимірах, передусім історичному та соціолінгвістичному. Зараз його ідеї є концептуальними в академічних джерелах, у вишівських підручниках і посібниках. Як зауважила відомий український соціолінгвіст Л. Масенко, «поступова зміна парадигми лінгвістичних досліджень в Україні, формування нових лінгвістичних напрямів відбувається під знаком Шевельова» [2, 53]. Завдяки його працям переглянуто концепцію походження української мови та її діалектної основи, критично оцінено мовну політику тоталітарного режиму, повному висвітлено здобутки української мовознавчої науки та внесок до неї репресованих свого часу учених.

ЛІТЕРАТУРА

1. Moser M. Buchanzeige. Юрій Шевельов. Історична фонологія української мови, переклад з англійської С.Вакуленко, А. Даниленко (= Класика української науки), Харків (Наукове видавництво "АКТА") 2002, 1054 S. + 4 Karten // Wiener slavistisches Jahrbuch. 2004. Bd. 49. S. 296.
2. Масенко Л. Т. Нариси із соціолінгвістики. Київ: Видавничий дім «КМА», 2010. 243 с.
3. Шевельов Ю. Внесок Галичини у формування української літературної мови. Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2003. 160 с.
4. Шевельов Ю. Історична фонологія української мови. Харків: Акта, 2002. 1066 с. URL: <http://www.twirpx.com/file/431168/>
5. Шевельов Ю. Нарис сучасної української літературної мови. Мюнхен: Вид-во «Молоде життя», 1951. 402 с.
6. Шевельов Ю. Портрети українських мовознавців. Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2002. 132 с.
7. Шевельов Ю. Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900 – 1941). Стан і статус. Чернівці: Рута. 1998. 294 с.

Сергій ПРИТУЛА
(Сміла, Україна)

СПОСОБИ НОМІНУВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ФІЛЬМІВ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Заголовок є важливою частиною художнього твору, оскільки це зазвичай перший етап ознайомлення потенційного читача чи глядача з роботою автора чи групи творців. Заголовок здатен привернути увагу, зацікавити й сформуванню очікування про твір мистецтва. Зауважимо, що завдання, які виконує заголовок письмового та аудіовізуального твору, подібні, однак процес номінації може різнитися, адже за автором першого зазвичай стоїть одна людина, а в процесі створення фільму бере участь команда людей (від сценаристів до режисера та продюсера фільму). Як зазначає Ребекка Рубін у роботі «Що в назві? За лаштунками мистецтва та науки створення ідеального кінозаголовка» (англ.: «*What's in a Name? Inside the Art and Science of Crafting the Perfect Movie Title*»), процес створення кінозаголовка зрідка буває простим, і тому важко вигадати такий заголовок, який би міг спонукати подивитися фільм, позаяк нині за увагу людини змагається багато розважального матеріалу. На думку кіноглядачки, вдало дібраний заголовок не врятує поганий фільм, проте він має змогу вплинути на вибір глядача [3].

Для докладного аналізу еволюції найменування фільмів українського кінематографу вважаємо за доцільне окреслити основні способи номінування кінопродукту, випущеного за підтримки Держкіно в період із 2000 до 2006 років.

Однією з тенденцій створення заголовків фільмів початку ХХІ ст. є використання **мовної гри**. Досліджуючи питання мовної гри, українська мовознавиця Т. Космеда наголошує, що це усвідомлене вживання відхилених від мовної норми явищ [2]. На

думку науковця В. Васильченка, мовну гру використовують для формування естетичного впливу, створення стилістичного та комічного ефектів і для емоційної комунікації [1]. У заголовках українських фільмів мовна гра репрезентована на графічному рівні за допомогою використання латиниці [напр. «*На полі крові. Akeldama*», «*Оранжлав*» (англ. «*orANGELove*»)], еліпсису («*Ку...*», «*Білий метелик... Чорний метелик...*»), чисел і математичних знаків («*Ишов трамвай № 9*»). На лексичному рівні репрезентантами мовної гри є демінутиви («*Літачок Ліп*», «*Будиночок для равлика*»), тавтологія («*Курка, яка несла всяку всячину*»), оксюморон («*Одноразова вічність*») та оказіоналізми («*Кол і Штик – завзяті кроти*», «*Компрорікс*»).

Ще однією важливою особливістю номінування українських кінозаголовків початку ХХІ ст. є **діалогічність**, адже глядач є адресатом, який веде діалог із творцями, героями або з подіями фільму. Провадження діалогу з глядачем притаманне всім українським кінозаголовкам.

Значну частину кінофільмів початку ХХІ ст. створено за мотивами художніх творів, а тому важливу роль у їх номінуванні відіграє явище **інтертекстуальності**, зокрема екранізація твору (англ. *film adaptation*) та алюзія. Зазвичай під інтертекстуальністю розуміють наявність зв'язків між літературними творами, проте з розвитком кінематографу до поняття інтертекстуальності додано й феномен екранізації, тобто відтворення чи адаптацію аудіовізуальними засобами творів літератури чи інших видів мистецтва. У заголовках українських творів початку ХХІ ст. інтертекстуальність репрезентовано в таких заголовках: «*Чорна рада*» (екранізація однойменного твору Пантелеймона Куліша), «*Літачок Ліп*» (за мотивами казки Наталі Вовк «*Літачок-рятівничок*»), «*Втрачений рай*» (екранізація однойменного твору Віктора Веретенникова), «*Шум вітру*» (створений за віршем Вольфганга Гете «*Лісовий цар*»), «*Прощання з Каїром*» (за мотивами роману Володимира Яворівського «*Варвара серед варварів*»), «*Чехівські мотиви*» (за мотивами оповідань «*Важкі люди*» та п'єси «*Тетяна Репіна*»), «*Було літо*» (на основі казок Даніїла Хармса), «*Украдене щастя*» (за мотивами однойменної п'єси Івана Франка), «*Татарський триптих*» (екранізація новел «*В путях шайтана*», «*На камені*» і «*Під мінаретами*» з «татарського циклу» Михайла Коцюбинського). Алюзія наявна в таких кінозаголовках: «*Мольфар*» (зазвичай це слово асоціюється з найвідомішим мольфаром в Україні Михайлом Нечаєм), «*На полі крові. Akeldama*» (ділянка землі в Єрусалимі, згадана в Новому Завіті), «*Таємниця Чингісхана*» (алюзія на монгольського правителя ХІІ–ХІІІ ст.), «*Помаранчеве небо*» та «*Оранжлав*» (ці дві роботи належать до фільмів «помаранчевої хвилі», пов'язаної з подіями Помаранчевої революції), «*Аврора*» (римська богиня світанку).

Отже, заголовкам кінофільмів, створених у період із 2000 до 2006 років, притаманна діалогічність, реалізована через зв'язки «глядач – творець», «глядач – герой», «глядач – подія»; інтертекстуальні зв'язки, зокрема екранізація та використання алюзій; а також елементи мовної гри, репрезентовані на графічному та лексичному рівнях з допомогою використання латиниці, еліпсису, чисел і математичних знаків, демінутивів, тавтології, оксюморону та оказіоналізмів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильченко В. М Мовна гра: Гра слів. 2024. URL: <https://uain.press/blogs/6908-63-690863> (дата звернення: 13.03.2024).

2. Космеда Т. А. Мовна гра у системі лінгвістичних термінів. *Культура слова*. 2011. Вип. 74. С. 137–141.

3. Rubin R. What's in a Name? Inside the Art and Science of Crafting the Perfect Movie Title. 2023. URL: <https://variety.com/2023/film/features/how-are-movie-titles-decided-hollywood-1235554998/> (дата звернення: 14.03.2024).

Iryna REVA

(Poltava-Uzhhorod, Ukraine)

SPEECH AND MENTAL PRINCIPLE OF THE READER'S ACTIVITY IN THE PROCESS OF ANALYZING A LITERARY WORK

In the philological discourse, speech and mental activity is considered as a purposeful, motivated, meaningful process of learning reality through speech means. A unit of speech-mental activity is a speech-mental action consisting of three stages: 1) receiving speech or non-speech information; 2) information processing; 3) transmission of information. Speech and mental activity has a cause-and-effect nature, which is aimed at deep penetration into the essence of the subject, phenomenon, identification of features, construction of implicit connections between certain elements. The principle of the development of speech and mental activity is that the tasks at all stages of learning are speech and mental tasks of different levels of difficulty and complexity that readers have to solve. Speech and mental tasks are designed to develop thinking mechanisms: 1) orientation in the situation; 2) evaluation of feedback signals and decision-making; 3) mechanism of goal setting; 4) forecasting (results, text content); 5) choice; 6) combining and constructing meanings. The more independent the reader shows in the course of solving any task, the more effective will be the assimilation and further performance of the activity. In the hermeneutic approach, a lot of attention is paid to the development of independent thinking in the process of discussing problems (the need in conveying own thoughts, feelings, defending own point of view, interpreting what one has read). The principles of the reading interpretation (results of the understanding text, which are recorded in the process of interpretation; actual target verbalization of what has been read). The ending result of the comprehension process is the image of the content of the text or its concept. In the mind of the addressee, the image of the content text is represented by a cognitive scheme, that is a generalized, stereotyped form of storage past experience relative to a clearly defined subject area (a familiar object, a known situation, a familiar sequence of events). The principle of interpretation involves the creation of such a scheme in the mind of the reader, the construction of which involves the use of a mental lexicon – knowledge about and in language, evaluations of feelings, images. The recipient builds his own model world of what he has read, using the internal psycho-mental resources of the addressee and projections directed at someone else's consciousness of the author. The peculiarities of the interpretation of the text are the perception of the text as such: 1) the understanding of the whole based on the parts and the parts on the basis of the whole; 2) determining the ratio of own attitudes when interpreting the objective content of the text; 3) supplementing the existing semantic relationships, adequate conditions, proposals; 4) interpreting the text

deeper than the author's understanding, which implies a certain dialogism during reading. Communication components play an important role in speech and mental activity. Communication with using the means of language code not only takes place according to certain laws, but also has a clear structural organization. Like any system formation, communication is not possible without elements, that is, components and connections between them. An elementary component and means of the communication is the direct live communication of the people. It is always unique, as it involves individuals with different inner worlds, habits, preferences, etc. At the same time, any type of the communication has common elements that enable the interaction process itself, the interaction of the participants. Living communication occurs does not only in everyday life, but it is also in a literary work. Communication between the author and the reader is always interesting and does not fully resolved. Building a high-quality dialogue and mutual understanding between the author and the reader includes such elements as the sender, recipient, message, communication channel, information noise, filters, feedback, context and situation. The sender, (author, speaker) is the source of the message. It is based on the information presentation strategies existing in a particular society. He also encodes his messages and presents them in appropriate forms accessible for the addressee (listener, reader or audience). The recipient is the end consumer of the message, who perceives the message and interprets the message according to his cognitive strategies and specific conditions sender. A message is information that is embodied in a specific code and transmitted using an appropriate communication channel. The message of the sender in the works is realized by the means of language and other sign (semiotic) systems, in particular by the image of gestures, the description of body posture, schemes, diagrams, etc. The channel of the communication is the connecting «bridge» a sender and a recipient. Informational (communicative) noise is considered to be selective perception, semantic obstacles, information overload, weak feedback, etc. It can arise as a result of the distortions in communication channels, deformation of the information by the communication participants themselves, etc. Communication filters are social, psychological, physical, and other limitations imposed on the information for message. Filters can be internal (psychological) or external. Feedback is the sender's reaction to the message, which helps the recipient to orientate himself, to be convinced of the effectiveness of his arguments, the achievement or non-achievement of the objective and communicative goal, etc. Means of the communication and means of the language system are also important factors in the communication between the author and the reader. Means of communication are codes, that is, a system of correspondences between the form and the meaning of the message. Knowledge of the code is necessary for the transmission of the information by both participants of the communication. The most important means of the communication are the means of the language system, paralinguistic means, components of other semiotic systems. Among the means of the language system, the following are distinguished: 1) explicit (materially expressed) units of different levels of the language, categories specific to specific levels of the language, as well as language in general; 2) implicit (materially unexpressed), but without them communication cannot take place. These are various rules and regularities of the organization language system

(paradigmatic and syntagmatic), rules of the communication, implications (indirect conclusions) and implicature (indirect meanings).

So, during the study of the topic, the main elements of speech and mental activity, which are necessary during the analysis of both linguistics and literary studies, were identified and analyzed. Including: sender, recipient, message, channel of the communication, informational (communicative) noise, filters, feedback, means of the communication, means of the language system.

REFERENCES

1. Leverage P., Mancing H. Theory of mind and literature. USA, 2011. 329 p.
2. MC Laughlin T. Reading and the Body. New York, 2015. 208 p.
3. Thomsen M. Literature an introduction to the theory and analysis. London, 2017. 400 p.

Олексій ХУТОРНИЙ
(Черкаси, Україна)

ТЕХНІКИ ВИЯВЛЕННЯ ЗАСОБІВ МАНІПУЛЮВАННЯ В ІНФОПРОСТОРІ

На тлі гібридної війни Росії проти України виявлення засобів маніпулювання та протидія їм мають особливе значення, адже, як відомо, Росія атакує Україну не лише бомбами й снарядами, а й інформаційно, намагаючись через пропаганду та дезінформацію «розхитати» українське суспільство, посіяти зневіру, зменшити увагу світу до українського питання.

За даними дослідження «Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2023 р.», тільки 8 % опитаних змогли правильно визначити всі новини з дезінформацією [7]. Саме тому вміння розрізнити маніпулятивний контент є критично важливим для виживання українського суспільства. Здатність виявляти маніпуляції – перший крок до їхнього знешкодження, адже, коли спробу маніпуляції викрито, інформація перестає впливати на користувачів, а розкриття такої спроби завдає маніпуляторів значних збитків [3].

Метою цього дослідження є означити найбільш поширені прийоми маніпулювання свідомістю в українському інформаційному просторі, техніки їхнього виявлення та протидії маніпулятивному впливу.

В 11-томному Словнику української мови маніпуляцію витлумачено як махінацію; шахрайство. Водночас махінація – це несумлінний, нечесний спосіб досягнення чогонебудь [4]. Оксфордський словник англійської мови трактує маніпуляцію як поведінку, яка контролює когось / щось або впливає на них, часто нечесним способом, щоб вони цього не усвідомлювали [6]. У наведеному визначенні закладено ключову особливість маніпуляції: подати інформацію так, аби приховати, замаскувати справжні наміри меседжу, отримати конкретну власну вигоду й установити контроль над об'єктом впливу, щоб змусити його діяти в такий спосіб, як того бажає маніпулятор.

Найпоширенішими маніпулятивними техніками є: дезінформація, залучення псевдоекспертів, утаємниченість, маніпуляція емоціями.

Сутність **дезінформації** полягає в поширенні неправдивої або прихованої інформації з метою впливу на громадську думку [2]. Для її виявлення необхідно перевіряти, звідки взято інформацію, а також шукати альтернативні джерела та факти, які можуть її підтвердити або спростувати. Насамперед варто використовувати медіа, які проходять перевірку незалежними експертами, на кшталт «білого списку ЗМІ», який щороку публікує Інститут масової інформації. Варто зауважити, що навіть медіа із цього списку можуть поширювати недостовірну інформацію та маніпулювати нею. Саме тому варто послуговуватися правилом кількох джерел: перевіряти інформацію та порівнювати її висвітлення в різних медіа.

Залучення псевдоекспертів як маніпулятивна техніка ґрунтовано на людській вірі в авторитетів – спеціалістів, які знають більше за пересічного громадянина. Загалом у зверненні до експертів немає нічого поганого, якщо вони справді є тими, ким себе представляють. Зокрема, New York Times узяла інтерв'ю в російського ватажка Гірка, назвавши його «військовим аналітиком», а не військовим злочинцем. Щоб не потрапити під маніпуляцію «псевдоекспертів», варто з'ясувати, чи має людина, яку в повідомленні називають експертом, реальну вагу в науковому середовищі, які її здобутки в досліджуваній царині.

Утаємниченість використовують тоді, коли існує недовіра реципієнтів до офіційних каналів комунікації або щоб заповнити інформаційні «лакуни» – теми, які цікавлять читачів, але інформація щодо яких обмежена. З початку повномасштабного вторгнення Росія, намагаючись скористатися недовірою українців до державного апарату (75 % опитаних центром Разумкова на початку 2024 року не довіряють владі), створила мережу анонімних каналів комунікації, здебільшого в Telegram [8]. Там поширюють так звані «інсайти» – повідомлення від анонімних джерел на важливі й чутливі для українців теми. Більшість із цих повідомлень є або відвертою брехнею або ж перекрученими фактами. Єдиний метод протидії їхньому впливу – не використовувати ці джерела й не поширювати інформацію від них.

Маніпуляція емоціями полягає в тому, що засоби масової інформації можуть спеціально викликати певні емоції у своїх глядачів або читачів, щоб змусити їх реагувати на події потрібним для маніпулятора чином. Для запобігання цьому варто зберігати об'єктивність та холоднокровність у процесі медіаспоживання. Текстовими мовними маркерами впливу можуть бути епітети, негативно забарвлені лексеми, гіпербола [1]. Моторошні деталі або пафосність і впевненість у можливості швидко й легко досягти бажаного для читача результату – це інструменти, які допомагають маніпуляторів нав'язати настрій, викликати нестримну, а інколи й руйнівну емоцію, а головне – вимкнути логіку, спровокувати агресію чи стан бездіяльності [5]. Отже, маніпулятивні техніки, такі як дезінформація, залучення псевдоекспертів, утаємниченість та маніпуляція емоціями, допомагають впливати на громадську думку. Важливо вміти відрізняти правдиву інформацію від маніпулятивної, оскільки це є ключовим засобом знешкодження маніпуляцій. Варто послуговуватися лише перевіреними джерелами, відписатися від анонімних пабліків, стежити за емоційним посилом повідомлень і перевіряти «наукову вагу» експертів, що коментують теми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гурлева Т. Я – свідомий читач: як убезпечити себе від маніпулятивного впливу через медіатекст. Порадник для читача. Київ: Вид-во «Каравела», 2023. 88 с.
2. Застольська В.В. Маніпуляція як засіб формування ціннісно-нормативних уявлень в сучасних демократичних суспільствах. *Філософські проблеми гуманітарних наук. Альманах*. 2010. № 17. С. 195–199.
3. Присяжнюк М.М. Прийоми маніпулювання свідомістю людей через засоби масової інформації. Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони. 2008. № 1(1). URL: https://kobzar1814.blogspot.com/2011/04/blog-post_29.html.
4. Словник української мови. В 11 т. / ред. кол.: І.К. Білодід (голова) та ін. Київ: Наукова думка, 1970–1980. URL: <https://sum.in.ua/>.
5. Сугестивні технології маніпулятивного впливу: навчальний посібник [В.М. Петрик, М.М. Присяжнюк, Л.Ф. Компанцева, Є.Д. Скулиш, О.Д. Бойко, В.В. Остроухов; за заг. ред. Є.Д. Скулиша]. 2-ге вид. Київ: Вид. дім «СКІФ», 2023. 248 с.
6. Oxford English Dictionary. URL: <https://www.oed.com/>.
7. Медіаспоживання українців 2023 року: що читають та кому довіряють. URL: <https://mediamaker.me/yak-zminylos-mediaspozhyvannya-ukrayincziv-2023-roku-opytuvannya-usaid-internews-5628/>.
8. Оцінка громадянами ситуації в країні та дій влади. Довіра до соціальних інститутів, політиків, посадовців та громадських діячів (січень 2024р.). URL: <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/otsinka-gromadianamy-sytuatsii-v-kraini-ta-dii-vlady-dovira-do-sotsialnykh-institutiv-politykiv-posadovtsiv-ta-gromadskykh-diiachiv-sichen-2024r>

Юрій ШИП

(Ужгород, Україна)

Ольга СНИТОВСЬКА

(Львів, Україна)

Владислав ЮРОШ

(Ужгород, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИЯВУ ПОЧУТТІВ У ПРОЗІ МИКОЛИ ЗИМОМРІ

У німецькому фольклорі є афоризм, який українською мовою звучить так: «Не кажи всього, що знаєш, але знай усе, що кажеш». Чомусь цей вислів прийшов на думку після ознайомлення з новелами науковця-педагога, письменника й перекладача Миколи Зимомрі, що вміщені в його двомовній версії книжки «Зелене відлуння» / «*Veobachtungen aus dem Grünen*» (2021). Може, тут не словна виражене те, що автор роздумує над висловленим. Однак віриться: йдеться про щирий вияв синівських почуттів (смуток і вітха з правдою і кривдою в одній торбі носять), вдало увиразнений на скрижляях слова і виношених на невтомних працюючих плечах майстра талановитого пера. Таке розуміння впливає з оригінальної діалогічної з передмови-інтерв'ю Яни Грицай (поданому як мовою оригіналу, так і німецькою мовою в її блискучій інтерпре-

тації) «Орієнтація на вічні начала». Співрозмовниця між іншим констатує, що «збірка «Зелене відлуння» віддзеркалює образи людей і події рідного краю, зокрема й авторового села Голятин, що неподалік Міжгір'я в Закарпатті» та сходження Миколи Зимомрі серпентинами життя в сенсі високих істин. Цей сізифів труд і шлях знайшов щирий відбиток на художньому полотні «Зеленого відлуння» зі сполуками насичених фактів автобіографічного характеру, у т.ч. спогадів про пережите. Усе це виокремлено крізь призму справжньої щирості й відвертості в новелах «Сльози на мальвах», «Буханець хліба», «Жалива в серці», «Порятунок», «Сонце в темряві» та інших психологічних замальовках.

Тонкою іронією, глибиною розмислів сповнені задушевні оповіді: «Пороги у вулицу», «Золотий горіх», «Життя-загадка», «Попільничка», «Журавель», «Тунель», «Легінь з вулиці». Вони багаті художніми засобами образотворення. До них належать викривальні, лаконічно побудовані, скажу, невигадані змістовні історії (мимоволі на думку спадає стильова манера Василя Стефаника) в новелах: «Зла тінь», «Тридцять карбованців», «Порятунок», «Добився свого або Діалог із запитанням» тощо.

Філософські та ліричні відступи, діалоги й монологи в окремих творах нагадують Стефаникові підходи щодо відточеної мови, уривчасті «відчикриження» з трьома крапками для роздумів. Паритетні характеристики й пейзажні замальовки уявно впливають з розмов позитивних персонажів, пройнятих проникливим психологізмом, моральним гуманістичним змістом, любов'ю до краси України та рідного краю, відрази до кривди та потворності в людських взаєминах, епізодах реального життя.

Сам автор «Зеленого відлуння», як і його ліричний герой, людина чуїного серця, відданий син свого родоводу й природи праотчої землі. Відчувається, що він близький до засад Максима Рильського, який утверджував сенс краси, зокрема, в «Карпатських октавах»:

*Благословенний час той і година,
Коли Земля ця цвітом проросла,
Благословенна кожна полонина
І кожний порух свіжого зела.*

Так, про полонинські верхи Микола Зимомря пише так зворушливо, як вдалий син про батьківське обійстя. Ось, наприклад, зразок такого письма з новели «Золота бринза», яке адекватно відтворила німецькою Яна Грицай: *«Die Schafe befanden sich alle auf einer Wiese unterhalb eines Bergabsatzes zwischen zwei riesigen Kiefern, die Menschen und Tieren? Schatten spendeten. Von dort führte ein schmaler Pfad hinunter zur Schäferhütte, linker Hand zur Stallung. Vor der Schäferhütte brannte in der Feuerstelle stets das Feuer; wenn es ausginge, würde sich ein großes Unglück ereignen, so erzählte man sich. Mykhailo baumelte leblos in den Wipfeln der beiden Kiefern... Der Unglückliche schien sich von seinen Schafen verabschieden zu wollen. Sein Kopf war von Fliegen und Mücken bedeckt, die in der Sonne glänzten wie ein goldener Schafskäse. Von nun an brannte kein Feuer mehr an der Schäferhütte, und obwohl die Hütte weiterhin über die Jahre bestand, blieb sie leer. Und wer sie vom gegenüberliegenden Berg erblickte, malte sich das Bild eines dahin schreitenden Schäfers, gebückt von der Last seiner Tasche mit dem goldenen Schafskäse... Und wenn die Schafe im Herbst von den Bergwiesen ins Dorf*

hinuntergetrieben waren, blickten die Dorfbewohner auf die Spitze des Berges... Golden kann der Schafskäse sein – aber nicht mehr für Mykhailo».

Порівняймо з оригіналом: «Вівці колом стояли біля двох смерек. Високі дерева зростали у повній самотині на великій толоці й служили зримим затишком, коли пекло сонце. Від них вела протоптана стежка аж до колиби, що була збудована по ліву руку від кошари. Перед колибою завжди горіла ватра. Якщо згасне вогонь, то велика біда настане. Михайло розчухнувся на вітрах поміж двома смереками... Нещасний гойдався між ними, немов би прощався зі своїми овечками. А похилена Михайлова голова була обліплена мухами, що роїлися навколо і блищали, як позолота на бринзі. Відтоді біля цієї колиби вже не палахкотіло багаття. Хоч її ніхто й не розбирав, але ніхто до неї й не заходив. Роками стояла пустою. На значній відстані, якщо дивитися з протилежної гори над Обляською, то вона дивним чином вимальовувала згорбленого вівчаря, який тримав за плечима торбинку із золотою бринзою... Коли ж відбувалося мішання овець, то всі раз-у-раз споглядали в той бік, де колись була кошара неподалік від вершини гори Коциба... Золотою буває бринза. Але не для Михайла...»...

Кажуть: мова – срібло, а правда – золото. Творець «Зеленого відлуння», мабуть, може пишатися фактом видання двомовної збірки про зелені барви – знак весняної пори. А німецькомовною інтерпретацією зразки короткої прози Миколи Зимомрі грітуть теплом і німецького читача. У цьому слова вдячності належить висловити обдарованій перекладачці Яні Грицай. Варто наголосити: в Україні побачила світ її оригінальна прозова збірка «Добродійка Воленька й годинник Перемоги» (Ужгород, 2023), що підготовлена авторкою до друку в перші місяці повномасштабної війни путінської росії проти українського народу. Примітно, що видання містить присвяту: «Для моїх найдорожчих дітей Максима, Матільди, Магнуса і Марти». А водночас прочитується мимоволі ширший образ усіх дітей українського народу, яким судилося пережити стільки горя від 2014 року, коли Україна вперше зазнала знак біди! Тому й не дивно, що головна ідея твору постає кризь призму розповіді про подолання темних сил, бо ж останні нагадують образ жорстокого звіра зі Сходу... Та годинник Перемоги на українському боці! До речі, 23 липня 2022 року з ініціативи подружжя – Яні Грицай та Маттіаса Лоозе – в місті Неккаргаузен були організовані Дні української культури. В рамках програми відбулося – під девізом «Віра. Надія. Приязнь» – примітне дійство, власне, презентація рецензованих тут збірок Миколи Зимомрі. Край Срібної Землі – Закарпаття – може пишатися тим, що українське слово стало ближче до німецького читацького загалу завдяки образам із збірки «Зелене відлуння». Без сумніву, з її сторінок чітко проступають інноваційні моделі художньо-естетичного вияву щирих почуттів і ширше – тієї об'єктивної правди життя, яка характерна для прози творця «Зеленого відлуння».

СУСПІЛЬНІ НАУКИ. ПРИРОДНИЧІ НАУКИ.
ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА. ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ.

Андрій БОГОНІС
(Київ, Україна)

ЗАСАДИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЮ СФЕРОЮ

Сьогодні, державне управління інформаційною сферою є ключовим аспектом економічної безпеки, що лежить в основі структурованого та стратегічного підходу, який країна з метою здійснення контролю над своїми інформаційними ресурсами, комунікаційною інфраструктурою та цифровим простором. Без державного управління не можливо мати ефективну й корисну в першу чергу, інформаційну сферу. Відтак, такого роду управління охоплює широкий спектр діяльності, включаючи регулювання засобів масової інформації, нагляд за цифровими платформами, захист конфіденційності даних та забезпечення кібербезпеки.

Слід зазначити, що саме державне управління інформаційною сферою має вирішальне значення не лише для економічної безпеки але й національної в цілому. В епоху, коли інформація може бути як інструментом, так і ресурсом, питання безпекового розвитку також залежить від інформаційної сфери. Урядам необхідно захищатись від дезінформації, кібератак та зовнішнього впливу, які можуть поставити під загрозу національний суверенітет або порушити соціальну гармонію [1-3]. Регулюючи та контролюючи потоки інформації, держава може захистити свою критично важливу інфраструктуру, пом'якшити поширення шкідливого контенту та захистити інтереси національної безпеки. Зауважимо, що цифровізація вкрай суттєво переосмислення розуміння сучасної інформаційної сфери. Відтак, цифрова економіка є важливим драйвером зростання, інновацій та конкурентоспроможності. Ефективне державне управління уможлиблює сам розвиток цифрової інфраструктури, сприяючи активній конкуренції, стимулюючи інновації та гарантувати, що цифровий перехід принесе користь економіці загалом.

Загальновідомого, що саме захист прав та приватного життя громадян є ще найбільш вагомим завданням державного управління. В епоху цифрових технологій особиста інформація є цінним ресурсом, і її неправильне використання може мати серйозні наслідки для приватного життя та свободи людини. Держава несе відповідальність за прийняття та забезпечення дотримання законів, які захищають персональні дані від несанкціонованого доступу та використання, забезпечують прозорість збору та використання інформації, а також захищають цифрові права та свободи. Зазначимо, що участь держави необхідна для просування різноманітного та плюралістичного медіа-середовище, підтримки культурного та освітнього контенту та запобігання домінуванню шкідливих чи викликаних розбіжностей оповідань. Регулюючи власність ЗМІ, стандарти контенту та цифрові платформи, держава може сприяти здоровому суспільному дискурсу, заохочувати культурне самовираження та гарантувати, що інформаційне середовище відображає цінності та різноманітність суспільства. При цьому, гіпердинамічне регулювання може тільки нашкодити. В прийнятті й

реалізації управлінських рішень на державному рівні повинна існувати збалансованість, щоб не перетворити власну інформаційну сферу на тотальний об'єкт контролю контенту.

Таким чином, зазначимо, що державне управління інформаційною сферою є тим імперативом, що потрібен задля забезпечення національної безпеки, стимулювання економічного безпекового розвитку, захисту прав особистості, формування соціальних норм, підтримки соціальної згуртованості та розвитку міжнародного співробітництва. Оскільки цифрові технології продовжують розвиватися та проникати у всі аспекти життя суспільства, роль держави у вирішенні цих проблем та відкриття нових можливостей залишається незамінною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Buckland, Michael K. Information as thing. Journal of the American Society for Information Science. 1991. 42 (5). С. 351–360.
2. Кормич Б. А. Інформаційне право: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.]. Х.: Буруні К, 2011. 333 с.
3. Загородній А.Г. Система обліково-аналітичного забезпечення менеджменту підприємства. Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку. 2007. № 5 (76). С. 94–102.

*Yaroslava HASYNETS, Myroslava DEMCHYNSKA,
Olena KARBOVANETS, Natalia KURUTS
(Uzhhorod, Ukraine)*

ECOSYSTEM CHALLENGES: THE EVOLVING ROLE OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

Conserving biodiversity and understanding ecosystem challenges is of immense significance for our planet. Environmental education emerges as a potent instrument to tackle these pivotal concerns, as it serves to heighten awareness, disseminate knowledge, and cultivate a sense of accountability. As evidenced by real-life cases and illustrations, effective environmental education initiatives have played a substantial role in the preservation of biodiversity. To address the ecological challenges of our time, it is crucial to allocate resources and emphasize the significance of environmental education as a means to shape a more sustainable and ecologically diverse world [1, 2].

Educational initiatives that promote pro-environmental values often result in improved knowledge and skills. The link between increased knowledge and changes in attitudes is still debated, as knowledge by itself does not ensure environmentally conscious behavior. Nevertheless, research has indicated that knowledge has a positive impact on individuals' attitudes toward their environment, suggesting that attitudes can change as a result of increased knowledge. Some studies support the idea that attitudes are correlated with subsequent behaviors [3, 4].

As part of the «Environmental Education» practical classes, a questionnaire was conducted for 120 students in their first and second years to assess their knowledge and understanding of environmental education and culture. The results of the survey indicate

several problems related to environmental issues, the understanding of which can be achieved through the strengthening of ecological education in schools and universities. The survey revealed a notable gap in awareness: a significant proportion of participants do not recognize habitat degradation as a potential threat to species biodiversity. This indicates the need for comprehensive education about the interconnectedness of ecosystems and the importance of preserving natural habitats. More than 63% of students consider the correct sorting of waste to be sufficient, emphasizing the potential narrow focus on individual actions. It is important to broaden the scope of environmental education to include a deeper understanding of environmental issues beyond waste management. Additionally, the study revealed an incomplete understanding of the impact of invasive species on ecosystems and biodiversity. A significant proportion of respondents (71.2%) associate the threat of invasive species primarily with the risk to human health. Improving environmental education should aim to increase awareness of the wider ecological consequences of invasive species, including their impacts on ecosystems and biodiversity.

Including biodiversity, conservation education is crucial for shaping individuals' understanding and attitudes toward biodiversity preservation. The inclusion of educational programs on biodiversity conservation in university can significantly contribute to their knowledge and lead to positive shifts in their attitudes and behaviors concerning biodiversity and ecosystem services. Research has demonstrated younger generations derive substantial benefits from learning about the sustainable use of natural resources, with a particular focus on biodiversity conservation and the responsibilities associated with preserving the natural world [4]. Furthermore, this approach highlights how developing university curricula emphasize positive values and attitudes towards wildlife plays a pivotal role in safeguarding our biological heritage for future generations.

REFERENCES

1. Ardoin N.M., Clark C., Kelsey E. An exploration of future trends in environmental education research. *Environmental Education Research*, 2013, 19(4), P. 499–520. <https://doi.org/10.1080/13504622.2012.709823>
2. Potter G. Environmental Education for the 21st Century: Where Do We Go Now? *The Journal of Environmental Education*, 2009, 41(1), P. 22–33. <https://doi.org/10.1080/00958960903209975>
3. Strife S. Reflecting on Environmental Education: Where Is Our Place in the Green Movement? *The Journal of Environmental Education*, 2010, 41(3), P.179–191. <https://doi.org/10.1080/00958960903295233>
4. Børresen S.T., Ulimboka R., Nyahongo J., Ranke P.S., Skjaervø G.R., & Røskaft E. The role of education in biodiversity conservation: Can knowledge and understanding alter locals' views and attitudes towards ecosystem services? *Environmental Education Research*, 2023, 29(1), P.148–163. <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2117796>

ПОСТАТЬ ІВАНА БОБЕРЬСЬКОГО У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ ЕДВАРДА ЖАРЬСЬКОГО

У 2023 році громадськість Львівщини відзначала ювілейну дату – 150 років з дня народження провідного українського діяча Боберського (1873–1947). Уродженець с. Доброгостів на Львівщині (територія тогочасної Австро-Угорської імперії – С.Г.) був багатогранною особистістю. Дослідники історії фізичної культури справедливо називають його основоположником української тіловиховної і спортової традиції [1], лідером українського культурного розвитку [2, 64]. З 1901 р. Іван Боберський працює як педагог у Львові. Викладав німецьку мову та гімнастику (так тоді називали заняття з фізичної культури – С.Г.). Згодом став членом товариства «Сокіл», яке ставило за мету фізичне виховання та пропаганду здорового способу життя серед українців. Варто відзначити організаційні здібності Івана Боберського – з 1908 р. він очолив товариство «Сокіл», мав значний вплив на розвиток «Пласту». І. Боберський організував навчання інструкторів, тренерів при учительському гуртку «Сокола-Батька» у Львові. А також став автором спортивної термінології, яка потрапила під заборону в часи радянської влади [3, 8]. Його учнями були вихованці Академічної гімназії у Львові, а згодом відомі діячі західно-українського спортивно-гімнастичного руху Степан Гайдучок, Петро і Тарас Франко, Іван Чмола, Олександр Тисовський.

У нашому огляді ставимо мету – висвітлити роль Івана Боберського крізь призму творчої спадщини його сучасника, спортсмена, автора багатьох праць з теорії й історії фізичної культури, редактора «Сокільської бібліотеки», а згодом – голови Української Спортової Централі Америки і Канади Едварда Жарського.

Розвідки на сторінках галицької спортивної періодики стали вагомим джерелом до вивчення означеної проблеми. Так, у виданні «Календар-Альманах на 1934 рік Спорт в маси!» Е. Жарський відзначив вагомий внесок І. Боберського у розвиток українського фізичного виховання: «Він [Іван Боберський – С.Г.] поклав підвалини під український спорт, новітнє тіловиховання, чим слушно придбав собі ймення батька українського тіловиховання [4, 10–14]. Період з 1906 р. до 1914 р., коли Іван Боберський надзвичайно активно займався розвитком руханки, Едвард Жарський називає першим етапом новітнього українського тіловиховання. До важливих дат і подій цього часу він зараховує ініціативи та досягнення Івана Боберського, зокрема: діяльність учительського гуртка (1901 р.), вихід у світ праць «Забави і гри рухові» (Львів, 1904 р.) та «Забави і гри рухові. Часть III. Копаний м'яч» (Львів, 1906 р.), видання часопису «Вісти з Запорожа», проведення I і II краєвих здвигов у Галичині 1911 та 1914 рр. та I Запорожських ігрищ 1911 р., заснування Українського спортивного гуртка в Академічній гімназії у Львові [4, 15–17].

Вагомий внесок Івана Боберського у розвиток сокільського руху висвітлено у праці «Основи сокільства» (Львів, 1937 р.), зокрема у підпунктах «Українське Сокілство за головування проф. Івана Боберського» та «I. Краєвий Здвиг 1911 р.» [5]. Е. Жарський зазначив, що з жовтня 1901 р. І. Боберський вступив у сокільські ряди, будучи вже

іспитованим учителем руханки та великим знавцем фізичного виховання, досвідченим і вихованим на кращих зразках країн Західної Європи. Автор розвідки висловив і свої сподівання на те, що праця педагога принесе позитивні результати: «...фізичне виховання підноситься у товаристві на високий рівень завдяки його невсипущій праці над членами. Він вишколює в сокільському учительському кружку перших учителів руханки з державними іспитами, випускає у край добре підготованих провідників, пише перші підручники на різні теми фізичного виховання, видає складанки вправ на сокільські виступи, створює нову епоху в сокільському житті. Його визначні прикмети тіла й духа рішають про те, що в 1908 р. вибирають його головою «Сокола», де він проводить дуже зразково до 1920 р. За час його головування «Сокіл» набирає сили, розростається, стає найбільшою та найчисленнішою українською руханково-спортивною організацією». До заслуг Івана Боберського Е. Жарський зараховує і стрімкий ріст мережі сокільських товариств: «в 1914 році «Сокіл-Батько» гуртував 974 гнізд і 37 000 членів» [5, 18–19].

Активний розвиток спортивно-гімнастичного руху викликав потребу мати власну площу, тобто стадіон, де «має сталитися тіло й дух молодих поколінь». Як педагог і пропагандист здорового способу життя І. Боберський бачив, що українська молодь має обмежені можливості для занять фізичною культурою. Польські, єврейські, німецькі стадіони були недоступними для неї. Потреба у викупі поля для майбутнього стадіону була надзвичайно актуальною для керівництва «Сокола-Батька»: «Проф. Боберський стає у цій акції важним мотором і це виключно його заслуга (як і сам проєкт), що український нарід може почванитися такою гарною площею». Результатом копіткої праці став викуп в австрійській владі території на «стрийській рогаці», де облаштували стадіон. [5, 20–21]. Ця площа проіснувала у Львові до приходу радянської влади.

Перша світова війна зупинила розвиток організації і змусила її активних членів вступити до лав Українських січових стрільців. Іван Боберський став членом Бойової Управи цих збройних формувань [5, 21]. У своїх спогадах Е. Жарський згадував: «Без праці і діяльності І. Боберського й К. Трильовського важко подумати про військовий зрив у 1914-му. Правда, не можна не доцінювати того, що зробилось раніше, але їх діяльність причинилась до того, що українці – чи як нас звали тоді «русини» – нарешті явно і славно зачали думати про справжню і реальну незалежність» [2, 228].

Під тиском більшовицької окупації та за несприятливих обставин Е. Жарський разом із сім'єю покинув Україну і переїхав у Німеччину. В 1951 р. у Мюнхені в альманасі Ради фізичної культури з'явилася його стаття «Проф. Іван Боберський, його роля і значення для української фізичної культури» [5; 6]. У ній автор, опираючись на опубліковані в українській періодиці матеріали, розповіді сучасників, висвітлив внесок Івана Боберського у становлення і розвиток українського тіловиховання в Галичині початку ХХ ст. Він писав: «В невідрадних умовах, серед ворожого майже оточення виховав [Іван] Боберський нове покоління руховиків і спортсменів і на всю широчінь показав їм мету їх діяння. Він виховав покоління, для якого фізична культура стала щоденною потребою, яке одночасно стало громадянами свідомими своїх завдань і обов'язків щодо свого народу у Батьківщини» [5, 11–14].

Отже, ХХ ст. стало добою національного пробудження, добою гартування сили та духу українського народу. В цей час жив і творив Іван Боберський – непересічна осо-

бистість в історії західно-українського спортивно-гімнастичного руху. Висвітлення його діяльності очима сучасників відкриває широкий спектр актуальних для дослідників питань, доповнює розуміння процесів, які відбувалися у суспільстві, й у сфері фізичної культури зокрема.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іван Боберський – основоположник української тіловиховної і спортової традиції / Андрій Сова, Ярослав Тимчак; за наук. ред. Євгена Приступи. Львів: ЛДУФК; Априорі, 2017. 232 с.

2. Вацеба О.М. Нариси з історії спортивного руху в Західній Україні. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1997. 232 с.

3. Жарський Е. Подвиг професора Івана Боберського. *Спортове товариство «Україна» (Львів). До 80-річчя заснування: Альманах*. Ред. кол. Й. Лось та ін. Львів: Світ, 1991. С. 7–9.

4. Жарський Е. Важніші дати з минулого. Календар-Альманах на 1934 рік. Спорт в маси! Львів: Накладом видавничої кооперативи «Вогні», 1933. С. 10–14.

5. Жарський Е. Основи сокілства. II видання. Львів: Накладом «Сокола-батька», 1937. 32 с.

6. Жарський Е. Проф. Іван Боберський, його роля і значення для української фізичної культури. Альманах Ради Фізичної Культури. Мюнхен: Видавництво «Молоде Життя», 1951. С. 11–14.

Ігор КИРИЛЬЧУК
(Рівне, Україна)

ВІЗУАЛЬНА ЖУРНАЛІСТИКА ЯК ЗАСІБ ТУРИСТИЧНОЇ АКТИВНОСТІ РЕГІОНІВ УКРАЇНИ

Туризм є одним із важливих соціально-економічних явищ сучасності, яке підпорядковане об'єктивним законам розвитку суспільства. Як вид людської діяльності та галузь економіки, туризм активно розвивається, і в майбутньому його значення зростатиме. За останні десятиліття туристична галузь розглядалася як велике джерело фінансової вигоди і належить до найперспективніших галузей національної економіки для багатьох країн світу. З прийняттям Верховною Радою України «Закону про туризм» у сучасних умовах господарювання його можна розглядати як одну із найперспективніших та провідних галузей економічної системи країни та її окремих регіонів [3]. Загальновідомо, що сфера туризму поживляє економічну кон'юнктуру, сприяє зниженню рівня безробіття, стимулює населення до самозайнятості, підвищує рівень його добробуту, виступає інструментом вирішення окремих глобальних проблем людства. Практика регіонального туризму, екотуризм і туризм, орієнтовані на громаду, можуть сприяти консервації та збереженню культурної спадщини, водночас забезпечуючи економічні вигоди місцевим громадам. Окрім того він зосереджується на збереженні природного та культурного середовища, водночас забезпечуючи освітні й рекреаційні враження для відвідувачів.

В Україні Законом «Про туризм» передбачено необхідність забезпечення становлення туризму як високорентабельної галузі економіки [3]. У такому контексті підтримка та стимулювання регіонального туризму повинні бути одним із завдань державної регуляторної політики в економічній і соціальній сфері. Звідси наукові проблеми пов'язані з дослідженням форм і методів туристичної активності в Україні та її регіонах є особливо актуальними. На нашу думку, окрему нішу в цьому плані займає журналістика.

Журналістика завжди була багатогранним і збірним явищем. Маючи багату історію, вона постійно модернізується, з кожним роком знаходить нові форми, збагачується різноманітною тематикою, творчими прийомами, технологіями. Адже сьогодні для глядацького сприйняття важливі естетичні аспекти, звукова та образотворча виразність. Визначальну роль у цьому контексті, як видно з аналізу сучасних наукових досліджень М. Балаклицького, С. Горевалова, М. Максимовича, Б. Чернякова, відіграє візуальна журналістика. Її ж засоби виступають в якості інструменту для насиченості інформації, адже саме візуалізація явища, події сьогодні важлива для споживача завдяки тому, що вона висвітлює інформацію там, де її проблематично роз'яснити за допомогою слова. Через них журналісти наповнюють будь-яку інформацію з метою привертання уваги особистості. З її появою значно розширилися межі сприйняття людиною довколишнього світу. Завдяки всеохопній здатності фото- та відеооб'єктива з'явилася змога фіксувати такі об'єкти та факти, які людське око та розум неспроможні зафіксувати. У процесі розвитку та вдосконалення технічних можливостей засобів візуалізації вони можуть диктувати журналістському співтовариству і широкому загалу населення у плані нашого дослідження свої постулати – новий погляд на проблеми регіонального туризму, на те, що варто опублікувати, а що ні, що можна фотографувати, а що залишити поза увагою об'єктива тощо. Візуальна журналістика загалом і кожна світлина чи відео зокрема надають змогу кожному індивіду на свій розсуд формувати в уяві картину сьогодення стосовно туристично-рекреаційних ресурсів конкретного регіону: історико-культурних, природних, соціально-економічних.

Проблеми і перспективи візуальної журналістики описуються у наукових розробках теоретиків фотожурналістики Л. Бакуліна, В. Березіна, Ю. Шаповала. Сьогодення та окремі аспекти фотожурналістики (проблеми, виклики, перспективи) описують М. Максимович, Б. Черняков та інші. П. Якуніна досліджувала закономірності та технологічні особливості створення фоторепортажу. Однією з них для успішного візуального ефекту вона виділяє єдність слова і зображення. В роботах О. Харвата українського фотографа, краєзнавця, члена Національної Спілки журналістів України, викладача мистецтва фотографії на факультеті журналістики та інших ми бачимо реальну насиченість соціальних проектів різною тематикою («Фотовернісаж на Покрову», «Подаруй можливість жити», «Шукаю родину», «Війномир», «А говорили, янголів нема» тощо). З фотографій даних проектів ми можемо отримати достовірну інформацію з місця подій, пережити певні емоції та настрої. Це ж саме ми можемо відзначити і про роботи інших сучасних фотографів. З досліджень В. Шевченка ми почерпаємо висновки про важливість та функціональність візуального контенту в процесі комунікації [4]. Невід'ємність єдності слова і зображення в системі засобів масової комунікації описують і С. Горевалов, Н. Зикун, С. Стародуб [2].

З огляду проведеного нами аналізу досліджень, проблема застосування візуальної журналістики з метою туристичної активності регіонів України залишається мало вивченою областю, так як щоразу з'являються нові ідеї щодо можливостей привернути увагу потенційних відвідувачів.

На нашу думку, актуальним у даному плані буде застосування засобів візуальної журналістики враховуючи її особливості та специфіку. Думається, особливе місце тут буде належати візуальному та діджитал контенту (фото- і відеозйомці, вебдизайну і т.д.) тощо. Адже невід'ємною їх складовою є привабливі зображення, знімки самої місцевості та інших туристично-рекреаційних об'єктів, що виконані майстрами своєї справи. Як вірно відзначають Н. Романишин та О. Бій, О. Терещеня візуальний ефект відіграє важливу роль у подальшому виборі тому, що це допомагає сприйняти важливу інформацію, поглиблює сенс текстового повідомлення, може роз'яснити складні дані на більш зрозумілій, швидкій та наочній формі. Вдало підібраний візуальний контент надає ефекту присутності, наближає читача до ситуації, зображує подію більш детально. До переваг візуальної подачі інформації можна віднести можливість перегляду її у будь-який час, можливість збереження зображення для подальшого його використання, кольоровість та яскравість зображення, що задовольняє естетичні смаки особистості, що сприймає візуальну інформацію. В результаті вона може інтерпретувати її та складати власне враження про неї з можливістю усвідомленої передачі такої інформації іншому реципієнту. Доведено, що люди сприймають візуальний контент частіше. Він не потребує інтелектуального втручання, тому легко сприймається, торкаючись емоційного компонента людської свідомості. Саме тому, важливо розуміти вагомість візуального внеску на туристичну активність регіонів України, адже це те, що привертає увагу найпершим й сприймається на рівні підсвідомості. Як наслідок, візуальну журналістику можна розглядати в якості інформаційного ресурсу та каталізатора туристичної активності регіонів України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балаклицький М. Зображальна журналістика: навч.-метод. посіб. Харків, 2019. 84 с.

2. Горевалов С., Зикун Н., Стародуб С. Фотожурналістика в системі засобів масової комунікації: єдність слова і зображення: навч. посіб. Київ: Київський міжнародний університет, 2010. 296 с.

3. Закон України «Про туризм» від 15.09.1995р. № 325/95-ВР.

4. Шевченко В.Е. Наукові принципи застосування візуального контенту в друкованих медіа. *Наукові записки інституту журналістики*. 2014. Т. 52. С. 127–132.

5. Черняков Б.І. Зображальна журналістика як предмет і як об'єкт журналістико-знавчого дослідження: монографія. Київ: Центр вільної преси, 1998. 78 с.

6. Романишин Н., Бій О. Туристичний дискурс як прагма-комунікативний феномен. *Молодий вчений*. 2021. №11 (99), С. 228–231.

7. Максимович М. Дослідження фотожурналістики. *Телевізійна й радіожурналістика*. Львів, 2012. Вип. 11. С. 40–45.

8. Терещеня О.В. Розвиток візуалізації, її види та особливості візуалізації образу України в іноземних ЗМІ. <http://naukam.triada.in.ua>575-roz...>

ГОЛОВНІ ПРИНЦИПИ RESTful API

Останніми роками Representational State Transfer (REST) став домінуючим архітектурним стилем для розробки мережових додатків. RESTful API надають набір принципів, якими розробники керуються при створенні масштабованих та інтегрованих веб-сервісів.

Метою цього дослідження є вивчення основних принципів проектування RESTful API, включаючи використання уніфікованих інтерфейсів, комунікацію без стану та архітектуру, засновану на ресурсах. Дотримуючись цих принципів, розробники можуть створювати API, які легко розуміти, підтримувати та розширювати. Розуміння фундаментальних концепцій RESTful API має вирішальне значення для створення надійних та ефективних веб-сервісів, які можуть легко інтегруватися з іншими системами. У цьому дослідженні ми розглянемо ключові концепції та найкращі практики проектування RESTful API, підкреслюючи важливість дотримання цих принципів у сучасній веб-розробці.

Розуміння RESTful API має вирішальне значення в сучасній веб-розробці, оскільки воно надає набір рекомендацій та обмежень для створення надійних, масштабованих і підтримуваних веб-сервісів. Передача представницького стану (REST) наголошує на використанні стандартизованих URI, методів HTTP, бездержавного зв'язку та гіпермедійних елементів керування, щоб забезпечити ефективну та гнучку взаємодію між клієнтами та серверами. Одним з ключових аспектів RESTful API є ідентифікація ресурсів за допомогою URI, що забезпечує чіткі та логічні шляхи доступу до даних та маніпулювання ними. Крім того, безстатусна природа REST гарантує, що кожен запит від клієнта до сервера містить всю необхідну інформацію, зменшуючи складність на стороні сервера та покращуючи масштабованість. Дотримуючись принципів RESTful, розробники можуть створювати API, які є інтуїтивно зрозумілими, легкими для сприйняття та сумісними з різними системами, що призводить до покращення користувачького досвіду та оптимізації процесів розробки.

Реалізація RESTful API передбачає дотримання основних архітектурних принципів Representational State Transfer (REST), таких як бездержавний зв'язок, уніфіковані інтерфейси та ідентифікація ресурсів за допомогою URI. Одним з найважливіших аспектів реалізації RESTful API є дизайн ресурсів та їх представлення. Ресурси повинні бути ідентифіковані за допомогою унікальних URI, а їх представлення повинні бути самоописовими, щоб клієнти могли зрозуміти ресурс без додаткової документації. Крім того, використання стандартних методів HTTP (GET, POST, PUT, DELETE) для CRUD-операцій над ресурсами є важливим для підтримки єдиного інтерфейсу. Реалізація гіпермедійних посилань у представленнях ресурсів також може покращити можливість виявлення пов'язаних ресурсів. Загалом, правильна реалізація RESTful API може призвести до створення масштабованої, гнучкої та сумісної архітектури веб-сервісів, яка сприяє простоті та роз'єднанню між клієнтами та серверами.

Отже, основні принципи RESTful API довели свою ефективність у сприянні інтероперабельності та масштабованості різних систем. Дотримуючись принципів бездержавності, уніфікованого інтерфейсу, самоописових повідомлень і гіпермедіа як двигуна стану програми, RESTful API пропонують стандартизований підхід до розробки веб-сервісів, що підвищує гнучкість і ремонтпридатність. Акцент на архітектурі, що базується на ресурсах, дозволяє розділити клієнт і сервер, забезпечуючи незалежну еволюцію обох компонентів. Крім того, використання стандартних методів HTTP спрощує комунікацію між системами та сприяє чіткому і послідовному дизайну API. Загалом, принципи RESTful API забезпечують міцну основу для створення надійних та ефективних веб-сервісів, які можуть легко інтегруватися з іншими додатками та адаптуватися до мінливих вимог у динамічному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. <https://ojs.uma.ac.id/index.php/jite/article/view/10571>
2. https://www.researchgate.net/publication/375157251_Analisis_dan_Perancangan_Interoperabilitas_Data_Pemonitoran_SPM_Standar_Pelayanan_Minimal_Bidang_Kesehatan_dengan_Web_Services
3. https://www.researchgate.net/publication/376614598_Design_and_Implementation_RESTful_API_for_IoT_Based_Smart_Home_Systems/link/6580ef5f2468df72d3b70fef/download
4. <https://www.semanticscholar.org/paper/Performance-Evaluation-of-Software-Defined-Network-AbdAli-Murad/84f6594f6c8529af0cb73859e35b5aa615862f67>

Юлія КУЗЬМЕНКО, Анжеліка ШАПОШНИК
(Херсон, Україна)

ЦИФРОВІ ГРОШІ В УКРАЇНІ: ПРАВОВИЙ АСПЕКТ

Категорія «цифрові гроші» відносно новітній спосіб оплати для нашої країни, саме тому дана проблема досить своєчасна, що потребує свого подальшого вдосконалення законодавства.

Визначення термінологічного апарату електронних грошей для правового вітчизняного простору є новим, та ще не набув в Україні свого поширення та правового регулювання, на відміну від держав де високий рівень розвитку економіки. Аналіз національного законодавства дає підстави говорити, що в законодавстві правовий статус електронних грошей на сьогодні врегульовано такими нормативно-правовими документами, як-от: Постанова № 481 Національного банку України «Про внесення змін до деяких нормативно-правових актів Національного банку з питань здійснення операцій з електронними грошима», Законами України «Про електронну комерцію», « Про платіжні послуги » та інших.

Ми розуміємо категорію «цифрові гроші» як одиниці вартості, що зберігаються на електронному носії-пристрої, вони є засобом платежу серед інших осіб.

Сучасний законодавчий простір відносно цифрових грошей виділяє такі законодавчі положення: випуск здійснюється виключно банком [1]; користувачем можуть ви-

ступати суб'єкти господарювання чи фізичні особи; розрахунки здійснюються через електронний пристрій; «нормативно-правовими актами НБУ визначається максимальна грошова маса електронних грошей» [1].

Основними перевагами цифрових грошей, як засобу платежу, назвемо: зменшення контакту з готівкою, пришвидшення операцій купівлі-продажу, зростання захисту від шахрайства, грабежів, зручність у керуванні власними коштами в любий час та місці перебування. Щодо недоліків, то ми їх вбачаємо в наступному: потреба у спеціальному обладнанні та оснащенні, безперервна система енергопостачання та доступу до мережі Інтернет, сильна система захисту від кібератак (хакерів) та інше.

Закон України «Про платіжні послуги» визначає загальні принципи випуску цифрової гривні (е-гривні). У документі визначено її як «електронну форму грошової одиниці України, емітентом якої є Нацбанк» [2]. Важливо зауважити, що проєкт Національного банку України вже пройшов етап експерименту, а проведене дослідження цифрових валют центральних банків дозволяє приступити над роботою щодо створення власної цифрової форми гривні – е-гривні [3].

Важливе розуміння суспільства, що цифрова валюта центрального банку – є електронним аналогом національної валюти, яка не лише гарантована, а й підкріплена державою та законами. На відміну від приватних цифрових грошей та криптовалюти, бо їх не забезпечено державним суверенітетом. Забезпеченість цифрової національної валюти суверенітетом, соборністю та економікою держави є фундаментом для її стабільності та надійності. По суті, е-гривня не замінюватиме безготівкові розрахунки, вона їх доповнює, стає складовою фінансової інфраструктури.

Обіг «цифрових грошей здійснюється з використанням не звичайної банківської системи, а окремої цифрової системи, що забезпечує більшу швидкість обробки транзакцій та безпеку завдяки захисту криптографічними протоколами» [4].

Закон України Про «Про платіжні послуги» дає визначення цифрових грошей. Відповідно до статті 1 цифрові гроші Національного банку України – це електронна форма грошової одиниці України, емітентом якої є Національний банк України. Згідно до статті 62 порядок випуску, зберігання та погашення цифрових грошей, а також особливості виконання платіжних операцій із застосуванням цифрових грошей визначаються нормативно-правовими актами Національного банку України.

Проте, важливо щоб цифрові гроші використовувалися юридичними і фізичними особами з метою проведення розрахунків та платіжних операцій виключно межах нормативно-правового поля України.

На жаль, Національний банк України визнає криптовалюту, зокрема біткоїн, недійсною валютою і виразив облік та регулювання цих активів. Варто акцентувати увагу й на тому, що поки у нашій країні не діють закони чи підзаконні нормативно-правові акти щодо урегулювання здійснення в правовому полі операцій використання віртуальної валюти.

Зрозуміло, що основним мотивом НБУ щодо запровадження CBDC полягає у намаганні повернути монетарну політику в державі під своє крило контролю. Проте важливо вже саме намагання створити такий універсальний платіжний інструмент та розрахунковий актив децентралізованої фінансової інфраструктури, в то й же час намагання володіти додатковим інструментом впливу на фінансову систему країни.

Проте переваги CBDC широко аспектні – надійність, бо їх емітентом виступає центральний банк держави, який має зобов'язання відносно цього платіжного засобу; «зменшення вартості та збільшення швидкості транзакцій, оскільки перекази коштів у цифровій системі мають менше проміжних етапів і можуть виключати міжбанківський рівень» [4].

По суті прогалини в законодавчій сфері призводять до негативних наслідків, оскільки фінансові потоки з криптовалютами стають поза законом та здійснюються через чорний ринок. Перша спроба правового визначення криптовалюти була здійснена у 2014 році – Лист НБУ № 29-208/72889 від 08.12.2014 щодо віднесення операцій з віртуальною валютою/криптовалютою «Bitcoin» до операцій з торгівлі іноземною валютою, «а також наявності підстав для зарахування на поточний рахунок в іноземній валюті фізичної особи іноземної валюти, отриманої від продажу Bitcoin». НБУ визнав Bitcoin грошовим сурогатом, що не має забезпечення реальною вартістю, та дав такі пояснення: «Європейське банківське управління (European Banking Authority, ЕВА) закликло банки Європейського Співтовариства утриматися від операцій з криптовалютами, включаючи Bitcoin, доки не буде створена система правил, яка зможе запобігти зловживанням» [5]. Тобто легалізації не відбулося, а була створена офіційна заборона використання Bitcoin, як засобу платежу. Цей документ 2018 року на підставі листа НБУ від 22.03.2018 № 40-0006/16290 втратив актуальність. Таким чином, сьогодні ми перебуваємо щодо норм українського законодавства знов на нульовому меридіані світової географії крипторинку.

На засіданні Ради з фінансової стабільності 2018 року був підтриманий проєкт Концепції державного регулювання операції з криптовалютами. У документі подано правове визнання трьох фінансових інструментів: це віртуальні активи, криптовалюта, токен; окреслено функції Національної комісії з цінних паперів та фондового ринку, Міністерства фінансів, НБУ щодо регулювання виконавчими державними органами обігу вищезазначених інструментів, нагляду та контролю за операціями з криптовалютами. Також в Концепції представлений був контент ліцензування учасників цих операцій.

На розгляді у Верховній Раді України знаходилися: Проєкт Закону «Про обіг криптовалюти в Україні», «Про стимулювання ринку криптовалют та їх похідних в Україні», законопроект про внесення змін до Податкового кодексу України щодо оподаткування операцій з віртуальними активами в Україні. Усі законопроекти було відкликано.

Важливим в контексті нашого дослідження є закон «Про віртуальні активи» – це той крок в фінансовій сфері України який чекали та він дійсно є відповіддю на сучасні виклики світу щодо появи цифрової валюти. Він набирає своєї чинності та заміщує закон «Про фінансові послуги та державне регулювання ринків фінансових послуг» редакція останнього відбулася 07.01.2023 року. Втрата чинності закону України «Про фінансові послуги та державне регулювання ринків фінансових послуг» відбудеться 01.01.2024 року, підстава 2154-IX [6].

Ми переконані, що у правовий обіг вже давно слід ввести «поняття: криптовалюта, криптовалютна біржа, криптовалютний кошик, криптовалютні транзакції, система блокчейн, користувач системи блокчейн, суб'єкт криптовалютних операцій, власник криптовалюти, майнер, майнінг, винагорода системи блокчейн, блок транзакцій, спе-

ціалізоване обладнання, відомості про криптовалютні транзакції» [7, 158]. Саме через набуття чинності цих фінансових механізмів зможуть бути внесені відповідні зміни в Конституцію України, Кодекс України про адміністративні правопорушення, Податковий кодекс України, Господарський кодекс України, Цивільний кодекс України, в Законах України: «Про Національний банк України», «Про фінансові послуги та державне регулювання ринків фінансових послуг», «Про ліцензування видів господарської діяльності», «Про запобігання та протидію легалізації (відмиванню) доходів, одержаних злочинним шляхом, фінансуванню тероризму та фінансуванню розповсюдження зброї масового знищення», «Про індустриальні парки», «Про збір на обов'язкове державне пенсійне страхування» та інші нормативно-правові джерела.

Підводячи підсумки, ми вважаємо, що цифрова валюта – це електронні гроші, їх використовують як альтернативну та додатковий вид валюти. При випуску е-гривні Національним банком України її вартість буде прив'язана до національної валюти – гривні. У випадках криптовалюти такої прив'язки немає, і вартість формується виключно під впливом попиту та пропозиції (біткойн та інші). Важливо відмітити, що на відміну від валют віртуальних економік (як приклад онлайн-ігри), цифровий вид валюти використовується безпосередньо у сфері купівлі реальних товарів та послуг.

ЛІТЕРАТУРА

1. Банки, які мають право здійснювати випуск електронних грошей. Сайт Національний Банк України. URL: <https://bank.gov.ua/ua/payments> (дата звернення 01.03.2024).

2. Банк міжнародних розрахунків. Веб сторінка Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%B0%D0%BD%D0%BA_%D0%BC%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D1%80%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%85%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%96%D0%B2 (дата звернення 01.01.2024).

3. Офіційне Інтернет-представництво Національного банку України. URL: <https://bank.gov.ua/ua/about>. (дата звернення 07.03.2024)

4. Майбутнє цифрових грошей в Україні. URL: <https://www.epravda.com.ua/columns/2023/04/12/699012/> (дата звернення 01.01.2024).

5. Лист Національного Банку України щодо віднесення операцій з віртуальною валютою/криптовалютою «Bitcoin» (далі – Bitcoin) до операцій з торгівлі іноземною валютою від 08.12.2014 № 29-208/72889. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v2889500-14> (дата звернення 07.02.2024).

6. Про фінансові послуги та державне регулювання ринків фінансових послуг: закон України від 12.07.2001 № 2664-III. Дата оновлення: 07.01.2023 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2664-14#Text> (дата звернення 10.02.2024).

7. Кузьменко Ю.В. Трансформація фінансового законодавства України для регулювання правничого статусу криптовалют. *Підприємство, господарство і право*. 2019. № 4 (278). С. 157–161.

ХАРАКТЕРИСТИКА КЛЮЧОВИХ ПОТРЕБ В ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ СТАНДАРТИЗАЦІЇ Й СЕРТИФІКАЦІЇ ПРОДУКЦІЇ

Актуальність підвищення ефективності державного регулювання стандартизації та сертифікації продукції обумовлена низкою найважливіших факторів, що впливають на світову економіку, охорону здоров'я та екологічну стійкість. В епоху швидкого технологічного прогресу, глобалізації та підвищення обізнаності споживачів роль ефективної нормативно-правової бази неможливо переоцінити. У цьому тексті викладено необхідність підвищення ефективності таких механізмів регулювання.

Відтак, глобальний ринок стає все більш взаємопов'язаним: продукти та компоненти перетинають кордони із безпрецедентною швидкістю. Ця глобалізація вимагає синхронізованого підходу до стандартизації та сертифікації, щоб гарантувати відповідність продукції загальноприйнятим стандартам безпеки та якості. Неefективне регулювання може призвести до виникнення бар'єрів у міжнародній торгівлі, перешкоджаючи економічному зростанню та інноваціям. Ефективна система регулювання, навпаки, сприяє більш гладкій торгівлі, заохочує інновації та гарантує, що продукція, яка надходить на ринок, є безпечною та високоякісною. По-друге, проблеми охорони здоров'я наголошують на необхідності суворій стандартизації та сертифікації продукції. Зі зростанням міжнародної торгівлі зріс потенціал небезпеки здоров'ю, що з небезпечними продуктами. Ефективне регулювання може значно пом'якшити ці ризики, гарантуючи, що всі продукти, вироблені всередині країни або імпортовані, відповідають строгим стандартам охорони здоров'я та безпеки. Це особливо важливо у таких галузях, як харчова, фармацевтична промисловість та виробництво іграшок, де безпека має першорядне значення [1–3].

Слід зауважити, що екологічна стійкість стала глобальним пріоритетом, а регулювання продукції грає життєво важливу роль просуванні екологічно чистих виробничих практик і продуктів. Ефективне державне регулювання може забезпечити дотримання стандартів, які мінімізують вплив на навколишнє середовище, сприяють використанню екологічно чистих матеріалів та заохочують переробку та скорочення відходів. Без такого регулювання ринок може бути наповнений продукцією, яка завдає шкоди навколишньому середовищу, підриваючи зусилля боротьби зі зміною клімату та збереженням природних ресурсів. Сьогодні, темпи технологічних інновацій є проблемою для існуючої нормативної бази. У міру появи нових продуктів та технологій правила повинні швидко адаптуватися для усунення потенційних ризиків та забезпечення захисту споживачів. Ефективна система регулювання – це система, яка може швидко реагувати на інновації, сприяючи впровадженню корисних технологій та одночасно захищаючи населення від потенційних небезпек.

Таким чином, на довіру споживачів сильно впливають стандарти та сертифікація продукції. Споживачі покладаються на регулюючі органи, щоб забезпечити безпеку та високу якість продукції. Неefективність регулювання може призвести до недовіри споживачів, завдати шкоди брендам та дестабілізувати ринки. З іншого боку, ефекти-

вне регулювання зміцнює довіру споживачів, яка має важливе значення для безперервного функціонування ринків та сприяння здоровому споживчому поведінці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стандартизація та сертифікація товарів і послуг: конспект лекцій / укладач О.Ф. Грищенко. Суми: Сумський державний університет, 2019. 54 с.

2. Шаповал М.І. Менеджмент якості: підруч. / 3-тє вид., випр. і доп. К.: Знання, 2007. 471 с.

3. Віткін Л.М. Сучасна система технічного регулювання України: теорія і практика Київ: Університет економіки і права «Крок», 2011. 492 с.

Оліія МИНДА
(Ужгород, Україна)

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ ДЛЯ ЇХ АНГЛОМОВНОГО ВИВЧЕННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальні проблеми публічного управління та адміністрування важливі для вивчення в змісті навчального процесу англійською мовою, оскільки вони є ключовими для розуміння сучасного соціально-політичного контексту. Це викликано і тим, що чимало професійних термінів у сфері публічного управління мають англomовне походження. Так, вже звичними в буденному використанні серед відповідних фахівців стали такі поняття й словосполучення як:

1) *Public Administration*: публічне управління як загальний термін, що описує процеси та методи управління державними або громадськими організаціями й інституціями;

2) *Governance*: управління як структури, процеси та практики, що регулюють взаємодію між різними «акторами» в сфері публічного управління;

3) *Policy Making*: процес створення та реалізації політичних рішень і стратегій;

4) *Public Policy*: галузь знань, що вивчає політичні рішення та їх вплив на суспільство;

5) *Public Sector*: сектор економіки, який включає урядові, державні та громадські організації і підприємства, що функціонують на загальнодоступних ресурсах;

6) *Government Accountability*: відповідальність уряду перед громадянами та іншими зацікавленими сторонами за свої дії та прийняті рішення;

7) *Public Service*: сфера діяльності, яка спрямована на надання послуг та задоволення потреб суспільства;

8) *Budgeting*: процес розроблення та виконання бюджетів, які визначають фінансові ресурси та їх розподіл для реалізації цілей публічного управління;

9) *Public Affairs*: сфера діяльності, яка включає зв'язки з громадськістю, лобювання і комунікації в суспільстві;

10) *Civil Service*: публічна служба, категорія державних службовців та посадових осіб органів місцевого самоврядування, які працюють у різних управлінських інституціях і виконують адміністративні функції. Ці та інші терміни є важливою частиною

професійної термінології у сфері публічного управління та допомагають у точному формулюванні та розумінні концепцій, процесів і практик у цій галузі. Їх знання та тематичне розуміння повинно закладатися під час навчального процесу за відповідними навчально-методичними розробками й робочими навчальними програмами для здобувачів різних рівнів вищої освіти зі спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» [1–3].

Відтак, викладачі англійської мови в українських університетах, де викладають англійську для студентів спеціальності «Публічне управління та адміністрування», зазвичай стикаються з наступними проблемами:

1. *Спеціалізована термінологія* у сфері публічного управління та адміністрування може бути складною для вивчення студентами та викладання вчителями і це вимагає глибокого розуміння понять та термінів, а також уміння пояснювати їх зрозуміло і доступно.

2. *Контекстуальне розуміння* тексту і відповідне вивчення англійської мови для специфіки публічного управління вимагає не лише знання мови, а й розуміння соціально-політичного контексту, в якому використовуються відповідні терміни й концепції.

3. *Професійне письмо та комунікація* спонукають студентів, які вивчають англійську мову для публічного управління, до отримання навичок письмової та усної комунікації на професійному рівні, включаючи складання текстів документів, звітів, презентацій тощо.

4. *Міжкультурне спілкування* в змісті публічного управління та адміністрування є глобальним надбанням сучасності, а отже важливо враховувати міжкультурні аспекти викладання англійської мови, щоб студенти могли ефективно спілкуватися з представниками різних культур та націй.

5. *Підготовка до міжнародних стандартів* у контексті європеїзації системи публічного управління в Україні виходить із того, що чимало здобувачів освіти можуть розраховувати на кар'єру в міжнародних організаціях чи компаніях, дипломатичних та інших управлінських центрах.

6. *Ефективні методи навчання* та їх оцінювання, використання сучасних технологій у навчальному процесі та об'єктивна оцінка знань і навичок також є важливими аспектами викладання англійської для публічного управління.

Названі проблеми вимагають від сучасних викладачів не лише глибоких знань мови, а й розуміння специфіки галузі публічного управління та адаптації навчального процесу до потреб студентів.

Урешті-решт, можемо назвати деякі з найбільш актуальних проблем у сфері публічного управління та адміністрування з особливим акцентом їх вивчення англійською мовою:

1. Публічна служба й сфера публічного управління нині активно переходять до *цифрового середовища*, що змушує здобувачів розуміти вплив інформаційних технологій на адміністративні процеси, кібербезпеку та електронне врядування.

2. Зростання міжнародних взаємодій робить важливим розуміння міжнародного публічного управління, управління глобальними проблемами, такими як зміни клімату, міграція та транскордонна безпека, тобто актуалізують увагу на *глобалізацію та міжнародному співробітництві*.

3. Ефективне управління вимагає розробки стратегій та планів дій, засвоєнні майбутніми фахівцями навичок *стратегічного управління*, планування, аналізу, розробки та впровадження стратегій управління.

4. Лідерські якості та навички комунікації є важливими в контексті публічного управління, а отже спонукають до вивчення способів лідерської діяльності, *проявів лідерства*, прийняття рішень та комунікації, взаємодії з зацікавленими сторонами.

5. Ефективне *розпорядження фінансами та бюджетування* є ключовими для забезпечення успішності публічних програм і послуг, що вимагає добре знатися на принципах бюджетування, розумітися з фінансовим аналізом та фінансовим контролем.

6. Відкритість, прозорість та участь громадян є важливими аспектами сучасного публічного управління, а отже здобувачам варто досліджувати *механізми громадської участі та взаємодії з громадськістю*.

Вказані теми відображають складні виклики, з якими стикаються сучасні управлінці та менеджери в різних сферах професійної діяльності й особливим чином актуалізують проблеми публічного управління та адміністрування для їх вивчення в змісті навчального процесу англійською мовою. Навчальний процес допомагає здобувачам відповідної освіти розвивати аналітичне й критичне мислення, а також управлінські навички, необхідні для успішної кар'єри в галузі публічного управління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Англійська мова в галузі публічного управління та адміністрування: методичні вказівки до практичних занять для студентів денної форми навчання спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» / Укл. Кормільщина С.Ю. Чернігів: ЧНТУ, 2019. 65 с.

2. Астапова Т.О. Навчання іноземній мові державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування: комунікативний аспект. *Актуальні проблеми державного управління*. 2012. № 1. С. 389–396.

3. Зірка І.В. Особливості ефективного навчання англійської мови магістрів освітньої галузі «Державне управління». URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej13/txts/Zirka.pdf>

Ярослав ПИЛИПЧУК
(Київ, Україна)

МОВНИЙ КОНТЕКСТ В СИСТЕМІ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО СУПРОВОДУ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ПСИХОЛОГІВ

Військова психологія розвивається в Україні. Україна постала перед загрозою своєї територіальній цілісності у 2014–2015 рр. та самому існуванню у 2022–2024 рр. Україна чинить спротив збройній агресії Росії. У зв'язку з цим, особливо важливим є питання мови у діяльності військових та військових психологів. Окрім прямої медичної допомоги українські військові потребують психологічної допомоги. Військові зазнають бойового стресу під час виконання своїх обов'язків. У частини з них є психологічні травми. Для цього необхідно мати штат військових психологів, які б сприяли реабілітації військових.

Згідно закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної» № 2704-VIII від 25.04.2019 р. українська мова є мовою міжнаціонального спілкування та застосовується в сферах суспільного життя визначених Законом. Державний статус української мови є невіддільним елементом конституційного ладу України як унітарної держави. Важливо зазначити, що російська мова на даний період часу є мовою держави-агресора. Статус української мови як єдиної державної мови передбачає обов'язковість її використання на всій території України при здійсненні повноважень органами державної влади та органами місцевого самоврядування, а також в інших сферах суспільного життя. Дія закону не поширюється на сферу приватного спілкування та здійснення релігійних обрядів. Українська мова існує як інструмент для консолідації українського суспільства, засіб зміцнення державної єдності та територіальної цілісності України, її незалежної державності та національної безпеки. Кожний громадянин України зобов'язаний володіти українською мовою як державною. Воїни зобов'язані володіти державною мовою та використовувати її під час виконання своїх обов'язків. Українська мова слугує індикатором свій-чужий під час україно-російської війни. Росіяни не володіють українською мовою. Українська мова є ідентифікатором того, що поряд з воїном знаходяться солдати ЗСУ. Українською мовою мають володіти особи офіцерського складу ЗСУ. Мовою нормативно-правових актів, актів індивідуальної дії, діловодства, документообігу органів державної влади є українська. Мовою нормативних актів, документації, діловодства, команд, навчання, виховних заходів, іншого статутного спілкування та службової діяльності у Збройних Силах України та інших військових формуваннях, створених відповідно до закону, є державна мова. Держава гарантує кожному громадянину України право на здобуття формальної освіти на всіх рівнях, а також позашкільної та післядипломної освіти державною мовою в державних і комунальних закладах освіти. Особам, які належать до національних меншин України, гарантується право на навчання в комунальних закладах освіти для здобуття освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідної національної меншини України. Це право реалізується шляхом створення відповідно до законодавства окремих класів (груп) із навчанням мовою відповідної національної меншини України поряд із державною мовою і не поширюється на класи (групи) з навчанням державною мовою. Стосовно підготовки військових психологів, то варто зауважити, що наукові видання публікуються державною мовою, англійською мовою та/або іншими офіційними мовами Європейського Союзу. У разі публікації англійською мовою та/або іншими офіційними мовами Європейського Союзу опубліковані матеріали мають супроводжуватися анотацією та переліком ключових слів державною мовою. Дисертації осіб, які здобувають ступінь доктора філософії, доктора наук, або у передбачених законом випадках наукові доповіді у разі захисту наукових досягнень, опублікованих у вигляді монографії або сукупності статей у вітчизняних та/або міжнародних рецензованих фахових виданнях, а також автореферати та відгуки опонентів виконуються державною мовою або англійською мовою. Для статей, опублікованих у міжнародних фахових виданнях іншими, ніж англійська, мовами, спеціалізована вчена рада своїм рішенням може зобов'язати надати переклад або коротку анотацію статті державною мовою. Публічний захист дисертації на здобуття ступеня доктора філософії, публічний захист наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої моног-

рафії, або за сукупністю статей для присудження ступеня доктора наук здійснюється державною мовою або, за бажанням здобувача, англійською мовою. Мовою публічних наукових заходів (наукові конференції, круглі столи, симпозиуми, семінари, наукові школи тощо) може бути державна мова та/або англійська мова. Мовою публічних наукових заходів на тему певної іноземної мови (мовознавство) або іноземної літератури може бути відповідна іноземна мова. Якщо проведення наукового заходу здійснюється іноземною мовою, організатори зобов'язані повідомити про це учасників заходу заздалегідь. У такому разі здійснення перекладу державною мовою не є обов'язковим. Допускається використання інших мов у іноетнічних формуваннях як «Іноземний легіон», чеченський «Батальйон імені Шейх-Мансура», «Грузинський легіон», «Російський Добровольчий корпус» тобто для тих людей для яких українська мова не є державною. Але, разом з тим, Кабінет Міністрів України затверджує та забезпечує виконання Державної програми сприяння опанування української мови. Маємо зауважити, що в європейських державах в арміях таких країн як Франція, Німеччина, Великобританія передбачено використання державних мов цих держав [1].

Отже, українська мова є важливим засобом комунікації між українськими військовими та військовими психологами. Діяльність військових психологів при спілкуванні з громадянами має здійснюватися українською мовою. Тільки у виключних випадках при спілкуванні з іноземними громадянами з «Іноземного легіону», «Батальйону імені Шейх-Мансура», «Грузинського легіону», «Російського Добровольчого корпусу» допускається використання інших мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» № 2704-VIII від 25.04.2019 р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>

Ольга РУДНІК

(Запоріжжя, Україна)

Науковий керівник – З. Калініченко

ОСВІТНІ ЦІННОСТІ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Україна знаходиться на новому етапі глобальних викликів, що спричинено військовою агресією. Вектор її розвитку спрямований на вступ до Євросоюзу. Молоде покоління українців вже зараз має зростати і розвиватися в осередку суспільних цінностей, притаманних розвинутим країнам. Справедливо стверджувати, що освіта при цьому є основним чинником формування стійкої позиції особистості та її світогляду на майбутній прогрес нації.

Україна активно співпрацює з країнами ЄС у питаннях освіти і науки, працюючи над такими цілями, як покращення рівня навчання, збільшення доступу до студентської академічної мобільності, переосмислення поняття освіти в сучасних умовах розвитку. В рамках співробітництва в даному напрямку, варто відзначити активне залучення українських представників освіти до Програми міжнародної співпраці ЄС «Erasmus+».

«Erasmus+» – це єдина інтегрована програма, яка охоплює сектори освіти, молодіжної політики, популяризації спорту та інші [1]. Вона інтегрує сім існуючих програм в єдину узгоджену структуру, яка направлена на розширення можливостей для молоді в освітньому, професійному та культурному розвитку та має на меті посилення міжнародного виміру, зокрема у вищій освіті і у сфері молодіжної політики.

Насправді, програма «Erasmus+» є реальною можливістю для більш повної самореалізації сучасної молоді в умовах прогресивних науково-технічних змін. Не менш актуальною для покращення впроваджуваних в освіті методів є програма «House of Europe», яка працює за наступними напрямками: «Creative enterprise Ukraine», «Creative business academy», «Active citizens camps», «Табори європейської молоді», «Міжнародні резиденції», «Університетські обміни», «Академія культурного лідера», «Література на експорт», «Extra sound» [2]. Здебільшого, зазначені програми спрямовані на аудиторії університетів.

Поряд з цим ми вбачаємо багато проблем, які можуть виникнути в майбутньому через недостатню комунікацію між однолітками в межах закладів середньої освіти. Вважаємо, що подолати комунікаційний бар'єр та розкрити потенціал особистості допоможе введення в шкільну програму міжнародних проектів, таких як «Active citizens camps» зі спрямованістю на соціалізацію культурної діяльності, «Табори європейської молоді», що включають в себе культуру, соціальну відповідальність, та «Академія культурного лідера», що обумовлює сприяння у становленні людини в суспільстві.

Впровадження запропонованих проектів в систему середньої освіти допоможе молоді навчитись вільно виражати свої думки, працювати в команді, комунікувати без бар'єрів, зрозуміти принципи європейського суспільства, розвинути креативність, розширити соціальні навички та поглибити знання культури.

Сучасна система освіти в Україні має розроблятися паралельно із визначеними завданнями Концепції сталого розвитку, адже вимоги до майбутніх лідерів ґрунтуватимуться не тільки на освітніх компетенціях, але й на умінні проявити себе в суспільстві, мати чітку позицію, аргументувати свої дії та розробляти креативні, дієві рекомендації щодо зміцнення позицій України на міжнародному просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Офіційний сайт програми Erasmus+ URL: <https://duit.edu.ua/international-activities/erasmus-plus/> (дата звернення 02.04.24)
2. Програми міжнародного обміну URL: <http://www.erasmusplus.org.ua/> (дата звернення 02.04.24)
3. Соціальний фактор розвитку країни URL: <https://mainbusinesspartner.ua/sotsialna-vidpovidalnist-bisnesu/> (дата звернення 02.04.24)

УНІВЕРС-И-ТЕТ: УНІВЕРС-АЛЬНІСТЬ І УНІВЕРС-УМНІСТЬ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ

Об'єктом відомого економічного імперіалізму стали не тільки економіка та політика, а й духовність, соціальність, культура, народне просвітництво. Посіяні ним зерна деградації дають цілком очікувані сходи – дика маркетизація суспільства та примітивізація людини, її де-олюднення. У цих умовах саме Універс-и-тет покликаний стати оплотом відродження універс-умної освіти та виховання.

Тет-а-тет – зустріч віч-на-віч двох особистостей, двох ансамблів суспільних відносин (К. Маркс). Універс-и-тет - подія не менш значуща. Це – зустріч особистості з Універс-ом та тими, хто заслужив на честь втілювати його в собі та для інших.

Універс – це «лише» корінь, фундамент, джерело сенсів. Звичайно, кожна будівля має фундамент і з неї починається. Але він аж ніяк не довільний і значною мірою заданий, визначений поверхами, прольотами, стінами, арками та іншими надфундаментними конструкціями в їхній видимій архітектоніці. Подібним чином, Універс – це таке джерело, яке не тільки визначає, а й визначається сенсами. Останні – не менш значущі, але рухливіші, текучі, непередбачувані, тому надають йому щоразу неповторний колорит.

Сенси Універс-а багатогранні, а їх *знаками* є приставки, суфікси, прийменники, – всі грані великої мови, у якій живе народний дух. Тут нас цікавить універс-альність та універс-умність. Універс-альність – перш за все, всезагальне, тобто загальне для всього і вся. Скажімо, загальні закони руху Світу. Хіба вони не повинні стати надбанням тих, хто *а тет* з Універс-ом? Риторичне питання. Подібним чином, і загальні закони, постулати економіки мають стати надбанням *особистостей*. Нам кажуть: «Економікс універсальний, бо дає знання про загальні закони та постулати економіки». Але чи це так? Ринок – не економіка, економіка – не господарство. Подібна «універсальність» схожа на усічену частковість, межу примітивного редуccionізму, бо особистість, яка *а тет* з Універс-ом, подається в привабливому сервіруванні ГМО-продукт примітивної, напів-інстинктивної, роботизованої *недо-людини* – *hoto esopotіcus-а*, якого оголошують або *над-людиною*, або *пост-людиною* залежно від контексту проплачених великим капіталом наративів.

Чи може дозволити собі Універс-и-тет настільки різючий і *людино-вбивчий* розрив між особистістю, людиною, яка *а тет* з ним, і з *недо-людиною*, *hoto esopotіcus-ом*, який «універсальний» у самому нерозвиненому та примітивному вигляді, тобто частковий, усічений, обрізаний неокласичним «лезом Оккама» за *анти-людськими* лекалами? Протиставлення і нав'язування *людині* її усіченого клону – схоже на інтелектуальний злочин.

Умність універс-и-тету – в його універс-умності, тобто в тому, щоб ввести *особистість*, яка *а тет* з ним, в царство загальних спільностей, особливості та унікальності законів, закономірностей, трендів, тенденцій, міриад непередбачуваностей та випадковостей. Унікальна людина-індивідуальність, як *наноуніверсум* у єдності природної, духовної, соціальної, економічної та політичної іпостасей, має стати рівною у

діалозі з *мега-, макро-, мезо-, та мікроуніверсумом*. У цьому ансамблі економіка доростає до господарства і стає ним. Глобальна економіка набуває мегауніверсумних початків, що вбирають макро-, мезо-, мікро- і наноуніверсумні якості. Подібним чином, національна економіка стає макроуніверсумною, яка активно взаємодіє з економікою мегауніверсумною та економіками мезо-, мікро- і наноуніверсумними. Кожен із рівнів та верств Універс-уму пронизує економіку та сприймає її послилки. Інше – подібно до видалення здорових і життєво важливих органів людини.

Таким чином розуміється універс-умність економічної освіти, яка повинна стати універс-альною для Універс-и-тету. Універс-умна універс-альність та універс-альна універс-умність. Іншого не дано.

Є підстави вважати, що таким новим типом універс-и-тету стане створений у 2021 році за рішенням МОН України Український державний університет науки і технологій (УДУНТ), який вже в 2023 році об'єднав Дніпровський національний університет залізничного транспорту, Національну металургійну академію України, Придніпровську державну академію будівництва та архітектури й Український державний хіміко-технологічний університет. Створення нового університетського центру може стимулювати економічне зростання та інновації, стати каталізатором універс-науки.

Термін «універс-науки» складається з двох частин: «універс» і «науки»:

1) «універс» від латинського слова «universum», що означає «всесвіт» або «всюсьязний»; 2) «наука», тобто загальна назва для різних галузей знань та досліджень, таких як фізика, хімія, біологія, математика, соціологія, економіка, політологія, інженерія та багато інших, – і вказує на навчальний або дослідницький заклад, який інтегрує наукову та освітянську діяльність на світовому рівні.

Універс-науки сприяє розробці нових технологій та інновацій, що утворює універс-технологій, який може використовуватися в різних контекстах з різними відтінками сенсу. В нашому випадку універс-технологій означає сукупність методів, прийомів, процесів і приладів, які використовуються для досягнення певних цілей в одному закладі освіти.

Отже, універс-науки – це динамічний та мінливий напрямок, який постійно розвивається. Він має значний потенціал для розширення меж знання та вирішення складних проблем, з якими стикається людство. Це концепція, яка виходить за рамки традиційних наукових дисциплін, прагнучи до цілісного та всебічного розуміння світу, мета якої об'єднати знання з різних галузей, щоб отримати більш глибоке розуміння складних систем та явищ.

Об'єднаний універс-и-тет УДУНТ може стати прикладом нового типу універс-и-тету, який поєднує в собі різні галузі знань та підходи до освіти, готує фахівців, які володіють не лише економічними знаннями, але й широким кругозором та міждисциплінарними компетенціями, а також відіграє активну роль у розвитку суспільства та вирішенні глобальних проблем.

Універс-альність економічної освіти має бути спрямована на розвиток індивідуальності та креативності кожної особистості, а не на формування стандартизованих моделей. Економічна освіта, як один з головних елементів універс-и-тет-ської програми, має сприяти формуванню не лише професійних компетенцій, а й розвитку креативності, аналітичних здібностей та етичних цінностей. Універс-альність еконо-

мічної освіти полягає у її здатності адаптуватися до різноманітних викликів та потреб сучасного суспільства, включаючи розуміння глобальних економічних процесів, управління фінансами та розвиток підприємницьких навичок.

Універс-альність економічної освіти не може виключати індивідуальних підходів до кожного студента. Важливо враховувати його унікальні потреби, інтереси та можливості, стимулюючи розвиток особистості та її унікальних талантів. Універс-и-тет повинен стати місцем, де кожен студент може розвивати свої індивідуальні потенціали, сприяючи тим самим розвитку культури та інтелектуального середовища. У цьому контексті важливо активно працювати над збереженням та розвитком універс-и-тетської освіти, як ключового фактору впливу на формування сучасного суспільства.

Об'єднання чотирьох навчальних закладів у місті Дніпро може мати значний вплив на розвиток універс-и-тету та універс-альності/універс-умності, а також універс-науковості та універс-технології. Цей процес може призвести до покращення якості освіти, розширення спектру пропонованих освітніх програм, посилення конкурентоспроможності універс-и-тету, як на національному, так і на міжнародному рівні.

Український державний університет науки і технологій може впроваджувати та розробляти нові моделі універс-умності для підвищення свого престижу та залучати більшу кількість студентів з високоякісними та кваліфікованими викладачами для сприяння розвитку економічної освіти в регіоні та Україні.

Василь ТИЩЕНКО, Ігор ВАСИЛЬЄВ, Олена БИКОВА
(Київ, Україна)

КЛАСИФІКАЦІЯ ДЖЕРЕЛ НЕБЕЗПЕК ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ БЕЗПЕКИ

Кількість ознак, що характеризують небезпеку, може бути збільшена або зменшена у залежності від мети аналізу. Дане визначення небезпеки у природничих науках поглинає існуючі стандартні поняття (небезпечні та шкідливі фактори), тому що є більш об'ємним, таким, що ураховує всі форми діяльності. Небезпеку зберігають всі системи, що мають енергію, хімічно та біологічно активні компоненти, а також характеристики, що не відповідають умовам життєдіяльності людини. Актуалізація небезпек відбувається за певних умов, що іменуються причинами. Ознаками, що визначають небезпеку, є: загроза для життя, можливість нанесення шкоди здоров'ю; порушення умов нормального функціонування органів та систем людини тощо. Небезпека – поняття відносне. Номенклатура – система назв, термінів, що вживаються в будь-якій галузі науки, техніки. Доцільно виділити кілька рівнів номенклатури: загальну, локальну, галузеву, місцеву (для окремих об'єктів) та ін.

В загальну номенклатуру в алфавітному порядку включаються всі види небезпек: аномальна температура повітря, аномальна вологість повітря, аномальний барометричний тиск, арборициди, ожеледь, дощ, дим, листопад, мікроорганізми, метеорити, блискавки, грози, повінь, вогонь, помилкові дії людей, пестициди, слизька поверхня, снігопад, сонячна активність, тайфуни, туман, ураган, охолоджені поверхні, електромагнітне поле, емоційний стрес, емоційне перевантаження, отруйні речовини та ін. Процедура складання номенклатури має профілактичне спрямування. Оскільки

небезпека є поняттям складним, ієрархічним, таким, що має багато ознак, то класифікація та систематизація їх (таксономія) виконує важливу роль в організації наукового знання в галузі безпеки діяльності, дає змогу глибше пізнати природу небезпеки. Досконала, достатньо повна таксономія небезпек поки що не розроблена. Залежно від конкретних потреб існують різні системи класифікації: за джерелом походження, локалізацією, наслідками, збитками, сферою прояву, структурою, характером впливу на людину тощо. За джерелом походження розрізняють 6 груп небезпек: екологічні, природні, техногенні, антропогенні, соціальні, біологічні. За характером дії на людину небезпеки можна поділити на групи: фізичні, хімічні, біологічні, психофізіологічні. За часом виявлення поганих наслідків небезпеки діляться на імпульсивні та кумулятивні. За локалізацією небезпеки бувають: пов'язані із літосферою, гідросферою, атмосферою та космосом [1]. За наслідками, що спричинили: захворювання, травми, аварії, пожежі, втома, летальні наслідки та ін. За нанесеними збитками: соціальні, технічні, екологічний, економічні. Сфери прояву небезпек: природна, екологічна, військова, техногенна, соціальна та ін. За структурою (будовою) небезпеки діляться на прості та похідні, що породжуються взаємодією простих. За енергією, що реалізується, небезпеки діляться на активні та пасивні.

Така класифікація майже збігається з класифікацією надзвичайних ситуацій, затвердженою постановою Кабінету Міністрів України, згідно з якою надзвичайні ситуації (далі – НС) на території України поділяються на: НС техногенного, НС природного, НС соціального та НС воєнного характеру. З такою класифікацією узгоджується класифікація небезпечних та шкідливих виробничих факторів. Природні джерела небезпеки – це природні об'єкти, явища природи та стихійні лиха, які становлять загрозу для життя чи здоров'я людини (землетруси, зсуви, селі, вулкани, повені, снігові лавини, шторми, урагани, зливи, град, тумани, ожеледі, блискавки, астероїди, сонячне та космічне випромінювання, небезпечні рослини, тварини, риби, комахи, грибки, бактерії, віруси, заразні хвороби тварин та рослин). Екологічні небезпеки – це наявність дій та процесів, що можуть впливати на стан навколишнього природного середовища, яке внаслідок надмірного забруднення обмежує або виключає можливість життєдіяльності людини та впровадження господарської діяльності в цих умовах. Техногенні джерела небезпеки – це передусім небезпеки, пов'язані з використанням транспортних засобів, з експлуатацією підйомно-транспортного обладнання, використанням горючих, легкозаймистих і вибухонебезпечних речовин та матеріалів, з використанням процесів, що відбуваються при підвищених температурах та підвищеному тиску, з використанням електричної енергії, хімічних речовин, різних видів випромінювання (іонізуючого, електромагнітного, акустичного). До соціальних джерел небезпек належать небезпеки, викликані низьким духовним та культурним рівнем: бродяжництво, проституція, пияцтво, алкоголізм, злочинність тощо. Першоджерелами цих небезпек є незадовільний матеріальний стан, погані умови проживання, страйки, повстання, революції, конфліктні ситуації на міжнаціональному, етнічному, расовому чи релігійному ґрунті. Джерелами політичних небезпек є конфлікти на міжнаціональному та міждержавному рівнях, духовне гноблення, політичний тероризм, ідеологічні, міжпартійні, міжконфесійні та збройні конфлікти, війни.

Організація Об'єднаних Націй (далі – ООН) визнає два основні компоненти безпеки особи: «захист від несподіваних і згубних порушень нашого повсякденного способу життя», (відома як «свобода від страху») і «захист від постійних погроз голоду, хвороб, злочинів і придушення» (відома як «свобода від злиднів»). Не можна захистити світ від воєн, якщо люди не будуть в безпеці у себе удома, на своїх робочих місцях, в повсякденному житті. ООН розробила всеосяжну Концепцію безпеки людини, яка складається з семи основних категорій (компонентів): екологічна безпека; економічна безпека; продовольча безпека; безпека для здоров'я; особиста безпека; суспільна, культурна і соціальна безпека; політична безпека.

У реальному житті всі ці категорії тісно взаємозв'язані. У концепціях і доктринах багатьох держав дотримуються декілька іншої класифікації компонентів безпеки. Окремі фахівці з безпеки виділяють такі її елементи або категорії як, наприклад: «екологічна безпека», «духовна безпека», «державна безпека», «військово-політична безпека», «інформаційна безпека», «комерційна безпека», «науково-технічна безпека», «ділова безпека», «безпека праці», «пожежна безпека» та ін. Проте, всі ці елементи, з достатньою мірою обґрунтованості, можна віднести до якої-небудь категорії безпеки ООН.

Більшість джерел небезпек мають комбінований характер, наприклад, природно-техногенні небезпеки – смог, кислотні дощі, пилові бурі, зменшення родючості ґрунтів, виникнення пустель та інші явища, породжені людською діяльністю; природно-соціальні небезпеки – химерні етноси, наркоманія, епідемії інфекційних захворювань, венеричні захворювання та ін. Соціально-техногенні небезпеки – професійна захворюваність, професійний травматизм, психічні відхилення та захворювання, викликані виробничою діяльністю, масові психічні відхилення та захворювання, викликані впливом на свідомість і підсвідомість засобами масової інформації та спеціальними технічними засобами, токсикоманія [2].

Існування джерела небезпеки свідчить передусім про існування або ж можливість утворення конкретної небезпечної ситуації, при якій буде спричинена шкода. До матеріальних збитків, пошкодження, шкоди здоров'ю, смерті або іншої шкоди призводить конкретний уражаючий фактор – чинник життєвого середовища, який за певних умов завдає шкоди як людям, так і системам життєзабезпечення людей, призводить до матеріальних збитків. Залежно від наслідків впливу конкретних уражаючих факторів на організм людини вони у деяких випадках (наприклад, в охороні праці) поділяються на шкідливі та небезпечні. Шкідливі фактори – чинники життєвого середовища, які призводять до погіршення самопочуття, зниження працездатності, захворювання і навіть до смерті як наслідку захворювання. Небезпечні фактори – чинники життєвого середовища, які призводять до травм, опіків, обморожень, інших пошкоджень організму або окремих його органів і навіть до раптової смерті. За характером та природою впливу всі небезпечні та шкідливі фактори поділяються на чотири групи: фізичні, хімічні, біологічні та психофізіологічні.

Небезпечні та шкідливі фактори і джерела безпеки бувають прихованими, неявними або ж такими, що важко виявити чи розпізнати. Небезпека проявляється у визначеній просторовій області, що отримала назву небезпечна зона. На рис. 1 наведено графічні варіанти взаємного розташування зони перебування людини та небезпечної зони [2].

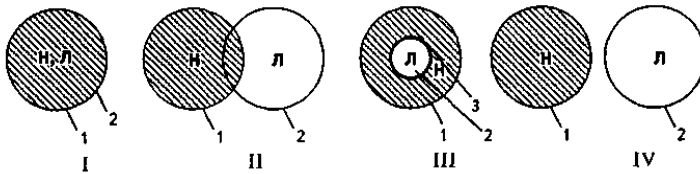


Рис. 1. Графічні варіанти взаємного розташування небезпечної зони 1, зони перебування людини 2 та засобів захисту 3

До пасивних відносяться небезпеки, що активуються за рахунок енергії, носієм якої є сама людина. Розрізняють апіорні ознаки (передвісники) небезпеки та апостеріорні (сліди) ознаки небезпек. Небезпеки носять потенційний, тобто прихований характер. Під ідентифікацією розуміють процес виявлення та встановлення кількісних, часових, просторових та інших характеристик, необхідних і достатніх для розробки профілактичних та оперативних заходів, спрямованих на забезпечення життєдіяльності. У процесі ідентифікації виявляються номенклатура небезпек, імовірність їх прояву, просторова локалізація (координати), можлива шкода та інші параметри, необхідні для вирішення конкретного завдання. Головне в ідентифікації полягає у встановленні можливих причин прояву небезпеки. Ідентифікувати небезпеку дуже важко. Наприклад, причини деяких аварій та катастроф залишаються нез'ясованими довгі роки або назавжди. Можна говорити про різний ступінь ідентифікації: більш або менш повний, наближений, орієнтовний та ін. Умови, за яких реалізуються потенційні небезпеки, називаються причинами. Іншими словами, причини характеризують сукупність обставин, завдяки яким небезпеки проявляються і викликають ті або інші небажані наслідки (збитки), що мають різні форми: травми різної тяжкості, захворювання, що визначаються сучасними методами, шкода, що завдається навколишньому середовищу тощо. Небезпека, причини, наслідки є основними характеристиками таких подій, як нещасний випадок, надзвичайна ситуація, пожежа та ін.

Тріада «небезпека – причини – небажані наслідки» – це логічний процес розвитку, що реалізує потенційну небезпеку у реальну шкоду (наслідок). Як правило, цей процес містить кілька причин, тобто є багатопричинним. Одна й та сама небезпека може реалізуватися у небажану подію через різні причини. В основі профілактики нещасних випадків по суті лежить пошук причин. Аксиома про потенційну небезпеку будь-якої діяльності дає основу для твердження про те, що будь-яка діяльність потенційно небезпечна. Ні в одному виді діяльності неможливо досягти абсолютної безпеки. Отже, можна сформулювати такий висновок: будь-яка діяльність потенційно небезпечна. Це твердження має аксіоматичний характер та має виняткове методологічне та евристичне значення. Застосовується кількісні характеристики для оцінки складних понять, що визначаються якісно, у виді чисельних, бальних та інших прийомів квантифікації. Найрозповсюдженішою оцінкою небезпеки є ризик – кількісна оцінка небезпеки. Визначається як частота або імовірність виникнення однієї події під час настання іншої. Звичайно це безрозмірна величина, що лежить у межах від 0 до 1. Може визначатися й іншими зручними способами. В. Маршалл дає таке

визначення: ризик – це частота реалізації небезпек [1]. Якісна оцінка – це відношення кількості тих або інших несприятливих наслідків до їх можливої кількості за певний період. Для того щоб надати перевагу конкретним заходам і засобам, або певному їх комплексу, порівнюють витрати на ці заходи та засоби і рівень зменшення шкоди який очікується у результаті їх запровадження. Такий підхід до зменшення ризику безпеки зветься управлінням ризиком.

Отже, для підвищення рівня безпеки необхідно враховувати певний комплекс заходів і засобів, враховуючи класифікацію джерел небезпек.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безпека життєдіяльності: навч. посіб. / О.В. Чеботарьова та ін. Харків. ХНУМГ, 2014. 124 с.
2. Безпека життєдіяльності: навч. посіб. / Д.В. Зеркалов. Київ: Основа, 2017. 264 с.

Ігор ТКАЧЕНКО
(Умань, Україна)

ПРО ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ВЗАЄМОДІЇ У ПРИРОДІ

Створення теоретичних моделей об'єднання фундаментальних взаємодій базується на пошуках їх спільної сутності. З'ясувалося, що спільним для них є наявність певного *посередника*, через який передається відповідна взаємодія, – «*поля*». З розвитком квантової механіки, у світлі квантово-хвильового дуалізму будь-яке силове поле не є неперервним, а має дискретну структуру. Тобто, кожному полю мають відповідати певні частинки – *кванти* цього поля, а до багатьох теорій, які описують ці поля (взаємодії), входять так звані фундаментальні («*світлові константи*»), числові значення яких відображають структурність теперішнього стану Всесвіту.

Вивчення конкретних властивостей та закономірностей цих полів і частинок – носіїв фундаментальних взаємодій – складає основне завдання сучасних наук природничого циклу.

Універсальність гравітації виявляється в тому, що вона є далекодіючою силою природи. Це означає, що хоч інтенсивність гравітаційної взаємодії зменшується з відстанню (пропорційно $1/r^2$), вона поширюється в просторі і може відчуватися на досить віддалених від джерела тілах. В астрономічному масштабі гравітаційна взаємодія відіграє вирішальну роль. Завдяки далекодії гравітація забезпечує цілісність Всесвіту: вона утримує планети на орбітах, зорі в галактиках, галактики в скупченнях, скупчення в Метагалактиці [1].

Що ж до природи гравітаційної взаємодії, то поки що послідовної квантової теорії гравітації не створено. Проте, згідно із загальними сучасними теоретико-фізичними уявленнями гравітаційна взаємодія має підкорятися квантовим законам, як і інші взаємодії. Тобто, їй має відповідати гравітаційне поле з квантом гравітації – гравітоном (нейтральною частинкою з відсутністю маси спокою і спіном, рівним 2).

Квантування гравітації підводить до уявлення про дискретність властивостей простору-часу, понять елементарної довжини (кванта простору $r \approx 10^{-35}$ м) і елементарного часового інтервалу (кванта часу $t \approx 10^{-44}$ с).

За величиною електричні сили набагато перевершують гравітаційні, тому, коли вони діють між тілами навіть звичайних розмірів, їх можна легко виявити і вивчати. Тривалий час електричні і магнітні явища розглядалися і вивчалися незалежно. І лише в середині XIX століття, як відомо, Дж.К. Максвелл об'єднав вчення про електрику і магнетизм у єдину теорію електромагнітного поля.

Електромагнітна взаємодія відрізняється від гравітаційної ще й тим, що коли всі матеріальні частинки створюють гравітаційне поле, то з електромагнітним полем зв'язані переважно заряджені частинки. Як і електричні заряди, однойменні магнітні полюси відштовхуються, а різнойменні – притягуються. Проте, на відміну від електричних зарядів магнітні полюси зустрічаються не окремо, а парами – «північний» полюс, «південний» полюс. Можливість існування окремого магнітного полюса – «монополя» – це ще одна загадка природи.

Електромагнітна взаємодія (як і гравітаційна) – далекодіюча; як і гравітація – підкоряється закону $1/r^2$. Вона проявляється на всіх рівнях матерії – в мегасвіті, макросвіті і мікросвіті. (Тут доречно ведеться мова про магнітне поле Землі, яке простягається далеко в космічний простір; про потужне магнітне поле Сонця, яке заповнює всю Сонячну систему; про галактичні електромагнітні поля тощо).

У той же час електромагнітна взаємодія визначає структуру атомів і молекул. Вона відповідає за переважну більшість фізичних і хімічних явищ і процесів: сили пружності, сили тертя, поверхневого натягу, властивості агрегатних станів речовини, хімічних перетворень, оптичні явища, явища йонізації, багато реакцій (перетворень) у світі елементарних частинок та ін.

Саме такі властивості електромагнітної взаємодії дозволяють розкривати інтегративний зміст відповідного навчального матеріалу у програмах навчальних дисциплін фундаментального циклу.

Порівняно важко і повільно складалися уявлення про слабку взаємодію. Слабка взаємодія проявляє себе у процесах взаємоперетворень та розпаду елементарних частинок. З цим явищем зіткнулися за відкриття радіоактивності і дослідження бета-розпаду. У бета-розпаді виявилася дуже дивна особливість. Створювалося враження, що за цього розпаду неначе порушується закон збереження енергії, що частина енергії «кудись зникає». Не сумніваючись у фундаментальності закону збереження енергії, В. Паулі висунув припущення, що у процесі бета-розпаду разом з електроном вилітає ще одна частинка, яка й «виносить» з собою додаткову в розрахунках енергію. Ця частинка нейтральна і має надзвичайно високу проникну здатність, завдяки чому її не вдавалося спостерігати (виявити). Е. Фермі назвав цю частинку «нейтрино» («нейтрончик») [2].

Якщо така частинка дійсно існує, то необхідно було з'ясувати її загадкову природу. Це означає, що електрони і нейтрино випромінюються нестабільними ядрами, у той час, як було відомо, що у ядрах таких частинок немає. Як же вони виникали? Виявилось, що нейтрони в нестабільних ядрах, опинившись один на один, через кілька хвилин розпадаються на протон, електрон і нейтрино. Виникло питання, які ж сили відповідають за такий розпад? У процесі подальших розрахунків з'ясувалося, що відомі на той час сили викликати такий розпад нездатні. Припустили, що бета-розпад спонукається якоюсь новою, невідомою силою, якій і відповідає певна «слабка взаємодія».

Слабка взаємодія значно менша за величиною від інших взаємодій (крім гравітаційної). Крім того, радіус слабкої взаємодії дуже малий ($\sim 10^{-18}$ м). Тому вона не може впливати не лише на макроскопічні, але навіть й на атомні об'єкти, обмежуючись субатомними частинками.

У слабкій взаємодії беруть участь всі елементарні частинки, крім фотонів. Вважається, що переносниками слабкої взаємодії є віони – це частинки з масою, приблизно у 100 разів більшою від маси протона і нейтрона. Про їх відкриття було повідомлено у 1983 році.

Слабка взаємодія відіграє в природі дуже важливу роль. Вона є складовою частиною термоядерних реакцій на Сонці, у зорях, забезпечує синтез пульсарів, вибухів наднових зірок, синтез хімічних елементів у зірках тощо. А ці питання розглядаються як у фізиці, так і в астрономії, астрофізиці, хімії тощо.

Щодо уявлень про існування сильної взаємодії наука наближалася у процесі вивчення структури атомного ядра. Необхідно було з'ясувати природу сили, яка здатна утримувати позитивно заряджені протони у ядрі, не даючи їм можливості «розлітатися» під дією електростатичного відштовхування. На такому рівні гравітація надто слабка щоб це забезпечити; очевидно, що для цього необхідна якась інша взаємодія, причому сильніша й за електромагнітну. Зрештою така взаємодія була виявлена і отримала назву «сильної взаємодії».

З'ясувалося, що хоча за своєю величиною сильна взаємодія суттєво перевершує решту фундаментальних взаємодій, за межами ядра вона не відчувається, а проявляється лише на відстані сумірній з розмірами атомного ядра, приблизно 10^{-15} м. Основна функція сильної взаємодії в природі – створення міцного зв'язку між нуклонами в ядрах атомів. За цього зіткнення ядер або нуклонів значних енергій призводить до різноманітних ядерних реакцій, у тому числі й реакції термоядерного синтезу (за суттєвої участі й слабкої взаємодії) на Сонці, яка є основним джерелом енергії на Землі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ткаченко І.А., Краснобокий Ю.М., Ільніцька К.С. Методико-методологічні засади підготовки учителів природознавства на концепціях еволюції наукової картини світу. Бровари: АНФ ГРУП, 2023. 266 с.
2. Ткаченко І.А., Краснобокий Ю.М. Сучасні теорії взаємодій у Всесвіті. Наукові тренди постіндустріального суспільства: матеріали IV Міжнародної наукової конференції, м. Суми, 31 березня, 2023 р. / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2023. С. 149–152.

Ганна ТОПЧІЄВА
(Київ, Україна)

ГІГІЄНА ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

Фізична культура та спорт є важливим засобом зміцнення здоров'я і продовження життя людини. Здоровий спосіб життя має міцно увійти у повсякденний побут сучасної людини. Для цього необхідно забезпечити виховання, починаючи з самого

раннього віку, фізично міцного молодого покоління з гармонійним розвитком фізичних і духовних сил.

Охорона та зміцнення здоров'я населення – це важливе державне завдання, а також справа кожного громадянина. Принципом, ідеологією охорони здоров'я населення є профілактичний напрям. Сюди потрібно включити цілий комплекс заходів і програм – соціально-економічних, медико-санітарних, сфери фізичної культури та спорту, які спрямовані на охорону здоров'я людей.

Знання з гігієни фізичного виховання і спорту багато в чому допоможе попередити захворювання, скорегувати функціональний стан організму людини засобами фізичної культури і спорту, підвищити стійкість організму до дії несприятливих чинників навколишнього середовища [3, 4–8].

Гігієна – одна з найстаріших галузей медичних знань, а також наука, що вивчає вплив навколишнього середовища і діяльності людини на її здоров'я. Мета гігієни як науки – збереження, зміцнення і підвищення здоров'я, профілактика захворювань як окремої людини, так і суспільства загалом. Гігієна узагальнює дані теоретичних і клінічних дисциплін у сфері профілактики, інтегрує всі знання про здоров'я людини, розробляє принципи й системи профілактичних заходів [2, 11].

Реалізація оздоровчого принципу фізичного виховання можлива тільки за умови, як що викладач фізичної культури, тренер з виду спорту знайомі з основними положеннями гігієни. Знаючи про можливість несприятливої дії зниженої або надмірної рухової активності, недостатнього чи надмірного фізичного навантаження, нерационального харчування та режиму тренувань, незадовільних умов проведення занять, можна отримати потрібний результат від занять фізичною культурою та спортом.

Без дотримання відповідних гігієнічних норм і вимог у процесі занять фізичною культурою та спортом не може забезпечити оптимальні умови для нормального фізичного розвитку, збереження і зміцнення здоров'я осіб, які займаються, а також для підвищення спортивних досягнень.

Знання гігієнічних правил необхідно будь-якій людині, особливо людям, які активно займаються фізичною культурою та спортом. Строге виконання правил підвищує ефективність оздоровчих занять, зміцнює здоров'я і формує навички культури, правила і норми поведінки людини.

Суворий гігієнічний контроль у плавальних басейнах спрямований на те, щоб попередити розповсюдження захворювань шкіри. Користуватися в басейні індивідуальними гумовими капцями, виконувати всі поради викладача. Перед входом у басейн треба помити все тіло гарячою водою з милою і мочалкою. Все це сприяє профілактиці можливих захворювань. Гігієнічні вимоги до одягу та взуття для занять фізичним вихованням зумовлені кліматичними і характерними особливостями виду спорту. Вони повинні бути легкими, бажано з натуральних тканин, не сковували рухи, добре оберігати організм від зайвої втрати тепла, від атмосферних опадів. Спортивний одяг та взуття слід одягати лише на тренування або заняття, а після них одяг прати, а взуття добре просушити.

Взуття повинно відповідати особливостям будови ступні і не бути тісним: тісне взуття призводить до деформації стоп, затримує кровообіг, викликає потертості та сприяє охолодженню кінцівок під час занять на вулиці.

Сприяє підтриманню необхідних гігієнічних вимог у спортзалі, чисте спортивне взуття, вологе прибирання, провітрювання, заборона паління в приміщеннях, очищення кошиків для сміття [1, 87].

Температура в приміщеннях повинна відповідати гігієнічним вимогам.

Гігієна, а також природні умови зовнішнього середовища (вплив сонячних променів, повітря, води) є засобами фізичного виховання. Фізична культура не повинна вичерпуватися лише одними фізичними вправами у вигляді спорту, гімнастики, рухливих ігор, але й має обіймати суспільну та особисту гігієну, гігієну праці та побуту, використовувати природні сили та правильний режим праці та відпочинку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко Г.Л., Карпюк І.Ю., Дакал Н.А. та ін. Інноваційні технології фізичного виховання студентів: Навч. посіб. – КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ. 2018. 543 с.
2. Марцінковський І.Б. Гігієна фізичного виховання і спорту: курс лекцій і методичні рекомендації до практичних занять: навч. посібник. Миколаїв: НУК, 2015. 328 с.
3. Марченко І.Л. Загальна гігієна та гігієна фізичних вправ: конспект лекцій для студентів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт». Краматорськ: ДДМА, 2021. 160 с.

Оксана ФІГУРА, Христина БЕЦКО
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Розлад аутистичного спектру (РАС) – це складний нейробіологічний розлад, який виникає внаслідок порушення розвитку головного мозку і характеризується вродженим та всебічним дефіцитом соціальної взаємодії та спілкування. Його неможливо вилікувати, проте з часом можна скоригувати і адаптувати людину до соціального життя [1].

Діти з аутизмом мають труднощі у соціальній взаємодії, комунікації, а також демонструють стереотипну та репетитивну поведінку [5]. Розвиток дітей з аутизмом відрізняється від однолітків. Тому важливою є рання діагностика та корекційно-розвивальна робота, спрямована на поліпшення їх адаптації та соціалізації.

Основні прояви хвороби:

Порушення соціальної взаємодії – уникнення зорового контакту, неадекватна реакція на емоції інших, обмежені інтереси, нерозуміння емоцій інших.

Труднощі невербальної комунікації – демонструють міміку та жести, не розуміють жести оточення.

Підтримка мовленнєвого розвитку або його повна демонстрація. Ехолоалії, незвичне використання слів, при розмові помітно, що дитина відчуває істотні труднощі, їй не вдається першим заводити розмову і підтримувати її з оточуючими.

Стереотипна та репетитивна поведінка – ритуали, стереотипні рухи, страх змін.

Гіпер- або гіпочутливість до сенсорних подразників [1].

Труднощі регуляції уваги та поведінки. Імпульсивність, гіперактивність.

Причини виникнення аутизму полягають у порушеннях розвитку головного мозку на ранніх етапах онтогенезу. Розлад має полігенний характер. Важливу роль відіграють також епігенетичні фактори та фактори середовища. Діагностика базується на аналізі поведінкових, комунікативних, мовленнєвих та інших особливостей розвитку дитини. Використовують шкали CARS, ADOS, ADI-R. Проводять диференційну діагностику.

У минулому PAC поділяли на п'ять груп:

- синдром Аспергера (AS),
- синдром Ретта (RS),
- дитячий дезінтегративний розлад (CDD),
- аутичний розлад (класичний аутизм)
- первазивний розлад розвитку – не уточнений (PDD-NOS) [2,4].

Методи фізичної терапії та ерготерапії терапії дітей з розладами спектру аутизму:

Релаксація – використовується при виникненні надмірної м'язової напруги або сильного психомоторного збудження, яке часто зустрічається у дітей аутистичного спектру. *Терапія за методом Knill* – це терапія у формі сеансу, яка завжди супроводжується схожими ритуалами (підготовка реквізиту, прийняття схожих положень).

Розвиваюча рухова методика Шерборна – це система рухливих ігор і вправ, головним завданням яких є розвиток емоційної та соціальної сфери дитини, а також усвідомлення себе та інших людей [5]. *Метод Деннісона*, також відомий як *The Brain Gym*, – це набір вправ, спрямованих на інтеграцію півкуль головного мозку для більш ефективної роботи. Завдяки використанню вправ усі частини мозку вмикаються та працюють разом, щоб покращити кожен обрану навичку. Це метод, який підвищує ефективність навчання, спілкування, креативність та ефективність роботи [4].

Терапія за *програмою Масгутової* полягає в організації нейросенсорних умов для правильного функціонування схем, які є компонентами рефлексорного колеса, і включають орган чуття, потім обробку сенсорно-пропріоцептивного стимулу і руховий орган.

Іпотерапія, дельфінотерапія – надає можливість встановлювати нормальні соціальні відносини з навколишнім світом, навчитися довіряти партнеру.

Гідрокінезотерапія з елементами плавання.

Танцетерапія [3,241].

Арт-терапія – це один з видів психотерапії та психологічної корекції, який заснований на творчості і мистецтві.

Лікування звуком дітей з аутизмом. Музика здатна заспокоювати, приводити психіку у відносний порядок, дозволяти розслабитися, знизити слухову і тактильну непереносимість.

Пісочна терапія. Пісок – надзвичайно приємний матеріал для дітей з аутизмом.

Метод ерготерапії полягає в специфічному виконанні підібраних видів діяльності, відповідних технік і прийомів, спрямованих на набуття, відновлення або вдосконалення умінь і навичок, що дозволять людині жити повноцінним життям. Діяльність в ерготерапії підрозділяється на повсякденну активність (особиста гігієна, прийом їжі,

одягання, спілкування, мобільність), продуктивну діяльність (домашні обов'язки, отримання освіти, професії), дозволяя (гра, хобі, відпочинок) [5].

Отже, у дітей з РАС спостерігається відставання у фізичному розвитку та рухових здібностях, яке проявляється у моторній недостатності, а також у неспроможності досягти тих же антропометричних показників, що й здорові однолітки. Їх розвиток також відрізняється від звичайних підлітків за такими фізичними характеристиками, як сила, спритність, швидкість руху, реакції, витривалість, гнучкість і рухливість суглобів. Важливим аспектом фізичної терапії для дітей з розладами аутистичного спектру є нормалізація фізичного стану та психофізичного тону. Отже, для цих дітей необхідні регулярні фізичні навантаження, щоб підтримувати їх психофізичний тонус та знімати емоційну напругу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аутизм. URL:<https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/neinfekciyni-zakhvoryuvan-nya/inshi-neinfekciyni-zakhvoryuvannya/autizm>
2. Терапія аутизму. URL: <https://www.enableme.com.ua/ua/article/terapia-autizmu-9327>
3. Шаповалова, І. В. (2018) Програма фізичної терапії дітей з розладами спектру аутизму. Фізична культура, спорт та здоров'я нації (6). с. 238-244. ISSN 2071-5285.
4. Deep learning for neuroimaging-based diagnosis and rehabilitation of Autism Spectrum Disorder: A review. URL:<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S-0010482521007435>
5. Methods of Treating Autism: Holistic Approach to the Rehabilitation of People with the Spectrum of Autis. URL: <https://www.intechopen.com/chapters/82301>

Maryna CZERWONOSZAPKA
(Lwów, Ukraina)

OCENA AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ STUDENTÓW KIERUNKU «PSYCHOLOGIA»

Systematyczna aktywność fizyczna młodych ludzi jest niewątpliwie bardzo ważnym czynnikiem, wpływającym na ich zdrowie fizyczne i psychiczne. Autorzy wielu prac naukowych są zgodni, że uprawianie różnego rodzaju sportów przez studentów zapobiega powstawaniu dolegliwości zdrowotnych i zapewnia wysoki poziom aktywności życiowej. Brak aktywności fizycznej może spowodować negatywne skutki dla zdrowia młodych ludzi, dla tego praktyka wychowania fizycznego i sportu musi być istotnym elementem systemu edukacji na uczelni wyższej. Bardzo ważne jest promowanie wśród studentów zdrowego stylu życia.

Celem badań było przedstawienie aktywności ruchowej młodzieży, studiującej na kierunku «Psychologia».

Badaniami była objęta grupa 140 studentów kierunku «Psychologia» Lwowskiego Państwowego Uniwersytetu Spraw Wewnętrznych. W badaniach zastosowano metodę sondażu z wykorzystaniem ankiety, która składała się z pytań, dotyczących aktywności ruchowej i prowadzenia zdrowego trybu życia.

Wyniki sondażu ukazują, że większość respondentów (94 % mężczyzn i 92 % kobiet) uważa, że aktywność ruchowa jest bardzo ważna w życiu każdego człowieka. Tylko 6 % mężczyzn i 8 % kobiet odpowiedziało, że ona nie jest koniecznie potrzebna.

Na pytanie o częstotliwość podejmowania aktywności ruchowej 42 % mężczyzn i 34 % kobiet udzieliło odpowiedzi, że uczestniczą w zajęciach ruchowych 3-5 razy w tygodniu, 46 % mężczyzn i 48 % kobiet ćwiczy 1-2 razy w tygodniu, a reszta respondentów – zaledwie raz w tygodniu.

84 % studentów i 92 % studentek zauważyło, że interesują się zdrowym trybem życia i chcą otrzymywać informacje o nim w trakcie studiów. Reszta respondentów nie potrzebuje tego.

Na pytanie o stan swego zdrowia najwięcej respondentów (84 % mężczyzn i 78 % kobiet) odpowiedziało, że ich stan zdrowia jest dobry. Reszta uważa, że ich stan zdrowia jest przeciętny. Wśród ankietowanych studentów nie było takich, którzy uważają swój stan zdrowia za zły.

Kolejne pytanie odnosiło się do preferowanych przez studentów aktywności fizycznych. Do wyboru był szereg różnych dziedzin sportu. Okazało się, że najczęściej stosowanymi przez studentów formami aktywności ruchowej są zajęcia fitness, lekkoatletyka, pływanie, sztuka walki, piłka nożna oraz inne gry sportowe.

Głównym celem zajęć większości kobiet (72 %) i mężczyzn (56 %) jest dbałość o sylwetkę. 20 % kobiet i 10 % mężczyzn ćwiczy w celu rozrywki i przyjemności. 16 % mężczyzn chcą podnieść swoją sprawność fizyczną. Dla reszty respondentów głównym celem zajęć jest osiągnięcie sukcesu sportowego.

Większość respondentów (84 % mężczyzn i 76 % kobiet) uważa, że lekcje wychowania fizycznego muszą być obowiązkowe na uczelni wyższej. Reszta studentów, objętych badaniem, nie zgadza się z tą opinią.

Wyniki przeprowadzonego sondażu ukazują na to, że wielka liczba studentów ma brak aktywności fizycznej oraz potrzebuje informacji o zdrowym trybie życia. W tym celu na uczelni musi być podjęta działalność, skierowana na rozwój wychowania fizycznego i sportu dla studentów, oferowanie różnych rodzajów aktywności ruchowej oraz angażowanie studentów w zdrowy tryb życia.

LITERATURA

1. Griban G., Okhrimenko I., Lyakhova N., Kostenko T., Zarichanskyi O., Zarichanska N., Pop O. Influence of the amount of students' motor activity on their health status and psychophysical readiness for future life. *Acta Balneol*, 2022. Tom LXIV. Nr 2(168). P. 150–154. DOI: 10.36740/ABAL202202109

2. Zhamardiy V., Donchenko V., Yemets A., Skrinnik Y. Physical development by means of fitness technologies as one of general aspects of student's health. *Wiadomości Lekarskie*, 2019. Tom LXXII. Nr 5, cz II. p. 1074-1079. <https://wiadlek.pl/wp-content/uploads/2020/01/WL-5-cz-II-2019.pdf>

3. Blonska K. The impact of physical activity on students' happiness in the context of positive and negative motivation. *Physical Education of Students*, 2022. № 26(2). p. 89–97. <https://doi.org/10.15561/20755279.2022.0205>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Алексєєва Ганна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики аспірант кафедри германських мов та перекладознавства для Бердянського державного педагогічного університету

Андросюк Роман – магістрант Хмельницького національного університету

Бабійчук Тамара – кандидат педагогічних наук, викладач-методист Бердичівського педагогічного фахового коледжу

Барановська Олена – старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, м. Київ

Безрукий В'ячеслав – магістрант Хмельницького національного університету

Бецко Христина – бакалавр кафедри фізичної терапії, ерготерапії та здоров'я Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Бикова Олена – професор кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Біла Світлана – доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Богоніс Андрій – аспірант кафедри публічного адміністрування Міжрегіональної Академії управління персоналом

Бондаренко Неллі – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

Буравльова Тетяна – викладач-методист Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтв ім. І. Карабиця

Бурдяк Ростислав – аспірант кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Бурла Микола – аспірант кафедри українського мовознавства і прикладної лінгвістики Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Васильєв Ігор – професор кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Вєнцлавска Анна (Więclawska Anna) – викладач Ягеллонської академії в Торуні (Польща)

Владимиров Олександр – доктор медичних наук, професор, завідувачий кафедрою реабілітаційної медицини, фізичної терапії і спортивної медицини

Владимирова Наталія – доктор медичних наук, професор кафедри реабілітаційної медицини, фізичної терапії і спортивної медицини

Волгіна Людмила – кандидат медичних наук, доцент кафедри реабілітаційної медицини, фізичної терапії і спортивної медицини

Волобуєв Владислав – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри політології та права, Національний університет «Запорізька політехніка»

Гавдан Іванна – магістр кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Галів Уляна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Гасинець Ярослава – кандидат біологічних наук, декан біологічного факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Гнот Соломія – кандидат історичних наук, доцент кафедри олімпійської освіти Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

Гончар Володимир – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри трибології, автомобілів та матеріалознавства Хмельницького національного університету

Горбачик Оксана – кандидатка історичних наук, доцентка кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Гжесяк Ян (Grzesiak Jan) – д-р габ., надзвичайний професор Академії прикладних наук у Коніні (Польща)

Дворянин Параска – докторантка кафедри історії України та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат наук з соціальних комунікацій, доцент, завідувач кафедри радіомовлення і телебачення Львівського національного університету імені Івана Франка

Демчинська Мирослава – кандидат біологічних наук, доцент кафедри ентомології і збереження біорізноманіття біологічного факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Дмітрієва Ніколь – аспірантка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Добрунов Олексій – здобувач третього освітньо-наукового рівня кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Дубінка Микола – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

Єременко Тетяна – кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Жухелковська Кристина (Żuchelkowska Krystyna) – д-р габ., професор Ягеллонської академії в Торуні (Польща)

Зимомря Іван – доктор філологічних наук, професор, академік АН Вищої школи України, завідувач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету; професор Поморського університету в Слупську

Зимомря Олена – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної взаємодії Ужгородського національного університету

Зимомря Микола – доктор філологічних наук, професор, академік АН Вищої школи України, професор кафедри німецької та французької мов і методики їх навчання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Зозуля Оксана – магістр кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ільницький Василь – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, доцент кафедри мобілізаційної, організаційно-штатної та кадрової роботи Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Йовбак Ніка – студентка 3 курсу ФМЦТ спец. «Аналіз даних та сучасні технології програмування») ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Калініченко Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загального мовознавства і романо-германської філології Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди

Камінська Світлана – аспірантка кафедри теорії та історії педагогіки Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Канарова Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Канюк Олександра – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Каплун Павло – доктор технічних наук, професор, професор кафедри трибології, автомобілів та матеріалознавства Хмельницького національного університету

Кара Світлана – доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації Бердянського державного педагогічного університету

Карбованець Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мікробіології, вірусології та імунології з курсом інфекційних хвороб медичного факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Керницька Лада – аспірантка кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук Льотної академії Національного авіаційного університету

Кирильчук Ігор – аспірант факультету журналістики МЕГУ ім. С. Дем'янука

Кіш Віктор – студент 4 курсу ФМЦТ (спец. «Аналіз даних та сучасні технології програмування») ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Кіш Надія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Ковтало Роман – магістрант факультету історії, педагогіки та психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Козій Олександр – кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Кокарєва Анастасія – аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Корж-Усенко Лариса – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Косилова Олена – викладач-методист Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтв ім. І. Карабиця

Косянчук Сергій – кандидат педагогічних наук, методист Київської гімназії східних мов № 1

Кочержук Денис – аспірант II року навчання відділу музикознавства та етнології ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, заступник завідувача кафедри музичного мистецтва ННІТММ ПЗВО «Київський міжнародний університет»

Кудін Сергій – декан факультету фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Кужельний Сергій – аспірант кафедри спорту Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Кузьменко Юлія – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальноправових дисциплін Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Куртян Тетяна – кандидат медичних наук, доцент та завуч кафедри реабілітаційної медицини, фізичної терапії і спортивної медицини

Коруц Наталія – кандидат біологічних наук, доцент кафедри зоології біологічного факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Куц Олена – магістр кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Лапичак Назарій – докторант кафедри публічного адміністрування Міжрегіональної Академії управління персоналом

Левченко Фессалоніка – кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу STEM-освіти Інституту педагогіки НАПН України

Лісовий Тарас – магістрант Хмельницького національного університету

Логвіненко Наталія – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри військово-гуманітарних дисциплін Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут

Лозинська Галина – магістр кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Лук'яненко Ірина – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Луцюк Тарас – аспірант кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій Бердянського державного педагогічного університету

Макухіна Світлана – старший викладач кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук Херсонського державного аграрно-економічного університету

Мальшина Катерина – доктор історичних наук, доцент, науковий співробітник Інституту археології та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України

Медвідь Оксана – доцент кафедри історії України та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Мельник Анна – магістр факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Меренько Ігор – аспірант кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Миголинець Ольга – доцент кафедри української мови ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Миңда Отілія – старший викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Нанівський Роман – здобувач наукового ступеня доктора філософії, кафедра педагогіки та інноваційної освіти Національний університет «Львівська політехніка»

Огар Анна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Олефір Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Омелюх Ірина – аспірантка кафедри українського мовознавства і прикладної лінгвістики Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Папіш Віталія – професор кафедри української мови ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Пилипчук Ярослав – доктор історичних наук, старший науковий співробітник Відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В. Сухомлинського

Піддубна Валентина – студентка магістратури Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія)

Припула Сергій – аспірант кафедри української мови Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Приходько Микола – докторант кафедри всесвітньої історії та археології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Процикевич Назар – магістрант факультету історії, педагогіки та психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Псол Сергій – кандидат технічних наук, доцент, заступник начальника кафедри інженерного та технічного забезпечення Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького

Путря Наталя – викладач-методист Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтв ім. І. Карабиця

Радецький Іван – магістрант факультету історії, педагогіки та психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Рева Ірина – аспірантка кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Редько Валерій – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України

Рудик Олександр – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри трибології, автомобілів та матеріалознавства Хмельницького національного університету

Руднік Ольга – здобувачка спеціальності 051 Економіка економічного факультету Запорізького національного університету

Свястин Іван – аспірант кафедри історії України та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Собеська Юлія – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Соснова Ірина – аспірант кафедри педагогіки вищої школи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Тарасевич Віктор – доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри міжнародної економіки і соціально-гуманітарних дисциплін Українського державного університету науки і технологій

Тищенко Василь – доцент кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Ткаченко Ігор – доктор педагогічних наук, професор кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Токарчук Максим – старший викладач кафедри прикордонного контролю Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького

Топчий Валерій – аспірант кафедри історії України та спеціальних історичних дисциплін Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова

Топчієва Ганна – старший викладач кафедри фізичного виховання Національного університету харчових технологій

Тупченко Валерія – доцент кафедри іншомовної підготовки, європейської інтеграції та міжнародного співробітництва Української інженерно-педагогічної академії (Харків)

Фігура Оксана – старший викладач кафедри фізичної терапії, ерготерапії та здоров'я Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Хуторний Олексій – аспірант кафедри українського мовознавства і прикладної лінгвістики Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Цурканова Ірина – кандидат політичних наук, доцент кафедри міжнародної економіки і соціально-гуманітарних дисциплін Українського державного університету науки і технологій

Чаус Вероніка – студентка 4 курсу Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Чень Цзяо – магістрант кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Чумак Юлія – кандидат медичних наук, асистент кафедри реабілітаційної медицини, фізичної терапії і спортивної медицини

Чухно Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загального мовознавства і романо-германської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Шапошнік Анжеліка – студентка IV курсу групи 20 ПЗдс спеціальності: 081 «Право» Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Шиян Юрій – магістрант факультету історії, педагогіки та психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Шкода Наталя – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та археології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI –
STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY
*TOM XVI: MIEJSCE I ZNACZENIE KOGNITYWISTYKI W ROZWOJU NAUKI I
EDUKACJI*

Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomrya, Vasyl Ilnytskyj

РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ:
РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ
TOM XVI: МІСЦЕ Й ЗНАЧЕННЯ КОГНІТИВІСТИКИ В РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ

За редакцією:
Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький

Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomrya, Vasyl Ilnytskyj

*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 12.04.2024 р. Підписано до друку 19.04.2024 р.
Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 12,3. Зам. № 11358
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 «ПÓСВІТ»
Адреса: вул. І. Мазепи, 7, м. Дрогобич, 82100 Україна
тел. факс (03244) 2-23-35, тел.: 3-38-50, 2-23-76.
E-mail: posvitdruk@gmail.com