

AKADEMIA NAUK STOSOWANYCH W KONINIE
АКАДЕМІЯ ПРИКЛАДНИХ НАУК У КОНІНІ
UNIwersytet Narodowy w Użhorodzie
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
POŁUDNIOWO-Wschodni Instytut Naukowy w Przemysłu
ПІВДЕННО-СХІДНИЙ НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ У ПЕРЕМИШЛІ
CHERSONSKA AKADEMIA EDUKACJI CIĄGŁEJ
КВНЗ «ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»

**ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI –
STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY.**

***TOM 11: KOGNITYWNE HORYZONTY –
PERSPEKTYWY DLA NAUKI I EDUKACJI***

**Pod redakcją naukową:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomrya, Vasyl Pnytskyj**

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

***TOM 11: КОГНІТИВНІ ГОРИЗОНТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ НАУКИ ТА ОСВІТИ***

**За науковою редакцією:
Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Гльницький**

Konin – Użhorod – Przemysł – 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 11: Когнітивні горизонти: перспективи для науки та освіти [колективна монографія] / [Наукова редакція: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон: Посвіт, 2024. 280 с.

Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy. Tom 11: Kognitywne horyzonty – perspektywy dla nauki i edukacji [monografia zbiorowa] / [Redakcja naukowa: J. Grzesiak, I. Zymomyra, V. Ilnytskyj]. Konin – Użhorod – Przemyśl – Chersoń: Poswit, 2024. 280 s.

ISBN 978-617-8003-19-7

ISBN 978-617-8274-96-2

Редакційна колегія:

д-р габ, проф. **Я.Гжесяк**; д-р габ, проф. **В.Гоголек**; 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 іст. н., проф. **В.Ільницький**; д-р габ, проф. **Р.Каліновскі**; д-р пед. н., проф. **Ю.Кузьменко**; д-р філол. н., проф. **О.Добровольска**; д-р пед. н., проф. **Т.Мішеніна**; д-р габ, проф. **К.Новаковска**; д-р габ, проф. **Р.Паженці**; д-р філол. н., проф. **А.Печарський**; д-р габ., проф. **К.Жухелковска**; канд. філол. н., доц. **Р.Жовтани**; канд. філол. н., доц. **О.Зимомря**.

Kolegium redakcyjne:

dr hab., prof. **J.Grzesiak**; dr hab. **W.Gogolek**, prof. dr hab., prof. **I.Zymomyra**; dr hab., prof. **M.Zymomyra**; dr hab., prof. **I.Żorowa** (executive editor); dr hab., prof. **W.Ilnytskyj**; dr hab., zw. prof. **R.Kalinowski**; dr hab., prof. **J.Kuzmenko**; dr hab., prof. **O.Dobrowolska**; dr hab., prof. **T.Mishenina**; dr hab., prof. **K.Nowakowska**; dr hab., prof. **R.Parzęcki**; dr hab., prof. **A.Peczarskyj**; dr hab., prof. **K.Żuchelkowska**; dr **R.Żoltani**; dr **O.Zymomyra**.

Рецензенти:

д-р габ., проф. Катяжина Новаковска

д-р педагогічних наук, проф. Ігор Добрянський

Recenzenci:

dr hab., prof. Katarzyna Nowakowska

dr hab., prof. Ihor Dobriański

ISBN 978-617-8003-19-7

ISBN 978-617-8274-96-2

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

© Посвіт, 2024

ЗМІСТ

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

Grzesiak J. Kognitywistyka wyznacznikiem jakości (neuro)edukacji i nauk o niej.....	7
Александрович Т., Малинка М. Образ світу в прозі Григорія Сковороди.....	16
Газука Т., Плуток О. Використання «e-learning» (цифрового дистанційного навчання) в освітньому процесі ЗВО.....	25
Гриник Л. Роль командного складу у забезпеченні дисципліни серед учасників формацій українського визвольного руху середини ХХ століття на Прикарпатті.....	39
Żuchelkowska K., Więclawska A. Technologie informacyjne w edukacji wczesnoszkolnej.....	52
Зиморя М. Вертикальний контекст спілкування: ретроспективні зв'язки.....	63
Зымонгя М., Зымонгя І. Zasady nauczania i wychowania przez przyzmat dziedzictwa pedagogicznego Augustyna Wołoszyna.....	77
Ільницький В. Порухення «соціалістичної законності» радянськими силовиками на Дрогобиччині (1945 р.): нові документальні свідчення.....	94
Kalinichenko T. Application de la théorie du «skopos» et des approches fonctionnalistes pour l'analyse de la traduction anglais-français de la nouvelle de O. Henry «The Gift Of The Magi».....	107
Корольова Т., Смаглій В. Юхимець С. Морські державні документи України як об'єкт лінгвістичного дослідження.....	114
Крохмаль Н., Шокарєва О., Перегуда С., Кузьменко С. Альтернативна платформа дистанційного навчання і соціалізації дітей з особливостями розвитку в період надскладних життєвих ситуацій.....	125
Кулімова Ю. Формування в молодших школярів основ цифрової грамотності в умовах освітнього простору НУШ.....	138
Мальшина К., Волобуєв В. Рапальський кордон: контрабанда та контрабандисти (1918–1940).....	150
Олефір О. Психолого-педагогічні основи вивчення проблеми формування синтаксичної структури речення у дітей із тяжкими порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.....	165
Павлова А. Аксиологічна модель необрядового ліро-епосу: парадокси і трансцендентність свободи.....	175
Радкевич В. Розвиток інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти: теоретичні аспекти.....	192
Радкевич О. Використання електронних систем управління навчанням у контексті оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників.....	207

Топчий В. Ксенофонт Афінський: джерела з вивчення його епохи, постаті й світогляду в рамках жанру інтелектуальна біографія.....221

СУСПІЛЬНІ НАУКИ. ПРИРОДНИЧІ НАУКИ.
ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА СПОРТ

Габчак Н., Габчак С. Туризм Закарпаття у воєнний час.....234

Сімахіна Г., Науменко Н., Долиніна М., Науменко І. Композиційна суміш на основі знежиреної молочної сироватки для харчування Спортсменів.....241

Христова Т., Пюрко В., Пюрко О. Ефективність використання танцювально-рухової терапії у фізичній реабілітації дітей, хворих на бронхіальну астму.....253

Чубіна Т., Федоренко Я. Особливості реалізації Державною службою України з надзвичайних ситуацій Національного плану дій з виконання Резолюції 1325 «Жінки, мир, безпека».....263

Відомості про авторів.....277

CONTENTS
HUMANITIES

Grzesiak J. Cognitive science as a determinant of the quality of (neuro)education and its sciences.....	7
Aleksandrovych T., Malynka M. The Image of the World in Hryhory Skovoroda’s Prose.....	16
Hazuka T. Plutok O. Usage of E-learning (Digital Distance Education) in the Teaching Process of Higher Educational Establishments.....	25
Гриник Л. Роль командного складу у забезпеченні дисципліни серед учасників формацій українського визвольного руху середини ХХ століття на Прикарпатті.....	39
Żuchelkowska K., Więclawska A. Information technology in early school education.....	52
Zymomyra M. Vertical Context of Communication: Retrospective Connections.....	63
Zymomyra M., Zymomyra I. The principles of teaching and upbringing through the prism of the pedagogical legacy of Avgustyn Voloshyn.....	77
Ilnytskyi V. Violations of ‘socialist legality’ by Soviet law enforcement agencies in Drohobych region (1945): new documentary evidence.....	94
Kalinichenko T. Application of the ‘ <i>skopos</i> ’ theory and functionalist approaches for the analysis of the English-French translation of O. Henry’s short story ‘The Gift Of The Magi’.....	107
Korolova T., Smaglyi V., Uhimets S. Maritime state documents of Ukraine as an object of linguistic research.....	114
Krokhmal N., Shokareva O., Pereguda S., Kuzmenko S. The alternative platform for distance learning and socialization of children with developmental disabilities during extremely difficult life situations.....	125
Kulimova Yu. The basics’ forming of the digital literacy in young schoolchildren in the conditions of the NUS educational space.....	138
Malshyna K., Volobuyev V. Raphallo border: smuggling and smugglers (1918–1940).....	150
Olefir O. Psychological and pedagogical foundations of studying the problem of forming the syntactic structure of a sentence in children with severe speech disorders in the conditions of inclusive education.....	165
Pavlova A. Axiological model of non-ritual lyrical epic: paradoxes and transcendence of freedom.....	175
Radkevych V. Development of innovative competence in vocational education teachers: theoretical aspects.....	192
Radkevych O. The use of electronic learning management systems in the context of assessing the professional activities of educational workers.....	207
Topchiy V. Xenophon of Athens: sources for the analysis of his personality and views within the genre of intellectual biography.....	221

SOCIAL SCIENCES. NATURAL SCIENCES.
PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Habchak N., Habchak S. Tourism of Transcarpatia in wartime.....	234
Simakhina G., Naumenko N., Dolynina M., Naumenko I. Compositional mixture on the base of low-fat milk whey for the athletes' nutrition.....	241
Khrystova T., Pyurko V., Pyurko O. Effectiveness of using dance and movement therapy in the physical rehabilitation of children sick bronchial asthma.....	253
Chubina T., Fedorenko Ya. Peculiarities of Realization of the National Action Plan for the Implementation of Resolution 1325 «Women, Peace, Security» by the State Emergency Service of Ukraine.....	263
Information about the authors	277

**KOGNITYWNE HORYZONTY – PERSPEKTYWY
DLA NAUKI I EDUKACJI
КОГНІТИВНІ ГОРИЗОНТИ: ПЕРСПЕКТИВИ
ДЛЯ НАУКИ ТА ОСВІТИ
ГУМАНІТАРНІ НАУКИ**

Jan GRZESIAK
(Konin, Polska)

**KOGNITYWISTYKA WYZNACZNIKIEM JAKOŚCI
(NEURO)EDUKACJI I NAUK O NIEJ**

Constructivism in educational sciences emphasizes the multidimensionality and complexity of the educational process, which goes beyond traditional methods of transferring knowledge and emphasizes the co-creation of knowledge with students, which is crucial for their intellectual development and critical thinking. Neurodidactics, which combines brain knowledge with didactics, uses the results of neurological research to create more effective teaching methods. The goal is to create an education system that is compatible with the natural functioning of the brain and uses its potential. Traditional teaching methods are not compatible with the results of neurodidactic research. The biological determinants of learning are becoming increasingly important, which is a sine qua non condition in the design of the education process. It also points to three key aspects of uncertainty.

In the context of brain research that is relevant to neurodidactics: a) lack of neurobiological data (not everything is yet understood or discovered, which may affect our ability to make full use of this knowledge in education), b) uncertainty resulting from contradictory or unverified data (if the results of the tests are contradictory or have not yet been confirmed in further studies, this may lead to uncertainty as to their veracity), c) the specificity of life science data compared to social data (natural science data from the natural sciences, often differ from social data, such as those from psychology or sociology, and the differences must be taken into account when the use of neurodidactics in educational practice).

In practice, neurodidactics is placed in the current of the notions of didactics on content and curriculum, instead of focusing on the student – as closely related to biological sciences and their methodology. Neurodidactics provides arguments concerning what methods, ways and situations affect the growth of the expected knowledge, skills and the entirety of key competences of students. Neurodidactics is a fascinating combination brain sciences with didactics. It uses the latest discoveries in neuroscience to creating more effective teaching methods. The aim is to create an education system that is compatible with the natural functioning of the brain and makes the most of its potential. One of the key aspects of neurodidactics is understanding that every student is different and that different teaching

methods can be effective for different people. This means that education should be tailored to the individual needs and learning styles of pupils.

Neurodidactics also emphasizes the importance of active learning. Studies show that the brain absorbs and remembers information better when it is involved in the learning process, and not just passively receive information. In addition, neurodidactics draws attention to the importance of emotions in the learning process. Emotions can have a big impact on how well we absorb and remember information. Therefore, it is important to create positive learning experiences that can help strengthen the learning process on the basis of cognitive science. The above premises determine the future of education in the context of neuroeducation and cognitive science.

Współczesna edukacja nie może być rozpatrywana wyłącznie jako przekazywanie wiedzy. Ważne jest, aby uwzględnić kontekst społeczny, w którym uczniowie się rozwijają, ponieważ wpływa on na ich motywację i gotowość do uczenia się. Istotnym czynnikiem są emocje, które odgrywają kluczową rolę w procesach edukacyjnych. Pozytywne emocje mogą sprzyjać zapamiętywaniu i zrozumieniu materiału, podczas gdy mniej przyjemne emocje, takie jak stres, mogą hamować zdolność do uczenia się. Mózg reaguje na nowe i nieznanne sytuacje, co może być wykorzystane w edukacji do pobudzania ciekawości i zachęcania do aktywnego uczestnictwa w procesie nauki. Monotonia i formalizm mogą być przeszkodą w uczeniu się nastawionym na pomnażanie kompetencji ucznia. Edukacja powinna dążyć do tworzenia zróżnicowanych i angażujących doświadczeń edukacyjnych, powinna być procesem, który polega nie tylko na przekazywaniu wiedzy, ale także na kształtowaniu wartości i umiejętności krytycznego myślenia. Należy unikać podejścia, które traktuje edukację jako narzędzie do osiągnięcia z góry narzuconych celów formalnych. Edukacja powinna być zatem procesem, który wspiera rozwój indywidualny i społeczny uczniów [1; 3].

Neurodydaktyka oferuje wiele cennych mechanizmów, które mogą pomóc nauczycielowi w tworzeniu skuteczniejszych i bardziej angażujących metod nauczania. Należy jednak pamiętać, że jest to stosunkowo nowa dziedzina i że wiele jej koncepcji nadal jest badanych i testowanych. Dlatego ważne jest, aby podejść do niej z otwartym umysłem, ale także z krytycznym podejściem. W tym zakresie niezbędne jest odwoływanie się do założeń kognitywistyki jako nauki o poznawaniu. Choć takie stwierdzenie jest hasłowe i niewiele wnosi do praktyki, to jednak podkreśla rozróżnianie kognitywistykę i nauk kognitywnych oraz to, że kognitywistyka nie jest pierwotna w stosunku do tychże nauk. Właśnie z tych nauk kognitywistyka czerpie wszystko to, co pozwala jej budować swoje podstawy jako naukowe, a zatem w podejściu kognitywistycznym nie może brakować uzasadnień naukowych. W związku z tym kognitywistyka nie przejmuje całej filozofii, nawet całej filozofii umysłu, a tylko to, co daje się uzgodnić z podstawą naukową, gdyż tylko ona daje szanse prowadzenia badań,

zwłaszcza empirycznych i eksperymentalnych. Zgodność z nauką i badania empiryczne oraz eksperymentalne to ważna właściwość kognitywistyki, jako nauka multidyscyplinarna i interdyscyplinarna. Trzeba by dokonywać szczegółowych rozróżnień między tymi dwoma określeniami i zarazem podkreślać, że mamy wiele dziedzin, a to, co w ramach transdyscyplinarności czy interdyscyplinarności się dokonuje to integracja i synergiczność. Przede wszystkim dlatego, że to jest podejście umożliwiające budowanie procedur badawczych, ale również dlatego, że często mówi się o kognitywistyce w sposób, który może sugerować, iż w jej zakresie dokonuje się synteza [2; 3; 6]. Ujawnia się więc skłonność przypisywania takich celów formułowania syntezy kognitywistyce, a dalej często traktowania kognitywistyki jako nowej filozofii (czy nowej teorii poznania). Inną opcją tego podejścia jest niesłuszne traktowanie kognitywistyki jako metanauki. Należy podkreślić, że najbardziej ją interesuje umysł i sposób jego funkcjonowania w interdyscyplinarnej i zintegrowanej perspektywie naukowej. Kognitywistyka musi brać pod uwagę naukowy punkt wyjścia (jeśli korzysta z intuicji filozoficznych to uzgodnionych z naukową perspektywą), interdyscyplinarny charakter wynikający z korzystania z osiągnięć odmiennych nauk kognitywnych oraz zintegrowany charakter, który jest warunkiem dla projektowania i przeprowadzania badań empirycznych (w tym eksperymentalnych) w oparciu o dane z wielu dziedzin (w kontekście integracji interdyscyplinarnej).

Nie jest też w pełni zasadne wymienne stosowanie nazw kognitywistyka oraz nauka o poznaniu – a to ze względu na rozwój badań nad mózgiem, a także nad umysłem [4; 5]. Kategorią badawczą w funkcjonalnej aktywności mózgu staje się aktywność całego mózgu, a nie tylko wybranych struktur – w związku z tym separowanie «czystych» funkcji poznawczych staje się coraz trudniejsze. Prawdopodobnie tego rodzaju zadania badawcze będą modyfikowane. Jeśli zaś będzie wzrastała rola modelowania, computational neuroscience uprawianej nie tylko dla celów czysto naukowych, ale również dla badań psychologicznych czy klinicznych z jednej strony, a dla diagnozy i terapii z drugiej. Może to mieć korzystny wpływ na rozwój kognitywistyki i na znaczące zapotrzebowanie kompetencji interdyscyplinarnych kognitywistów [7; 8; 9].

Z tych i innych względów kognitywistyka staje się tendencją dla przyszłości edukacji, a raczej w sensie neuroedukacji. Pojawiają się już kierunki studiów o nazwie zawierającej słowo kognitywistyka w różnych odmianach. Można tu podać przykład Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu czy Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w Lublinie [6; 8]. Wśród przedmiotów realizowanych na kognitywistyce występują pakiety (moduły), które są realizowane niezależnie od przyjętego profilu oraz zainteresowania badawczego osób związanych z danym ośrodkiem. Ponadto występują moduły przedmiotów realizowanych w trybie obowiązkowym i fakultatywnym, a które związane są z wyborem określonej specjalizacji czy też profilu kognitywistyki. Na uniwersytecie w Toruniu występuje grupa przedmiotów neuro- (neurofizjologia, neuroanatomia,

neurobiologia, neuropsychologia, neurologia kliniczna, sieci neuronowe, neuropsychologia komputerowa, neurorehabilitacja), które, poza tym, że rysują podstawę dla wiedzy kognitywisty reprezentując poszczególne nauki kognitywne odsyłają też do dyscyplin naukowych, których są częścią (psychologia, medycyna, informatyka, biologia). Z drugiej zaś strony jest grupa przedmiotów, która bezpośrednio odwołuje się do perspektywy kognitywnej jako właściwej dla kognitywistyki (psychologia poznawcza, genetyka kognitywna, teoria poznania, lingwistyka kognitywna, filozofia umysłu, sztuczna inteligencja). Uzupełniają te dwie grupy przedmioty wprowadzające (wstęp do filozofii w kognitywistyce, wstęp do kognitywistyki, wstęp do informatyki, teoria i metodologia badań interdyscyplinarnych) oraz bardziej szczegółowe i te związane z określonym ujęciem nauk kognitywnych (komunikacja jako podzielenie, podstawy ucieleśnionych nauk kognitywnych). Wreszcie wspomnieć trzeba o całym zestawie przedmiotów, które związane są z eksperymentalnym charakterem badań (praca empiryczna, statystyka, przedmioty i warsztaty przybliżające poszczególne narzędzia badawcze). Pogram studiów, a także to jak on ewoluuje np. odpowiadając na powstanie Interdyscyplinarnego Centrum Nowoczesnych Technologii (ICNT) i możliwość prowadzenia badań można prześledzić na stronie internetowej kognitywistyki (www.kognitywistyka.umk.pl). Dochodzą ponadto przedmioty warsztatowe uczące posługiwanie się najważniejszymi narzędziami badawczymi w zakresie badań nad mózgiem.

Jakie przesłanki przemawiają za studiowaniem kognitywistyki? Zwykle najczęściej wiąże się to z perspektywą jednostkową, indywidualną oraz z perspektywą społeczną każdego kandydata jako przyszłego studenta. Kognitywistyka jako kompetencja interdyscyplinarna, a nie tylko multidyscyplinarna jest kompetencją przyszłości, choć przy występujących niedoborach rozwojowych czy też niedostatecznych sposobach finansowania i wspomagania rozwoju rynku pracy może się okazać, że jest kompetencją dla przyszłości, a może nawet dalszej przyszłości [7; 8].

Duża część interdyscyplinarnych kompetencji kognitywistycznych jest przygotowanych do dołączenia ich w instytucjach medycznych (opieki medycznej, rehabilitacji i opieki długoterminowej), są one tam nie tylko przydatne, ale przy dynamicznym rozwoju technologicznym medycyny oraz systemu rehabilitacji i opieki, będą konieczne dla właściwego wykorzystania możliwości. Jest już pewna grupa lekarzy, która widzi taką potrzebę dołączenia kognitywisty do interdyscyplinarnego zespołu, ponieważ będzie bardzo przydatny, może zdjąć pewne sprawy z obowiązków lekarza, lepiej zorganizować pracę, przyczynić się do lepszego rozwoju danej jednostki w związku z np. lepszym wykorzystaniem nowoczesnej technologii i aplikowaniem po coraz bardziej nowoczesną, a ostatecznie możliwe, że przyczynić się do autorskiego wspomagania rozwoju dostępnych narzędzi, metod i technik terapii (i neuroedukacji). Można wskazywać miejsca od profilaktyki, poprzez diagnozę, klinikę, do rehabilitacji, terapii i opieki, a przede wszystkim do edukacji – gdzie

kompetencje kognitywistyczne nie tylko byłyby bardzo przydatne, ale dawałyby szansę rozwiązywania określonych i to bardzo istotnych problemów. Jednakże częste niedomagania systemowe związane są również z tym, że system nie patrzy w przyszłość tylko ma sobie radzić z tym, co jest teraz. I to jest główna przyczyna, która może powodować trudności ze sprzedażą na rynku pracy produktu jakim jest interdyscyplinarna kompetencja kognitywistyczna – to produkt dla przyszłości i tak należy go reklamować i oferować. Ograniczone zakupy na rynku pracy w obecnej sytuacji powinny być związane z inwestowaniem długofalowym, bowiem interdyscyplinarne kompetencje kognitywistyczne należą do inwestycji tego rodzaju [5; 6].

Można stawiać dezyderaty związane z tym, jak tworzyć rynek pracy dla interdyscyplinarnych kompetencji kognitywistycznych, a mniej z tym czy warto studiować kognitywistykę. Nieodzowna jest zintegrowana współpraca między ośrodkami, gdzie jest kognitywistyka nacechowana tworzeniem podstaw rynku pracy dla absolwentów poczynając od zmian inicjatyw formalnych i prawnych w odpowiednich ustawach i dokumentach, a kończąc na spotkaniach z potencjalnymi pracodawcami. Po drodze zawsze powinniśmy dbać o to, aby proponowany produkt zawsze był wysokiej jakości (dbać o spełnienie określonych wymogów przy otwieraniu studiów kognitywistycznych). Jeśli to wszystko się uda wtedy odpowiedź na pytanie, dlaczego warto studiować kognitywistykę będzie bardzo prosta, a może nawet okazać się, że społecznie ona będzie tak utrwalona, że nie będzie potrzeby zadawania tego pytania «czy warto studiować kognitywistykę?» (nikt nie wątpi warto studiować na przykład medycynę czy psychologię).

Studiując kognitywistykę trzeba być przygotowanym, że w związku z jej interdyscyplinarnością należy swoje kompetencje uzupełnić o możliwie bogatą i spójną perspektywę innych dyscyplin naukowych. Jest tu miejsce dla wszystkich dziedzin badawczych zajmujących się ważną dla kognitywistyki problematyką, które akceptują podstawy naukowe w tym zakresie. W tym znaczeniu w kognitywistyce jest miejsce dla tzw. humanistów jak i «ścisłowców» (z predyspozycjami do przedmiotów ścisłych), tym bardziej że w zakresie prowadzonych badań eksperymentalnych wspomniane wyżej obszary nie wyczerpują obecnych w kognitywistyce dyscyplin. Wspomniane wyżej etykiety mogą bardziej oddawać postawę badawczą niż definiować całkowicie wykorzystywane narzędzia, metody i techniki badawcze.

Kognitywistyka w Polsce, istniejąca w ośrodkach uniwersyteckich (Poznań, Toruń, Kraków, Lublin, Warszawa, Szczecin) dostarcza bardzo szerokiej formuły i bogatych profili studiowania kognitywistyki. Jeśli pytamy czy studiujący musi opanować pewne podstawy naukowe kognitywistyki, to odpowiedź brzmi: tak. Wybierając się na te studia liczyć więc należy, że określonych dyscyplin (w trosce o jakość kompetencji) nie uda się pominąć. Co więcej, jeśli okazałoby się, że jest jakaś propozycja studiowania bez odpowiedniej podstawy programowej, należy ją traktować ze sporą podejrzliwością. Studia kognitywistyczne należy

zatem polecać (poza przywoływaniem dualistycznego przeciwstawienia dyscyplin naukowych) tym wszystkim, którzy chcą zdobywać kompetencje z zakresu wielu dyscyplin naukowych w celu ich integracji, dla zrozumienia ludzkiego umysłu i mechanizmów funkcjonowania mózgu oraz zdobycia umiejętności, które z tego zrozumienia korzystają. Studia są wymagające, ale satysfakcja wielowymiarowa – najlepsi studenci mogą skorzystać z Erasmusa w ośrodkach zagranicznych.

To prawda, jednak należy być tutaj bardzo ostrożnym i przyglądać się ofercie programowej, kompetencjom prowadzących zajęcia dydaktyczne oraz skojarzeniu i budowaniu dydaktyki w oparciu o prowadzone badania naukowe w centrach, ośrodkach i laboratoriach. Niestety, często kognitywistyka jest wykorzystywana jako podstawienie za niewiadomą w równaniu, które ma dać odpowiedź na pytanie jak zdobyć studentów. W tym przypadku w sposób nieuczciwy zrównuje się kognitywistykę z mniej popularną (dająca mniej studentów) dziedziną, którą ma zastąpić. Należy podkreślić, że kognitywistyka nie jest podstawieniem za dziedzinę i jest to myślenie szkodliwe dla obu stron: podstawianej i zastępowanej. Czołowe uniwersytety polskie, to właściwe miejsce dla kognitywistyki realizującej program pracy międzywydziałowej, a nie jedynie osadzonej na konkretnym wydziale. Dobrze wykształceni kognitywiści z prawdziwie interdyscyplinarnymi kompetencjami są potrzebni. Rynek motywowany oszczędnościami stara się nie podejmować ryzyka i stawia na wypróbowane kompetencje, zapominając, że w sytuacji wymagającej oszczędności to właśnie kognitywiści ją mogą dać poprzez interdyscyplinarne kompetencje (kilka w jednym), a także perspektywę innowacji.

Pytania o przyszłość i perspektywiczność podejścia przekraczającego granice jednej dziedziny przedmiotowej, jednej specjalizacji czy jednej dyscypliny naukowej (interdyscyplinarnego, multidyscyplinarnego, transdyscyplinarnego) wymagają rozważań, a także badań. Wydaje się, że niemal wszystkie kierunki studiów, które odpowiednio sprofilowane proponują kompetencje interdyscyplinarne mają rację bytu w przyszłości i są kierunkami dla przyszłości. Utrzymywana na odpowiednio wysokim poziomie kognitywistyka jest perspektywicznym kierunkiem, również w tym znaczeniu, że prawdopodobnie bardziej niż niektóre inne skazana jest na dynamikę zmian skierowanych ku przyszłości. Bowiem kognitywistyka może nie tylko dostarczać odpowiednich kompetencji, ale może być motorem postępu, nie jedynym i nie samodzielnym, ale istotnym, ze względu na interdyscyplinarną integrację. Z drugiej strony kognitywistyka, może być antidotum (lekarstwem) dla ubocznych skutków postępu, a w tym także postępu technologicznego, które sama jest częścią składową. Innowacyjność, nowoczesność, postęp technologiczny jest konieczny dla rozwoju cywilizacyjnego, ale również dla ochrony skutków tego rozwoju cywilizacyjnego. Tu jest też odpowiedź dotycząca roli humanistów w kognitywistyce. Wysoce pożądaną byłaby sytuacja, w której kognitywistyka w

momencie zdobywania tej interdyscyplinarnej kompetencji jednocześnie uczuliła na te podwójne jej rolę.

Kognitywista może wykorzystać swoje kompetencje technologiczne oraz kompetencje i wiedzę na temat tego, jakie są mechanizmy poznania i komunikacji w formach E-learningu. Może nie tylko bardzo dobrze i efektywnie (ale też efektywnie) obsługiwać stronę techniczną oraz stronę bardziej psychologiczną, ale również przyczynić się do wzbogacania i unowocześniania tych narzędzi, metod i technik, które wykorzystywane są w e-learningu. Co więcej ma specjalne przedmioty związane z relacją człowiek – maszyna czy człowiek-komputer, jak też dotyczące komunikacji. Sam prowadzę tu przedmiot «Komunikacja jako dzielenie». Zresztą wraz z tymi przedmiotami problem relacji człowiek-maszyna/człowiek-komputer oraz komunikacji dotyczy dużo szerszych zagadnień (np. komunikacji z pacjentami z zaburzeniami świadomości, która to tematyka będzie rozwijana w InteRDoCTor-ze (UMK w Toruniu), bowiem komunikacja tam jest istotna od etapu diagnozy po terapię i opiekę, co więcej ta prowadzona z wykorzystaniem różnych narzędzi ma wartość rehabilitacyjną czy terapeutyczną). W każdym razie kognitywista jest w tym przypadku przykładem osoby integrującej kompetencje technologiczne i dotyczące samych osób chcących się komunikować w różnych celach.

Ten obszar działania kognitywistyki jest godny rekomendacji i upowszechniania, zwłaszcza jeśli komunikację rozumiemy szeroko, nie ograniczamy e-learningu do edukacji w tradycyjnym znaczeniu, ale również rozumiemy ją w ramach naszych relacji z komputerami. Zwłaszcza w sytuacji, gdy wszystko zaczyna mieć wersję elektroniczną, rozwijającą się formułę open access, a przez to zwiększa się dostępność. To właśnie e-learning w takiej formie, zastępującej tradycyjne formy edukacji (uzupełniające je), ale również w formie oczekującej edukacji bezpośrednio dostępnej i oferowanej (jak to np. robią amerykańskie uniwersytety) w Internecie jest chyba nieuniknionym kierunkiem rozwoju. Jest to miejsce pracy, badań i innowacyjnych rozwiązań dla kognitywisty.

Trzeba tu odróżnić wiedzę, która miałaby doprowadzić do wyboru kognitywistyki jako kierunku studiów, od tej wiedzy, z której korzystają studenci kognitywistyki i kognitywiści. Kandydaci na studia mają już dziś dużo większe możliwości zdobycia informacji, które umożliwiłaby dokonanie wyboru. Jedną z nich to portale i portale, które są poświęcone kognitywistyce. Pierwszym takim obszernym portalem był kognitywistyka.net. Wprawdzie nie jest on aktualizowany, ale zawiera bardzo dużo sprawdzonych i podanych z odpowiedzialnością informacji. Aktualnie istnieją blogi i strony na portalach społecznościowych prowadzone przez samych kognitywistów. Również studenci kognitywistyki taką wiedzę propagują. Ponadto wiele stron domowych osób prowadzących zajęcia jest bardzo dobrym źródłem informacji. Wiedzy na temat kognitywistyki dostarczają ponadto czasopisma popularnonaukowe takie jak «Świat Nauki» czy «Charaktery».

Studenci kognitywistyki powinni traktować pisma popularnonaukowe jako źródła informacji, a także jako bodziec motywujący do sięgnięcia po oryginalny tekst artykułu czy raportu z badań. To jest podstawa wobec różnego poziomu uprawiania i popularyzowania nauki, wobec konieczności samodzielnego podążania za najnowszymi odkryciami oraz docelową bycia potencjalnym popularyzatorem nauki, ale zawsze uzbrojonym w oryginalny tekst źródłowy. Jest to także kolejna możliwość aktywności dla kognitywisty.

Dla zaawansowanych czytelników naturalne źródło – to bazy pełnotekstowe, ale również portale społecznościowe. Należy jednak pamiętać, że źródłem zawsze jest oryginalny tekst i tam należy sięgnąć. Tego trzeba uczyć studentów – przyszyłych kognitywistów.

Poczynione dotąd rozważania zostały skupione na wartościach i korzyściach zawartych w kognitywistyce jako nauce i jako kierunku studiów, a w konsekwencji w działaniach praktycznych kognitywisty. Na tej kanwie zwrócimy teraz uwagę na wybrane konteksty zastosowań kognitywistyki w edukacji, a raczej neuroedukacji, a także w naukach o edukacji pod umownym o zawężonym znaczeniu hasłem «neurodydaktyki».

«Neuroedukacja prawdziwa» – to młoda subdyscyplina, która wciąż rozwija się, w związku z czym zмага 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 [1; 2; 3; 7].

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) [3].

Neurodydaktyka, łącząca wiedzę o mózgu z dydaktyką, wykorzystuje wyniki badań

neurologicznych do tworzenia skuteczniejszych metod nauczania. Celem jest stworzenie

systemu edukacji, który jest zgodny z naturalnym funkcjonowaniem mózgu i wykorzystuje

jego potencjał.

Szkoła zakłada jednolitość uczniów, podczas gdy każde dziecko inaczej przyswaja wiedzę. Dominują metody werbalne, które są dla mózgu trudne i wymuszają bierność ucznia. Programy są przeładowane, co utrudnia utrwalanie wiedzy. Sztwywny podział materiału utrudnia mózgowi przetwarzanie informacji. System egzaminów zewnętrznych zmusza uczniów do zapamiętywania dużej ilości informacji i blokuje ich kreatywność. To tylko niektóre z przejawów niedoskonałości i anomii w edukacji. W tym kontekście duże znaczenie należy przypisywać kognitywistyce i biologicznym uwarunkowaniom uczenia się. Są one kluczowym czynnikiem jako determinantem, który należy uwzględnić w procedurach podczas projektowania procesu kształcenia na kanwie diagnostyki psychopedagogicznej ucznia i całego zespołu klasowego.

Podkreślenie tych aspektów wskazuje na konieczność ostrożnego i świadomego podejścia do stosowania neurodydaktyki w praktyce edukacyjnej. Należy uwzględnić te aspekty niepewności i zrozumieć, że neurodydaktyka, choć obiecująca, jest nadal dziedziną w rozwoju i wymaga dalszych badań [2; 3; 5; 8]. Neurodydaktyka należy do pojęć dydaktyki obiektywistycznej, skoncentrowanej na uczniu, a nie na programie, podczas gdy jest ona również ściśle związana z naukami biologicznymi i ich metodologią. Dostarcza też argumentów dotyczących tego, jakie metody, sposoby i sytuacje wpływają na przyrost założonych celami elementów oczekiwanej wiedzy, umiejętności, kompetencji uczniów.

Nieodzwonne jest bowiem, aby brać pod uwagę obie perspektywy badawcze: pedagogiczną i neuronaukową, bez próby redukcji którejkolwiek z nich. Edukacja nie może być rozpatrywana wyłącznie jako przekazywanie wiedzy. Ważne jest, aby uwzględniać kontekst społeczny, w którym uczniowie się rozwijają, ponieważ wpływa on na ich motywację i gotowość do uczenia się oraz emocjonalność ucznia w poszanowaniu praw neuroedukacji. Monotonia i formalizm dydaktyczny mogą być przeszkodą i stanowić blokady w uczeniu się. Edukacja powinna dążyć do tworzenia zróżnicowanych i angażujących doświadczeń edukacyjnych, powinna być procesem, który nie tylko dostarcza wiedzy, ale także kształtuje wartości i umiejętności krytycznego myślenia. Należy unikać podejścia, które traktuje edukację jako narzędzie do osiągnięcia z góry narzuconych celów. Edukacja powinna być procesem, który wspiera rozwój indywidualny i społeczny uczniów.

Podsumowując nasze rozważania, należy zaakcentować to, że neuroedukacja to synergiczne połączenie nauk o mózgu z dydaktyką (w sensie neurokognitywis-

tycznym). Wykorzystuje ona najnowsze odkrycia z dziedziny neurologii do tworzenia efektywniejszych metod nauczania. Celem neuroedukacji jest stworzenie systemu edukacji, który jest zgodny z naturalnym funkcjonowaniem mózgu i maksymalnie wykorzystuje jego potencjał. Jednym z kluczowych aspektów neurodydaktyki jest zrozumienie, że każdy uczeń jest inny i że różne metody nauczania mogą być skuteczne dla różnych osób. To oznacza, że edukacja powinna być dostosowana do indywidualnych potrzeb i stylów uczenia się uczniów.

Zaakcentowania wymaga wielozmiennowość i synergiczność strategii neurokognitywistyki (ang. cognitive science, czyli nauki o umyśle, poznaniu i komunikowaniu się), którą w synergii modelują pierwszoplanowo między innymi 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).

Dlatego ważne jest, aby tworzyć pozytywne doświadczenia edukacyjne, które mogą pomóc wzmocnić procesy uczenia się. Neurodydaktyka bowiem oferuje wiele cennych podejść metodycznych, które mogą pomóc w tworzeniu skuteczniejszych i bardziej angażujących metod nauczania. Nader ważne jest, aby pamiętać, że jest to stosunkowo nowa dziedzina i że wiele jej koncepcji nadal jest w toku badań i empirycznych weryfikacji. Z tego też względu podejście do niej winno być nacechowane otwartym umysłem, a także obiektywnym krytycyzmem. Powinno też stanowić przedmiot zainteresowania badawczego ze strony teoretyków jak i praktyków w obszarach edukacji i nauk o niej.

LITERATURA

1. Grzesiak, J. (2010), *Profesjonalne praktyki – profesjonalni nauczyciele*, Konin.
2. Grzesiak, J. (2014), *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka*, Konin.
3. Grzesiak, J. (2024), *Kognitywistyka w rozwoju dzieci i ich nauczycieli*, w: J. Grzesiak, I. Zymomrya, W. Innytskij (red.), *Miejsce i znaczenie kognitywistyki w rozwoju nauki i oświaty*, tom XVI, Konin – Użhorod – Przemyśl – Herson.
4. Hohol, M. (2017), *Wyjaśnić umysł. Struktura teorii neurokognitywnych*, Kraków.
5. Klus – Stańska, D. (2018), *Paradygmaty dydaktyki. myśleć teorią o praktyce*, PWN, Warszawa.
6. *Kognitywistyka – studia dla przyszłości/Edulider.pl* [dostępność 11.03.2024].
7. *Neuroedukacja – co to właściwie jest, czyli wszystko co musisz wiedzieć na pierwszy ogień.* – Godmother [dostępność 25.IX.2023].
8. www.kognitywistyka.umk.pl
9. Żylińska, M. (2012), *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Warszawa.

ОБРАЗ СВІТУ В ПРОЗІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

The study examines the relationship between the individual and the world in the works of Hryhory Skovoroda. In particular, it is argued that the writer clearly distinguished between the external, material, illusory world and the internal, spiritual, real world. The thinker tried to reconcile them: to help people find harmony between the microcosm and the macrocosm through the Bible.

The image of the world from the pages of Hryhory Skovoroda's prose appears multi-vector and ambiguous. On the one hand, it seems hostile to humans, as it constantly sets traps in the form of various temptations. On the other hand, by overcoming the attractions of the earthly world, a person can rise above all mundane matters, know oneself, achieve harmony between the external and internal worlds, and understand the divine will regarding one's own destiny.

The authors of the study argue that Hryhory Skovoroda's image of the world should be considered within a European context, as the thoughts of our philosopher resonate with the views of representatives of Western European philosophical thought.

In Hryhory Skovoroda's earthly world, the basis for measuring human life is gold. It plays the role of a kind of biblical metaphor, referring to the search for wisdom hidden in the depths of the earth. Therefore, the task of a wise person is to choose the gold from the dung.

The work states that the image of the world in the prose of the Ukrainian thinker is both unequivocal and contradictory, superficial and profound. The combination of opposites within the portrayal of one image once again proves that Hryhoriy Skovoroda is a vivid representative of baroque literature, and his work remains a healing source that helps understand and find necessary answers to eternal philosophical questions through images, language, symbols, and so on.

Key words: *Bible, life, earth, human, sky, world, theater.*

Взаємовідносини людини і світу – це питання, яке постає перед усіма нами чи не з перших днів життя. Маленька дитина намагається пізнати все, що її оточує, доросла особистість – зрозуміти, як влаштований світ, а також, яким чином віднайти місце в ньому, призначене саме для неї. Прості завдання, що не мають однозначної відповіді. У кожного свій шлях, можливість, розуміння навколишньої дійсності, власне призначення. Світ теж постає перед нами в різноманітних барвах: одного цікавить лише матеріальне, іншого – духовне, дехто намагається поєднати обидва світи.

Григорій Сковорода чітко розрізняв світ зовнішній, матеріальний, ілюзорний і внутрішній, духовний, справжній. Письменник намагався сполучи-

ти їх: допомогти людині віднайти гармонію між мікрокосмом і макрокосмом через посередництво Біблії.

Недаремно напрочуд місткою виявилася автоепітафія «Мір ловил мене, но не поймал» [Цит. за: 2, 130], у якій, фактично, відбито стосунки між філософом і світом. «У сквородинській автоепітафії виділяються два чинники: «мір» (навколишній, ворожий людині світ буденності, який, щохвилини чатаючи на людську душу, на кожному кроці розкидає сіті своїх оманливих спокус) та «я» (внутрішня, сокровенна, досконала людина, здатна чинити опір оманам світу)» [2, 130].

Багатогранність творчості Григорія Сковороди привертає увагу науковців уже не одного покоління. Так, дослідженням творчості, зокрема образів, займалися І. Бетко [2], А. Градовський [3], Н. Левченко [4], М. Родигін [5], О. Турчин [8], Н. Федорак [9], В. Чернишов [10], Д. Чижевський [11], О. Шикиринська [12] та ін. Проте творчість українського письменника настільки глибинна, порушує вічні проблеми, що залишається актуальною і сьогодні.

На сторінках прози мислителя чітко протиставляються християнські цінності (притаманні внутрішньому світу), земним (характерні для зовнішнього світу): душа – тіло, любов – ненависть, свобода – неволя, добро – зло та ін. Саме ця роздвоєність світу, його побудова на контрастах дозволяє говорити про письменника як про типового представника бароко [4, 302]. Особливістю бароко було поєднання в межах одного твору складності, прихлиловості, живописності, театральності, алегоричності, використання антитез, метафор тощо.

Григорій Сковорода через систему вибудованих образів у прозових творах окреслював шлях, що допоможе прийти людині до Бога, цим самим посприє розбудові вільної України з високим інтелектуальним потенціалом. Для автора життя – це збереження людяності за будь-яких умов, побудова всередині власного духовного храму як частини великої церкви Божої – Всесвіту. Смерть же філософ вбачав у гонитві за матеріальними цінностями, примарними, а отже, і непотрібними. Глибока духовність, прагнення волі, мудрість, працьовитість споконвіку були рисами української ментальності, проте в добу мислителя втратили значення під тиском зовнішніх і внутрішніх обставин [1, 125–126].

Перевага матеріальних цінностей над духовними загрожувала занепадом українському суспільству XVIII ст. На думку А. Градовського, у «тогочасної людини існували два можливі шляхи вирішення проблеми – природа та Бог. Перший з них – безпосередня втеча до усамітнення за своїм Богом, що знайшло вияв у розквіті теології, у відродженні духовних жанрів літератури, цікавості до готичного стилю, у пластичних мистецтвах. Другий шлях також, зрештою, приводив до єднання з Богом, але був плутаним і тернистим – це був «шлях через світ» [3, 112]. Барокова людина одночасно здобувала

статки, славу, не цуралася пристрастей, а також шукала духовні цінності, тікала від цивілізації, намагаючись віднайти себе.

Розуміючи усю складність людського життєвого шляху, Григорій Сковорода прокладав курс через самоочищення до морального вдосконалення, завдяки збереженню християнських засад. Власне тому письменник зосереджує увагу на образі Ісуса Христа у таких прозових творах, як трактати «Убуждшее видѣша славу его», «Да лобжет мя от лобзаній уст своих», «Начальная дверь ко христiанскому добронравію». Причому Син Божий у візії мислителя постає перед читачем як універсальна людина, архетип, який неодмінно повинен був спонукати сучасників автора до кардинальних змін [1, 126].

«Характерною особливістю творчого стилю мислителя є використання принципу відображення, де земний світ з усіма його вадами та хибами відбивається у світі Біблії, як в дзеркалі» [Цит. за: 1, 135].

У взаємодії з метафоричними й алегоричними конструкціями картина життя в творах письменника розпадається на два світи: тлінний і вічний, матерії та духу. «Пред очима твоими благокруглый радуги лук, а за спиною у тебе царь небесных кругов – солнце. На прекрасную его во облакѣх, как в чистом источникѣх, тѣнь гляди внѣшним взором, а на животворящее и спасительное его сіяніе зриай умным оком. Чистый ум есть то же солнце... Видим и осязаем в наличности, а примѣчаем и обладаем в сердцѣх» [6, 287].

У діалогах «Брань архистратига Михаила со сатаною о сем: легко быть благим» та «Пря бѣсу со Варсавою» показано трирівневу оповідну структуру небо-земля-пекло, де земля постає як уособлення пекла, у якому лунають молитви лицемірів [12, 124]. Всесвіт, цивілізація у Григорія Сковороди постає як «мыр же есть море потопляющихся, страна моровою язвою прокаженных, ограда лютых львов, острог плѣнных, торжище блудников, удица сластолюбная, пещь, распалюющая похоти, пир бѣснующихся, лик и коровод пяно-сумозбродных, и не истрезвляется, дондеже изнурятся, кратко сказать, слѣпшы за слѣпцем в бездну грядуще» [Цит. за: 12, 124]. І в той же час світ у нашого письменника в «Діалогѣ. Имя ему: Потоп Зміин» – це храм Господа Бога, тому що завжди залишається шлях до порятунку [12, 124].

Образ світу в українського письменника безпосередньо пов'язаний з теорією трьох світів: «Суть же тры мыры. Первый есть всеобщий и мыр обительный, гдѣ все рожденное обитаєт. Сей составлен из безчисленных мыр-миров и есть великий мыр. Други два суть частныи и малыи мыры. Первый мікрокосм, сирѣчь – мырик, мирок, или человек. Вторый мыр символичный, сирѣчь біблія. Во обительном коем либо мырѣ солнце есть оком его, и око убо есть солнцем. А как солнце есть глава мыра, тогда не дивно, что человек назван мікрокосмос, сирѣчь маленькій мыр. А біблія есть символичный мыр, затѣм что в ней собранныя небесных, земных и преисподних тварей фигуры, дабы они были монументами, ведущими мысль нашу в понятіє вѣчныя природы, утаенныя в тлѣнной так, как рисунок в красках своих» [7, 137].

Складовою частиною світів Григорія Сковороди були матерія і форма, що повинно навести читача на думку про те, що в усьому потрібно бачити подвійну сутність: дві натури, два серця, дві думки, два сонця тощо. Теорія трьох світів мислителя була сформована під впливом Києво-Могилянської традиції, де кожен філософ мав дати власне трактування кількості і сутності світів [1, 66].

«Лексеомою «мир» Сковорода позначав стан рівноваги, спокою і згоди, у досягнення якого він вірив, незважаючи на переконання у гріховності світу» [12, 124]. Намагання віднайти рівновагу через самопізнання й вибір «сродної» праці мислитель підкреслює за допомогою прийому градації, який передає усю палітру почуттів: «Богочтеніє превратилося в яд, в раздоры – в суевѣріє и лицемѣріє, правленіє – в мучительство, судейство – в хищеніє, воинство – в грабленіє, а науки – в орудіє злобы» [6, 426].

У картині світу письменника земля протиставляється небу, причому акцент поставлено на «парадигмі позитивних номінацій, пов'язаних з пересотворенням світу, віра в спасіння і прийдешній Новий Єрусалим: «Обновленіє Мыра» («Брань архистратига Михаила со сатаною о сем: легко быть благим»); «Край Райскій» («Пря бѣсу со Варсавою»); «О Преображеніи», «О Воскресеніи» («Діалог. Имя ему: Потоп Змін»))» [12, 124].

Розкриваючи глибину порочності емпіричної реальності світу мислитель вдається до образів моря й океану [2, 131]: «Жизнь наша есть вѣдь путь непрерывный. Мір сей есть велике море всѣм нам пловущим. Он-то есть окіан, о, вельми немногими щасливцями безбѣдно преплавляемый. На пути сем встрѣчают каменныя скалы и скалки, на островах сирены, в глубинах – киты, по воздуху вѣтры, волнения повсюду; от камней – претыканіє, от сирен – прельщеніє, от китов – поглощеніє, от вѣтров – противленіє, от волн – погруженіє. Камѣнныя вѣдь соблазны суть то неудачи; сирены суть то льстивыя други, киты суть то запазушній страстей наших зміи, вѣтры, разумѣй – напасти, волненіє, мода и суета житейска» [7, 119].

Земний, тобто грішний світ постійно готує пастки, хитрощі підступи для подорожніх. Їх необхідно навчитися знаходити та уникати. Лише щира, любляча особистість може подолати ті випробування, які перед нею виникають на життєвому шляху. Саме таким є один із дійових осіб притч Григорія Сковороди Сабаш («Убогий Жайворонок»). Із першого погляду здається, що наївний, нелукавий, звичайний птах не впорається з життєвими перешкодами. Проте саме в простоті й відвертості, які панують у його родині та завдяки яким малі й незначні речі поступово постають перед нами найціннішими та найкоштовнішими, і полягає його сила в протистоянні принадам земного світу [9, 17]. Жайворонок Сабаш, зберігаючи вірність вихованню батьків і традиціям, залишається набожним і чесним. Він не відволікається на їжу, яку задарма пропонує з'їсти Салакон: «Не отвлечет мя чрево от отчія воли, а сверх того, боюся чуждаго добра» [Цит. за: 8, с. 91]. Отже, він зумів не спокуситися принадами земного світу, а зберегти духовність.

Натомість у родині тетервака Салакона відбувається підміна істинних, вічних цінностей на тимчасові та поцейбічні. Сюди Григорій Сковорода зараховує зміну суспільних інтересів та настроїв, штучні модні тенденції, які протиприродні людині. Салакон – це образ людини, котру поглинула марнота та пристрасть до збагачення. Завдяки чому тетервак зневажає науку, вихваляє обман: «Что Бог дал, таскай ты все тое в кошель» [Цит. за: 8, 91].

Отже, «приспособлення до нових правил поступово втягує людину до життя в брехні. Істина, чесність і брехня, конформізм – протилежні і взаємозаперечувані поняття. У такому брехливому світі розумних, але бідних людей називають дурнями, натомість тих, хто з грошима, вважають мішухи мудрими, достойними і поважними у суспільстві» [8, 91].

Погляди нашого письменника суголосні з подібними думками європейських мислителів. Світ Григорія Сковороди трансформується в образ Фортуні в Боеція. Боецій уважав, що людина, віддаючи себе у владу Фортуні, повинна бути готова зносити всі її примхи [10, 46]. В українського філософа мінливість світу теж постає як невід’ємна складова: «Онѣ суть то, чѣм быть должны, тут весна, лѣто, осень, зима суть свойства неотдѣляемых от круга Свѣта, подобно как утро и вечерь – от круга дневнаго. Все во времени содежимое должно быть коловратно, конечно, перемѣнно: неразумен, несчастлив, кто ищет, кто требует постоянства и вѣчности в нем» [7, 546].

Отже, мінливість – це головна ознака Фортуні в Боеція та світу у Григорія Сковороди. Взагалі тема *vanitas* – несталості всього живого – є провідною в творчості нашого мислителя (зокрема, у діалогах «Пря бѣсу со Варсавою», «Брань архистратига Михаила со Сатаною»). Письменник зосереджується навколо суперечностей повсякдення: життя і смерті, суєти щастя, тлінності та вічності. Ведучи мову про непостійність світу, про людей, які шукають щастя в мирській суєті, наш філософ вибудовує низку синонімічних епітетів, порівнюючи світ із «морем потопляющихся, страною моровою, язвою прокаженных, оградою лютых львов, острогом плѣнных, торжищем блудников, удицею сластолюбною, пещю, распалюющей похоти, пиром бѣснующихся» [6, 108].

В обох мислителів (Боеція і Григорія Сковороди) людське життя уподібнюється виставі й мандрівці, відповідно людина – актору або ж подорожньому [10, 46].

У нашого любомудра поняття «театр» трактується в різних значеннях: «царській театр» («Благодарный Еродій»), «воинській театр» («Книжечка Плутархова о спокойствии души»), театр «Привидѣній» як символ каяття душі («Благодарный Еродій»), «Вселенській сей Чудотворный Театр» («Диалог. Имя ему: Потоп Змийн») тощо. «На театрѣ Жизны нашей» мислитель відчуває себе глядачем («Зрителем Вселенскаго сего Чудотворнаго Театра») і навіть радить поводитися у житті як у театрі» [12, 167].

Причому український філософ відводив собі незначні ролі у виставі життя: «Свѣт подобен театру: чтоб представить на театрѣ игру с успѣхом и

похвалою, то беруть ролі по способностям. Я долго рассуждал о сем и по многом испытаныи себя увидѣл, что не могу представить на театрѣ свѣта никакого лица удачно, кромѣ низкаго, простаго, безпечнаго, уединеннаго: я сню ролю выбрал, взял и доволен» [7, 457].

У С. Франка «поверхній світ є лише фігурою та органом внутрішнього» [Цит. за: 11, 64]. Для В. Вейгеля «весь видимий світ – це лише символ: «видимий, тілесний світ, небо та земля є з'єднаним до купи димом, що постав з невидимого вогню, тому всі тілесні речі заховані в невидимому дусі» [Цит. за: 11, 64]. Григорій Сковорода як типовий представник барокової доби теж звертається до символів у пошуках потаємного значення речей із навколишнього світу та сенсу людського життя. Його слово – таємниче, іноді не до кінця зрозуміле. Мислитель уміло ним користується, пов'язуючи в єдине ціле різноманітні образи, вишукуючи значення того або іншого знаку. Символічний світ Григорія Сковороди сформувався під впливом доби Бароко, зумовлений традиціями, розвитком літератури; але водночас це й індивідуальне, авторське явище, що пов'язане з особистими пошуками, здобутками, поглядами. Фактично, наш письменник вибудовує картину світу, у якій кожен символ виступає не як окремий елемент, а є складовою частиною цілісної світобудови. Цьому сприяє і те, що одні й ті самі символи переходять із одного твору Григорія Сковороди в інший.

Усе в житті мінливе й швидкоплинне: щастя, біда, хвороби тощо. Таким чином, і західноєвропейські філософи, і український мислитель ведуть мову про тимчасове і вічне щастя. Ніщо зовнішнє не може зробити людину щасливою, лише через заглиблення у внутрішній світ досягається гармонійність і досконалість [10, 46].

Боецій уважав, що до зовнішньої краси та матеріальних благ потрібно ставитися помірковано, уникати надмірностей, бути вдячним за все. Григорій Сковорода теж веде мову про «філософію помірності» та «теологію вдячності» [10, 47].

Герої творів письменника, зокрема «Благодарный Еродій» та «Убогий Жайворонок», перебувають у постійній духовній мандрівці в пошуках небесного світу. Ця земна подорож вчить дійових осіб притч, що життя – це «безперервний шлях», світ – то «великий океан», перешкоди якого спроможні подолати тільки вільні духом і вірою [12, 168].

Чи не головною матеріальною цінністю, основою вимірювання вартості в земному світі є дорогоцінні метали, зокрема золото. Золото є одним із фундаментальних образів у містичному світосприйнятті. Зокрема, Якоб Беме стверджує: «Сутність та народження металів є таким же як і надземних прозростань» [Цит. за: 5, 238].

Для Екгарта золото – це «найпотаємніша природа будь-якого злаку передбачає пшеницю, будь-якої руди – золото» [5, 238].

Григорій Сковорода категоричний у сприйнятті сріблολюбства. Він подає золото, на думку М. Родигіна, як біблійну (Йов 23:10, Сир.21:21), позитивну метафору: «мудрець повинен і з гною вибирати золото» [5, 238].

Такі думки повторюються регулярно. «Ти чуєш, як мудрість називається то перлиною, то золотом. ... як золото, ховає її Бог в найглибших тайниках землі, щоб не зневажали її свині, своїм же велить шукати» [Цит. за: 5, 238]. Ці слова перегукується зі словами книги Йова: «Має срібло своє джерело, і є місце для золота, де його чистять ... Людина кладе для темноти кінця, і до краю досліджує все, і шукає каміння у темряві та в смертній тіні ... Земля ... місце сапфіру – каміння її, й порох золота в ній» (Йов 28:1-6) [Цит. за: 5, 238].

Образ світу зі сторінок прози Григорія Сковороди постає перед нами багатовекторним і неоднозначним. З одного боку, він нібито ворожий для людини, іноді «пекельний», лицемірний, оскільки повсякчас розставляє пастки у вигляді різноманітних спокус. Щоб підкреслити це, автор поруч із образом світу вводить образи моря, океану, театру. Саме вони розкривають глибину порочності земного життя і підкреслюють досконалість духовного, небесного.

З іншого боку, подолавши принади земного світу, людина може піднятися над усім буденним, пізнати себе, досягти гармонії між зовнішнім і внутрішнім світами, зрозуміти божественну волю щодо власного призначення. Тобто, залишаючись земною особою, стати духовною особистістю. Сприймати життєві випробування як необхідний шлях до духовної досконалості.

Образ світу, створений на сторінках прози Григорієм Сковородою, варто розглядати і в європейському контексті, оскільки думки нашого мислителя перегукуються з представниками західноєвропейської філософської думки. Так, у Боеція образ світу своєрідно трансформується в образ Фортуни. І для Сковородинівського світу, і для Фортуни Боеція характерними ознаками є примхливість і мінливість. Отже, людина, яка дозволила керувати своїм життям Фортуні, повинна бути готовою зносити її вередливість. Таким чином, і людське життя в обох мислителів постає як театральна вистава, де кожен виконує відведену йому роль, або ж як екзистенціальна мандрівка, відповідно людина набуває статусу подорожнього.

У земному світі Григорія Сковороди вимірюванням людського життя є золото. Оскільки золото є фундаментальним образом у містичному світосприйнятті, то представники західноєвропейської думки і трактують його в цьому річизні: у Якоба Беме – це сутність і народження металів і земного життя; в Екгарта же воно постає як квінтесенція злаку і руди тощо.

У Григорія Сковороди золото відіграє роль своєрідної біблійної метафори, у якій іде мова про пошуки мудрості, захованої в земних глибинах. Тобто, завдання розумної людини вибрати із гною це золото.

Отже, образ світу в прозі українського мислителя – однозначний і в той же час суперечливий, матеріальний і водночас духовний, поверховий і глибинний. Поєднання протилежностей у межах розкриття одного образу це

раз доводить, що Григорій Сковорода – яскравий представник барокової літератури, а його творчість залишається цілющим джерелом, яке допомагає зрозуміти і віднайти через образи, мову, символи тощо необхідні відповіді на вічні філософські питання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александрович Т., Корпанюк М. Поетика прози Григорія Сковороди: монографія. Корсунь-Шевченківський: ФОП Гаврищенко В.М., 2011. 280 с.
2. Бетко І. «Внутрішня людина» як уособлення духовного життя Сковороди-містика. *Переяславські Сковородинівські студії*. 2015. Випуск 3. С. 130–136.
3. Градовський А.В. Поетична спадщина Г. Сковороди в контексті європейського бароко. *Григорій Сковорода. Інтерпретації: Культурологія. Філософія. Педагогіка. Літературознавство*: Зб. наук. праць. Черкаси: Вид-во ЧДУ: Брама, 2003. С. 109–113.
4. Левченко Н.М. Біблійна герменевтика в давній українській літературі: монографія. Харків: Майдан, 2018. 392 с.
5. Родигін М. Алхімічні ідеї, принципи та символи у творчості Григорія Сковороди. *Гілея: науковий вісник*. Збірник наукових праць. 2020. Випуск 156. С. 236–249.
6. Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. / редкол.: В. І. Шинкарук (голов. ред.), В.Ю. Євдокименко, Л.Є. Махновець [та ін.]. Київ: Наукова думка, 1973. Т. 1. 531 с.
7. Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. / редкол.: В.І. Шинкарук (голов. ред.), В.Ю. Євдокименко, Л.Є. Махновець [та ін.]. Київ: Наукова думка, 1973. Т. 2. 573 с.
8. Турчин О. Проблема самопізнання як шлях до національної ідентичності у творчості Данила Братковського і Григорія Сковороди. *Переяславські Сковородинівські студії*. 2015. Випуск 3. С. 89–93.
9. Федорак Н. «Пташиний базар» Григорія Сковороди. *Слово і час*. 2017. №9. С. 11–20.
10. Чернишов В. Григорій Сковорода як читач «De consolatione philosophiae» Северина Боеція. *Філософська думка: Український науково-теоретичний часопис*. 2014. №5. С. 42–61.
11. Чижевський Д. Теорія символів Г.С. Сковороди. *Хроніка-2000*. 2000. Вип. 39–40. С. 58–67.
12. Шикиринська О. Феномен театралізації художнього дискурсу в англійській і українській літературі епохи Бароко (на матеріалі творчості Дж. Беньяна і Г. Сковороди). *Переяславські Сковородинівські студії*. 2015. Випуск 3. С. 119–129.

ВИКОРИСТАННЯ «E-LEARNING» (ЦИФРОВОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ) В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

E-learning in its direct sense means electronic learning, i.e., this is the system of education with information and telecommunication technologies usage. Distance learning or education means learning at distance, which does not require students or pupils` presence in the classroom at exact time. Considerable opportunities are given by electronic learning (e-learning), therefore often e-learning is associated with distance learning, but these are different concepts, they are joined only by the fact, that in both cases information and telecommunication technologies are used and there is independence of information transmitting from time and location. The article deals with the essence characteristics, which disclose digital and distance learning, outlines the perspectives of its usage.

У Положенні про дистанційне навчання, прийнятого на виконання постанови Кабінету Міністрів України від 23 вересня 2003 року «Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 роки», під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, що реалізується через систему дистанційного навчання (СДН) [8].

Означеним Положенням визначено структуру системи дистанційного навчання, до якої входять:

- координаційна рада з розвитку дистанційного навчання при Міністерстві освіти і науки;
- комісії при Координаційній раді за окремими напрямками забезпечення розвитку СДН;
- головний, регіональні, базові та локальні центри СДН;
- банк атестованих дистанційних курсів, які об'єднані між собою спеціалізованими інформаційно-комунікаційними мережами.

Банк атестованих дистанційних курсів СДН (далі – БАДК) є розподіленим інформаційним ресурсом, який може бути розташований на серверах центрів СДН з централізованою системою віртуального керування ним та захисту від несанкціонованого доступу і копіювання інформації [8].

Використання дистанційного навчання надає можливість:

- збільшення кількості споживачів освітніх послуг незалежно від місця їх проживання;
- одержання безперервної освіти впродовж життя;
- підвищити громадянам, у тому числі педагогічним працівникам, професійну підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації;
- підвищити соціальну підтримку проблемних груп населення тощо [8].

Засобом реалізації основних положень та очікуваних результатів дистанційної освіти виступає електронне навчання (e-learning).

Електронне навчання визначається як перспективна інтерактивна модель навчання, заснована на використанні нових мультимедійних технологій Інтернету з оновленням форм, методів і технологій навчання метою яких є підвищення якості навчання. До таких технологій навчання відносять e-learning (електронне навчання), m-learning (мобільне навчання), u-learning (всепроникаюче навчання), f-learning «перевернуте» навчання, blended-learning (змішана модель) навчання.

Електронне навчання (e-learning) – це система навчання, що пропонує використання Інтернет-технологій, електронних бібліотек, навчально-методичних мультимедіа-матеріалів, віртуальних лабораторій і практикумів тощо [4].

Щодо терміну «дистанційне навчання» то, як зпсвідчують дослідження вчених, однією із основних причин існування труднощів під час перекладу англійських термінів із дистанційного навчання є існування багатьох синонімічних рядів до основних термінів цієї терміносистеми в англійській і українській мовах. Яскравим прикладом цього твердження може бути переклад українською мовою терміну «дистанційне навчання», який має в англійській мові такі взаємозамінно використовувані терміни: «education at a distance» – освіта на відстані, «distance education» – дистанційна освіта, «distance learning» – дистанційне навчання, «distance teaching» – дистанційне викладання, «distant education» – дистантна освіта, «distant learning» – дистантне навчання, «network(ed) learning» – мережеве навчання, «E-learning» («eLearning», «electronic learning») – електронне навчання, «online learning on-line learning») – діалогове (онлайнове) навчання, «blended learning» – змішане (комбіноване) навчання, «virtual learning» – віртуальне навчання, «Internet-base learning» – Інтернет-навчання, «Internet-based training» – Інтернет-тренування (тренінг), «Web-based learning» – Веб-навчання, «Web-based training» – Веб-тренування (тренінг), «open learning» – відкрите навчання, «open and distance learning» – відкрите і дистанційне навчання та ін. Основна риса, яка об'єднує всі ці терміни, – це використання інформаційно-комунікаційних технологій [12].

Електронне навчання – це загальний термін, який відноситься до будь-якого типу навчання, яке відбувається на електронних платформах. Це може включати все: від онлайн-курсів і відеоуроків до груп у соціальних мережах і навіть обміну текстовими повідомленнями з наставником.

Електронне навчання має широкий спектр пропозицій: починаючи від вивчення певної теми, удосконалення професійних навиків, розваг, довідкових матеріалів, спеціальних і спеціалізованих програм тощо. Це сучасний найновіший і найефективніший метод навчання, який суттєво змінив спосіб навчання. Використовуючи комп'ютер чи інший електронний пристрій можна швидко, легко і ефективно одержати доступ до значного масиву навчальних матеріалів та заходів. Важливо те, що електронне навчання стає з кожним днем все доступнішим для широкого кола споживачів освітніх послуг. Найважливіші переваги електронного навчання полягають у наступному:

- можливості для самостійного навчання;
- більш персоналізоване навчання;
- можливість адаптувати навчальні потреби до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти;
- доступ до електронного навчання можна отримати в будь-який час і в будь-якому місці;
- електронне навчання часто є більш економічно ефективним, ніж традиційні методи навчання;
- електронне навчання може бути більш захоплюючим та інтерактивним, ніж традиційні методи навчання тощо.

Ці переваги роблять електронне навчання привабливим варіантом для багатьох учнів. Однак, електронне навчання не позбавлене недоліків. Однією з найбільших проблем є забезпечення того, щоб учні були залучені та мотивовані навчатися. Крім того, електронне навчання може бути менш особистим, ніж навчання віч-на-віч, і може бути важко надати той самий рівень підтримки та зворотного зв'язку, який учні отримували б у традиційному класі.

Незважаючи на ці проблеми, електронне навчання може бути ефективним способом навчання, і його переваги часто переважають недоліки. При ефективному використанні електронне навчання може бути надзвичайно цінним інструментом, може надати учням гнучкий і зручний досвід навчання, що відповідає їхнім індивідуальним потребам [2].

Дослідники історії зародження дистанційного навчання стверджують, що саме у Великобританії з'явився перший досвід використання дистанційної освіти, коли у 1858 році у Лондонському університеті надали можливість скласти іспити на ступінь бакалавра і магістра особам незалежно від того, де вони і як навчалися.

Бурхливе зростання залізниць у Північній Америці стимулювало поширення навчання за листуванням у США і Канаді. У 1892 році В.Р. Харпер заснував перше університетське відділення дистанційного навчання в університеті Чикаго, почавши експериментувати з позакласним викладанням.

У 1911 році дистанційне навчання з'явилося в Австралії, коли почали свою роботу курси університетського рівня в Квінслендському університеті в Брісбені.

У 1938 році у Вікторії (Канада) відбувся перший з'їзд Міжнародної Ради з кореспондентської освіти (International Council for Correspondence Education). Дистанційна освіта розвивалась, як через появу приватних кореспондентських шкіл, так і через розвиток підрозділів дистанційного навчання в класичних університетах. У другій половині XIX – першій третині XX ст. заклади додаткової освіти пропонували короткострокові професійно-технічні курси підвищення кваліфікації та різні курси передекзаменаційної підготовки.

Таким чином, дистанційне навчання є продовженням кореспондентського навчання. У колишньому Радянському Союзі, в тому числі в Україні, з кінця 1920-их років різновид такого навчання відомий під назвою заочне навчання [10].

Яскравим свідченням розбудови дистанційного навчання стало заснування Відкритого Університету Сполученого Королівства (1969 рік). Відкритий університет Великої Британії був заснований на переконанні у тому, що комунікаційні технології можуть забезпечити високий рівень якості освіти для людей, у яких не було можливості відвідувати заняття у традиційних університетах.

У 1989 р. у США створено систему публічного телебачення (PBS TV), яка являла собою консорціум 1500 коледжів і телекомпаній. PBS TV включає в себе кілька навчальних програм, які транслюються по чотирьох освітніх каналах. Особливе місце серед них займає програма навчання дорослих, яка пропонує курси в різних галузях науки, бізнесу та управління. Розквіт освітнього телебачення припадає на 70–80-ті рр., коли Латинська Америка і багато інших країн інтенсивно запроваджували його. Однак, основним недоліком телебачення, яке використовується як засіб навчання, було те, що воно не забезпечувало зворотного зв'язку. Варто зазначити, що навчальні телевізійні програми мали місце і в Україні. Незважаючи на те, що телебачення знайшло нову сутність у формі відео, йому бракувало функції динамічної взаємодії, яка є серцевиною процесу освіти. Тому зараз навчальне телебачення займає лише другорядну роль у навчанні, доповнюючи дистанційне навчання, що проводиться за допомогою телекомунікаційної супутникової освітньої технології.

Розвиток інформаційних і комунікаційних технологій, що припадає на 1985 рік, ознаменував новий етап у розвитку дистанційного навчання. Після широкого впровадження сервісу WWW у 1993 р. дистанційна освіта, заснована на цій технології, отримала велике розповсюдження [10].

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи і здійснювався за умов низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості оснащення комп'ютер-

ною технікою шкіл України та відсутності спеціалізованих методик дистанційного навчання [9].

Розгортанню дистанційного навчання сприяло прийняття Закону України «Про Національну програму інформатизації» (1998 рік), що надавала пріоритет соціально-економічному, науково-технічному, національно-культурному розвитку країни з урахуванням світових напрямів розвитку та досягнень у сфері інформатизації та була спрямована на розв'язання найважливіших загальносуспільних проблем серед яких визначалися і проблеми освіти [5].

У 2000 році Міністерство освіти і науки України затвердило Концепцію розвитку дистанційної освіти. Вихідними концептуальними положеннями розвитку дистанційної освіти стали: гнучкість, модульність, паралельність, велика аудиторія, економічність, соціальна рівність, інтернаціональність, нова роль викладача, позитивний вплив на студента, якість. У Концепції розвитку дистанційної освіти було обгрунтована доцільність створення системи дистанційної освіти в Україні, з огляду на те, що:

- по-перше, Україна відстає від розвинутих країн у застосуванні технологій дистанційного навчання при підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації фахівців різних галузей і рівнів;

- по-друге, має місце суттєве відставання телекомунікаційних мереж передачі даних, які відзначаються недостатньою пропускну здатністю, надійністю зв'язку та його низькою якістю;

- по-третє, в Україні відсутня нормативно-правова база, яка б регламентувала і забезпечувала діяльність навчальних закладів у напрямку впровадження дистанційної освіти як рівноцінної форми навчання з очною, заочною та екстернатом [6].

Але, не зважаючи на існуючі проблеми, стрімко зростала кількість студентів, що здатні і бажали навчатися за дистанційними технологіями. Важливим поштовхом до цього стало створення у рамках Національної програми інформатизації національної телекомунікаційної мережі для установ науки і освіти України з доступом до Інтернет.

Кабінет Міністрів України своєю постановою від 23 вересня 2003 року затвердив «Програму розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 роки». Ця Програма була спрямована на подальший розвиток системи дистанційного навчання, а також на забезпечення системності, комплексності та узгодженості дій у реформуванні освітньої системи, пов'язаної з дистанційним навчанням.

Мета програми полягала у забезпеченні широкого доступу населення до освітніх ресурсів і створення умов для безперервного навчання впродовж усього життя шляхом розвитку системи дистанційного навчання на основі новітніх педагогічних, інформаційних та телекомунікаційних технологій.

Реалізація Програми передбачала здійснення нормативно-правового організаційного, науково-методичного, інформаційно-телекомунікаційного,

матеріально-технічного, кадрового, економічного та фінансового забезпечення системи дистанційного навчання; удосконалення структури в системі дистанційного навчання шляхом розширення мережі її центрів; забезпечення контролю якості в системі дистанційного навчання за рахунок впровадження в практику експертизи курсів і технологій дистанційного навчання; розвиток дистанційної форми навчання в системі вищої освіти за всіма напрямками підготовки фахівців для гуманітарної, економічної, юридичної, природничої, інженерної, військової, аграрної та інших галузей; використання дистанційного навчання в системі післядипломної освіти для перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів у сфері підприємництва, державного та муніципального управління, системі митної та податкової служби, фінансово-банківській системі, а також педагогічних і науково-педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів; організація дистанційного навчання в системі загальної середньої та професійно-технічної освіти; забезпечення професійної підготовки та психологічної підтримки окремих груп населення, зокрема безробітних, громадян з особливими потребами, військовослужбовців строкової служби, осіб, що знаходяться в місцях позбавлення волі, тощо [11].

На виконання означеної програми було розроблене і затверджене «Положення про дистанційне навчання» з послідовними змінами у 2015 та 2020 роках [8].

Значному розвитку дистанційного навчання сприяла низка державних законодавчих актів відносно розбудови системи дистанційної освіти: Закон України «Про освіту», постанова Верховної Ради України «Про затвердження Завдань Національної програми інформатизації на 2000–2002 роки»; Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні»; Наказ Міністерства освіти і науки України «Про створення Українського центру дистанційної освіти», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Концепція розвитку освіти України на період 2015» та інші.

Останні події у світі та в Україні: пандемія викликана вірусом Covid-19, воєнна агресія Росії проти України, засвідчили стрімке зростання використання дистанційного навчання, що дозволило системі освіти вистояти навіть за таких складних умов.

Особливості використання цифрового дистанційного навчання в освітньому процесі ЗВО зумовлені перш за все особливостями дистанційного навчання загалом. У Положенні про дистанційне навчання [8] звертається увага на особливості організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, який має здійснюватися на основі навчальних планів, що розроблені у відповідності до галузевих стандартів.

Положенням про дистанційне навчання визначені організаційні форми навчального процесу дистанційного навчання у вищих навчальних закладах:

- навчальні заняття;
- виконання проєктних завдань;
- практична підготовка;
- контрольні заходи.

Основними видами навчальних занять при дистанційному навчанні у вищих навчальних закладах є: самостійне вивчення навчального матеріалу дистанційного курсу, лекція, консультація, семінар, дискусія, практичне заняття, лабораторне заняття.

У самостійному вивченні навчального матеріалу передбачається використання навчальних матеріалів дистанційних курсів, які студенти одержують через Інтернет (Інтранет, корпоративну мережу) та/або на магнітному носії (CD-ROM).

Вимоги щодо самостійного вивчення навчального матеріалу конкретної дисципліни визначаються навчальною програмою дисципліни, методичними вказівками, інструкціями і завданнями, що містяться у дистанційному курсі.

Перелік дисциплін, за якими не допускається дистанційне виконання лабораторних робіт, визначає вищий навчальний заклад.

Виконання проєктних завдань у дистанційному навчанні передбачає розроблення курсових та дипломного проєктів (робіт), які виконуються студентами самостійно з наданням можливості консультування з керівниками проєктів та консультантами через електронну пошту або очно [8].

Науковці відзначають, що є психологічні і педагогічні аспекти системи дистанційної освіти, які до сьогодні залишаються найменш науково-теоретично обґрунтованими й усвідомленими, так як дистанційне навчання ставить перед педагогами нові вимоги не тільки в змістовій сфері освіти, а й у технологічній.

До особливостей технологічного характеру дистанційного навчання відносять:

- його інтерактивний характер,
- необхідність чіткого планування у часі,
- інтенсивність дискусій,
- необхідність участі слухачів у коригуванні структури, змісту і ефективності курсу.

Курс дистанційного навчання це цілісний процес, що припускає індивідуальний пошук нових знань, обмін листами з викладачем і студентами, звернення до електронних періодичних видань. Систематичний контроль здійснюється у формах оперативного зворотного зв'язку і автоматичного контролю [7].

Особливості дистанційного навчання у ВОЗ виявляються у зміні цілей та основних принципів ефективної взаємодії організації навчання.

Головними цілями дистанційної освіти виступають:

- введення у процес навчання новітніх освітніх технологій і створення за допомогою цього сучасного освітнього простору;
- стимулювання самостійної пошукової роботи учнів, що спрямовується викладачами;
- поступовий перехід від репродуктивного навчання до більш сучасного: креативного [7].

Дидактичні принципи, таким чином, розглядаються як рекомендації, які скеровують педагогічну діяльність і навчальний процес в цілому, як засоби досягнення педагогічних цілей із урахуванням закономірностей і умов протікання навчально-виховного процесу, як система загальних і принципово важливих орієнтирів, що визначають зміст, методи, організацію навчання і способи аналізу його результатів [13].

Ґрунтуючись на дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених, О.В. Шупта, не заперечуючи значення основоположних вихідних положень традиційної системи навчання в дистанційній освіті, виділяє три групи особливих дидактичних принципів дистанційної системи навчання у професійній підготовці.

Перша група – загальні принципи (спільні для традиційної і дистанційної освіти). До них відносять принципи науковості, систематичності і послідовності, зв'язку теорії з практикою, наочності навчання, свідомості і активності, доступності знань і тривалості знань.

Друга група – це принципи дистанційного навчання, які у традиційній педагогіці не виділялися у принципи, але за дистанційного навчання набули статусу дистанційних принципів через зростання їх значення. Цю групу принципів утворюють діяльність, з формування підтримуючого дружнього середовища, оптимальне сполучення «м'яких» і «твердих» форм керування пізнавальною діяльністю студентів, особистісно-опосередкована взаємодія, індивідуальний підхід до створюваних інтелектуальних продуктів, тих, хто навчається, регламентування навчання.

Третя група – специфічні принципи дистанційного навчання, обумовлені інтенсивним використанням інформаційних технологій. Цю групу складають принципи відкритості комунікативного простору, пріоритету стандартизації, інтерактивності, стартових знань, ідентифікації, педагогічної доцільності застосування засобів нових інформаційних технологій, відкритості та гнучкості навчання [13].

Головною особливістю дистанційного навчання є його психологічний аспект, тому, як вбачає О.В. Кучай, ефективність навчання, що складається в основному з самостійної роботи, на 95% залежить від учня, його волі, уваги, посидючості і самоконтролю. Дистанційне навчання доречно як додатковий вид освіти, коли є певна база знань, отримана студентом в очній формі, тоді у студента вже є мотивація – підвищення рівня кваліфікації для отримання більш високооплачуваної роботи [7].

Головними принципами організації дистанційного навчання у ЗВО є доступність навчання. Під принципом доступності розуміється те, що навчальні заняття повинні відбуватися у зручний для студентів час, доступ до навчальної інформації повинен бути незалежно від того, де знаходяться студенти. Забезпечення принципу доступності дистанційної освіти надзвичайно доречно і важливо для системи вищої освіти, де передбачено дуальна форма освіти, заочна форма освіти, друга вища освіта, підвищення професійної кваліфікації тощо.

Особливістю дистанційної освіти є методики оцінювання, які засновані та тестуванні, при цьому виникає проблема оцінки знань при відсутності очного контакту.

Особливих характеристик набуває міжособистісне спілкування. У такому випадку важлива ретельна організація дидактичного діалогу; імітування діалогу в навчальних матеріалах; організація персональної підтримки студентів у період між стаціонарними заняттями: консультації, надання інформації, в якій студенти можуть бути зацікавлені (про майбутні віртуальних події, про надходження нової інформації на сайті, створення навчальних спільнот тощо); розподіл інтерактивної діяльності в оптимальному співвідношенні з самостійною роботою студента [7].

Маючи певний теоретико-практичний досвід використання дистанційного навчання у ЗВО, науковці класифікують особливості дистанційного навчання за перевагами і недоліками на такі основні види: організаційно-педагогічні, інформаційно-технологічні й психологічні.

До особливих організаційно-педагогічних переваг дистанційної освіти відносять:

- вільний вибір закладу освіти незалежно від місця перебування здобувача, тобто можливість без перешкод бути в будь-якому місці світу й паралельно здобувати необхідні компетентності;

- нівеляція вікових обмежень, зняття обмежень щодо фізичних можливостей і основної професійної діяльності, що дозволяє залучити велику кількість здобувачів. Можливість здобувати неперервну освіту впродовж життя;

- гнучкість і мобільність у здійсненні освітньої діяльності, що передбачає власний графік навчання, самостійний вибір темпу залежно від індивідуально-типологічних властивостей, а також можливість економити власний час;

- здобувач має можливість спроектувати освітнє місце з урахуванням власних бажань, що буде сприяти ефективнішому засвоєнню необхідних компетентностей за рахунок створення сприятливішої атмосфери;

- професійний розвиток викладачів, оскільки розробка й впровадження дистанційних курсів вимагає здобуття інноваційно-технологічних компетентностей.

Особливі інформаційно-технологічні переваги дистанційної освіти такі:

- можливість використовувати різноманітні форми подання навчального матеріалу: від стандартних текстових і графічних до більш ефективних, аудіо й відео; комунікація і зворотний зв'язок між викладачем і студентами за допомогою сучасних форм комунікації у вигляді проведення чатів, форумів, використання блогів; створення віртуальних груп, професійних спільнот, за допомогою яких викладачі, здобувачі й усі зацікавлені особи можуть обмінюватися досвідом, спільно розв'язувати проблемні й практичні ситуації тощо.

До особливих психологічних переваг дистанційної освіти належать:

- розвиток таких індивідуально-психологічних якостей осіб, які навчаються дистанційно, як внутрішня мотивація до навчання, самостійність, індивідуальний стиль освітньої діяльності, адаптивність, цілеспрямованість тощо.

Визначені якості не лише сприяють ефективному здобуттю необхідних компетентностей, а й зумовлюють конкурентоспроможність майбутнього фахівця на сучасному ринку праці; формування ефективної дистанційної комунікації, що є затребуваною якістю здобувача освіти для сучасного працевлаштування [7].

Відповідно, до вищенаведеного, дистанційна освіта має численні переваги, що робить її популярною для впровадження в освітній процес провідних зарубіжних університетів і на теренах української вищої школи. Однак застосування дистанційної освіти, особливо в Україні, має й певні недоліки, які заважають повноцінному впровадженню цієї форми освіти у вітчизняних закладах вищої освіти та є певним зворотним боком її переваг.

Серед особливих організаційно-педагогічних недоліків дистанційної освіти педагоги виділяють такі:

- неможливість повноцінного зворотного зв'язку студентів із викладачем для вирішення поточних педагогічних ситуацій, пов'язаних із незрозумілістю виконання завдань, пояснення навчального матеріалу на прикладах тощо;

- відсутність повноцінного педагогічного контролю з боку викладача, що є стимулюючим чинником для ефективного навчання;

- ресурсовитратність і трудомісткість із боку закладу вищої освіти й викладача. Окрім необхідного технічного оснащення закладу освіти, від викладача вимагається створення дистанційного курсу, що, за різними оцінками, займає від 500 до 1000 годин при середньому обсязі планового річного навантаження науково-педагогічного працівника 1548 годин, тобто ґрунтовний дистанційний курс буде займати значну частину загального навантаження;

- складне практичне застосування навчального матеріалу, коли здобувач отримує велику кількість відомостей за досить короткий час, що породжує певну хаотичність у розумінні їх використання в реальному житті.

Дистанційна освіта у порівнянні із традиційною виділяється інформаційно-технологічними недоліками, що проявляються:

- у труднощі з технічним забезпеченням і доступом до мережі Інтернет, які своєю чергою зумовлюють проблеми в доступі до дистанційних курсів і виконанні необхідних навчальних завдань;

- у проблемі автентифікації здобувача, оскільки викладач не може ідентифікувати, чи саме та людина, яка здобуває освіту, виконує навчальні й контрольні завдання;

- у наявності у закладах вищої освіти матеріально-технічного забезпечення (комп'ютери, лабораторії, мультимедіа, програмне забезпечення тощо), що дозволяє ефективно підтримувати й адмініструвати процес дистанційного навчання.

Психологічний аспект особливостей дистанційної освіти, що проявляється у наступних недоліках:

- відсутність ключової умови ефективної комунікації в освітньому процесі (face-to-face), що призводить до нестачі емоційного контакту між викладачем та здобувачем і невідповідності таким психолого-педагогічним принципам навчання як антропоцентризм і гуманізм;

- неможливість ефективного навчання за умови відсутності розвинених індивідуально-психологічних якостей: самостійності, умотивованості, саморегуляції поведінки тощо [1].

Окрім загальноприйнятих особливостей дистанційної освіти існують особливості дистанційного навчання окремим спеціальностям, де дистанційна освіта не може бути єдиною формою здобуття знань, а лише у поєднанні з іншими формами сприяє формуванню відповідних компетентностей майбутнього фахівця.

На сьогоднішній день у світі існує багато e-learning платформ для організації електронного навчання, які поділяються на дві великі категорії: із закритим кодом (комерційні) і відкритим кодом (поширюються безкоштовно). Найпоширеніші з них:

- Atutor <http://www.atutor.ca> – Dokeos <http://www.dokeos.com>
- DotLRN <http://www.ilias.de/index.html>
- LON-CAPA <http://www.lon-capa.org>
- Moodle <http://moodle.org> – Open USS <http://www.openuss.org>
- Sakai <http://sakaiproject.org>
- Spaghetti Learning <http://www.spaghettilearning.com> [3].

Дистанційне навчання забезпечується переважно електронними засобами навчання. Їх класифікують за різними ознаками.

За функціональним призначенням, наприклад, виділяють такі електронні засоби навчання:

- довідково-інформаційні електронні засоби навчання – електронні тексти лекцій, гіпертекстові навчально-методичні матеріали, інформаційні матеріали мережі Інтернет, бази даних з текстовим, гіпертекстовим або мультимедійним поданням навчального матеріалу, електронні енциклопедії, довід-

ники та інструкції, інформаційні матеріали веб-сайтів, веб-сторінок та інформаційних порталів тощо;

- демонстраційно-моделювальні електронні засоби навчання – імітаційні мультимедійні моделі, що використовуються замість динамічних плакатів, комп'ютерні ділові ігри тощо;

- контролюючі електронні засоби навчання, призначені для визначення рівня навчальних досягнень студентів – автоматизовані контролюючі тести, комплекси вправ для самоконтролю знань, умінь і навичок тощо;

- навчально-контролюючі електронні засоби навчання, призначені для одержання і контролю знань, умінь і навичок з дисципліни;

- програмні засоби системного та прикладного призначення, що є теж електронними засобами навчання, оскільки допомагають викладачам створювати документи, веб-сайти, портали та веб-сторінки [3].

Для підтримки дистанційного навчання існують безкоштовні, вільно поширювані, локалізовані в Україні системи: ATutor, ILIAS, Moodle, OLAT.

Названі системи мають сучасні засоби спілкування студентів та викладачів – чати, форуми, електронну пошту. Для створення навчальних курсів, викладачам не потрібно мати додаткової спеціалізованої підготовки, достатньо мати навички роботи з браузером та текстовим редактором так як створення курсів в цих системах – досить простий і зручний процес; всі вони безкоштовні, доступні для завантаження з сайтів виробників. Ці системи весь час оновлюються, до них створюються сучасні доповнення; збільшується кількість загальнодоступних навчальних курсів, які можна використовувати безпосередньо (або частково модифікованими) в навчальному процесі. Для роботи з ними (як для створення курсів, так і для навчання) необхідна наявність на ПК будь-якої сучасної операційної системи з графічним інтерфейсом, виходом до Інтернет та сучасним браузером – нема потреби у додатковому програмному забезпеченні.

Система MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) на наш час одна з найкращих систем розробки дистанційних курсів та підтримки дистанційного навчання. Багатомовна підтримка інтерфейсу, у тому числі і української мови. Використовується багатьма навчальними закладами України, як система підтримки дистанційного, заочного та очного навчання [9].

Таким чином, електронне навчання (e-learning) як сучасна перспективна модель навчання, що ґрунтується на використанні інформаційних і комунікаційних технологій та здійснюється з допомогою електронних пристроїв та відповідних сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Наукові розвідки історії заснування і розвитку дистанційного навчання засвідчують той факт, що зароджене у формі кореспондентської освіти, дистанційне навчання розвивалося разом з розвитком технічних можливостей для його здійснення. Сучасний стан розвитку інформаційно-

комунікаційних технологій вивів можливість електронного дистанційного навчання на новий рівень з достатньо переконливими перевагами перед традиційною формою навчання. В Україні електронне дистанційне навчання почали впроваджувати у практику освіти значно пізніше але, не зважаючи на це, воно почало стрімко розвиватися і сьогодні стає очевидним те, що цей процес незворотний.

Практика використання електронного навчання у дистанційній освіті у ЗВО довела свою ефективність, не зважаючи на певні недоліки дистанційної освіти загалом. Мінімізувати недоліки дистанційної освіти можливо при умові розробки чіткого методичного супроводу та відповідного техніко-технологічного та програмного забезпечення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білаш В.П., Гринь В.Г., Гринь К.В. Тенденції й напрями в дистанційній освіті. *Матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю 25 березня 2021 року*. Полтава. 2021. С. 26–28.

2. Васвані Джитендра. Що таке електронне навчання? Знайте важливість електронного навчання в освіті. URL:<https://www.bloggersideas.com/uk/what-is-e-learning>

3. Гетта В.Г., Єрмак С.М., Джевага Г.В., Шульга О.М., Повечера І.В., Носовець Н.М., Коляда А.М. Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація: монографія. Чернігів, 2017. 286 с.

4. Електронне навчання (e-learning). Освітній портал «На урок URL: <https://naurok.com.ua> > statty...

5. Закон України «Про Національну програму інформатизації» (1998 рік). URL: <https://ips.ligazakon.net/document/Z980074>

6. Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років» (2015 р.) URL:<https://pon.org.ua/novyny/3549-koncepciya-rozvitku-osviti-ukrayini-na-2015-2025.html>.

7. Кучай О.В. Особливості дистанційного навчання у вищій школі [Електронний ресурс]. *Наук. вісн. Миколаїв. нац. ун-ту ім. В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 4. С. 292–294. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_4_56_22

8. Наказ Міністерство освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»: URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>

9. Напреев Я. Освітній потенціал систем дистанційного навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші. Умань: ПП Жовтий О.О. 2010. Випуск 1. С. 245–252.

10. Пилаєва Т. Історія розвитку дистанційної освіти в світі. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Во-*

лодимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 47. С. 114–118.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2016_147_30

11. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 вересня 2003 р. «Про затвердження програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1494-2003-%D0%BF#Text>

12. Шуневич Б. Обґрунтування наукової термінології з дистанційного навчання. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2003. № 490. С. 95–104.

13. Шупта О.В. Дидактичні принципи дистанційного навчання. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. / Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці: Вид-во ЧНУ, 2011. Вип. 582. С. 184–194.*

РОЛЬ КОМАНДНОГО СКЛАДУ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ СЕРЕД УЧАСНИКІВ ФОРМАЦІЙ УКРАЇНСЬКОГО ВИЗВОЛЬНОГО РУХУ СЕРЕДИНИ ХХ СТОЛІТТЯ НА ПРИКАРПАТТІ

The research comprehensively considered the problem of discipline in the ranks of the OUN and UPA in Prykarpattia. Therefore, the special role of the team in this field of activity was noted. Attention was focused on the need for the activities of the military field gendarmerie and the Security Service of the OUN. The system of praise and rewards in underground activities is outlined. Examples of the most frequent violations and methods of combating them are given. It has been proven that marginal phenomena were evidence of difficult conditions of activity and led to a decrease in the moral and psychological state of the UPA shooters and members of the OUN.

Унікальним явищем, у період боротьби з тоталітарними режимами, виступає Українська повстанська армія. Вояки якої показали, що національні інтереси можна і потрібно захищати навіть у несприятливих для цього і надто важких умовах. На сьогоднішній день діяльність українських націоналістів є натхненним прикладом для боротьби з ворогом та відстоювання власних державницьких ідей. Ретельні дослідження організаційної діяльності та щоденних практик вояків УПА слугуватимуть джерелом мотивації не лише для сучасних військових, а й для усього населення, а також одним із способів розвінчання поширених міфів. У цьому контексті слід говорити про детальне висвітлення усіх ключових моментів існування УПА, оскільки уривчаста чи клаптикова історія трактується на свій лад вороже налаштованими силами не лише до діяльності ОУН та УПА, а й до Української держави зокрема. І тут належне місце слід віддати у дослідженні дисципліни українських націоналістів, на перший погляд, жорсткій та негуманній, проте, рівній тогочасним європейським стандартам. Дисципліні, яка забезпечила продовження визвольних змагань українського народу. Дисципліні, яка на сьогоднішній день залишається одночасно цікавою та контроверсійною сторінкою історії України ХХ століття.

Висвітлення нормативних правил поведінки українських вояків під час національно-визвольних змагань знаходять вияв у працях науковців, присвячених діяльності спеціальних служб (військово-польової жандармерії та Служби безпеки ОУН), зокрема: Я. Антонюка [22], Д. Веденеєва [24], І. Патриляка [40], П. Содоля [42], Р. Марцінківка [38]. Охарактеризовану вище проблему висвітлює В. Ільницький [27; 27а; 28а; 29; 30; 31; 32а; 34а; 45]. Дослідник також простежує причинно-наслідкові зв'язки конфліктних ситуацій

у підпіллі Карпатського краю [28]. Окремі аспекти даної проблеми, зокрема, системи нагородження учасників національно-визвольних змагань ґрунтовно висвітлені у працях фалериста В. Манзуренка [37; 36]. Не менш цінними є доробки присвячені постатям, які безпосередньо мали зв'язок з спеціальними органами ОУН та УПА чи займали керівні посади [32; 33; 26; 41].

Прийнято вважати, що дисципліна – це поведінка людей, яка відповідає установленим нормам права та моралі, які склались у суспільстві чи організації, тому вона завжди була і є частиною людського життя. Під час військової служби в УПА дотримуватися дисципліни було надважливо, оскільки вояки більшість часу проводили у колективі, моральний рівень якого безпосередньо залежав від поведінки кожного з них. Безлад, хаос, розруха – наслідки її відсутності, про які було відомо командуванню УПА та провідникам ОУН, тому наголошувалось: «дисципліна – це головний фундамент кожної організації і її збереження – це велике добродійство для всіх» [20, 7]. З огляду на це накази й інструкції провідників сумлінні кадри старалися завжди виконувати точно і якнайкраще. Безумовно, саме завдяки високим моральним якостям своїх членів УПА здобула чимало перемог; а ОУН переросла у найбільшу політичну силу України та єдину силу українського народу [43, 2]. Для підтримання належного рівня дисципліни командири використовували різні методи, а з-поміж найбільш поширених – власний приклад і добрий вплив на підлеглих, нагоди та покарання. Останні практикували лише у явних та критичних випадках. В основному закликалось підтримувати дисципліну у відділі виховними засобами, а менше – карними [19, 90]. Тому задля ефективної діяльності та необхідності продовження боротьби, проводилась пропагандистська робота щодо належного поведіння і зразкової поведінки. До обов'язків усіх без винятку членів підпілля входило дотримання дисциплінарних вимог. Так, кожен учасник, окрім того, що сам мав прагнути до дотримання норм конспіративного військового життя, мав слідкувати за поведінкою інших. Своїми діями, у будь-яких ситуаціях, не мав права допускати випадків, які передбачали покарання [8, 240].

У таких умовах зразковим прикладом для рядових бійців мали стати командири [19, 89]. Вважалося, що це найкращі члени відділу, тому мали бути першими у всьому; першими виконувати те, що вимагали від інших учасників підпілля [20, 2]. Одним із таких був Василь Андрусак («Різун», «Грегіт»). Очевидці відзначають, що славився великим авторитетом та довірою, а вояки були готові піти за ним «у вогонь та воду»; це була людина, яка дбала про належне становище свого куреня (забезпечення одягом, продуктами, зброєю) та його постійну бойову готовність. Старався завжди похвалити військових за добрі вчинки, але за недоліки винуватцям припадало відповідно (незважаючи на ступінь чи виконувані функції) [35, 97]. Забезпечив собі авторитет серед підпілля і Микола Твердохліб («Грім»). У складних умовах, був цілковито відданий ідеї – боротьбі за Українську

державу, володів вродженим талантом доброго промовця, умів переконувати людей. Вів за собою не методом наказування, а переконанням і власним прикладом. Зі щирою повагою ставились до нього усі члени підпілля [39, 56]. Взірцем для вояків був і Василь Сенчак («Ворон»). Командир, який завжди дбав про свій зовнішній вигляд, був нещадним до ворогів, але шанобливо ставився до підлеглих та зверхників [41, 25–26].

Позитивно відгукувалися і про Ярослава Мельника («Роберта») «знає, що дати наказ, не провіривши, як його виконано, ще замало. Тому він пильно й невтомно контролює по цілому довіреному йому терені, як за справою діють підпільні органи, карає за невиконання і тут вчить, вчить і вчить яким способом найуспішніше боротись з ворогом. Усюди де появляється «Роберт», хоч би там тиск ворога був не знати яким сильний і місцеві люди попали не знати в яку зневіру, то немов від помаху чарівної палички «Робертова» віра в безсмертя і перемогу святої Справи, його енергія і незламний дух, передається всім. І організаційне життя закипало наново, загравало наново по всіх бючках і артеріях» [44, 12]. Проте були і ті, які до такої роботи не годилися. Василь Столащук («Шагай») був політичним референтом сотні «Вихоря» та, за словами очевидців, займаній посаді не відповідав, оскільки мав слабку політичну та професійну підготовку, точніше, взагалі такої не мав [1, 34зв.]. Чотовий Іван Мельник («Залізник») сотні «Вихоря» не користувався авторитетом оскільки за своїм характером був нестриманий, не любив порядку та підпорядковуватись старшим [1, 35].

Інструктивні матеріали деталізують вищенаведені свідчення. Так, командирам треба було належно: 1) виконувати доручення і накази своїх зверхників; 2) службово видавати вказівки та перевіряти їх виконання; 3) не критикувати своїх керівників чи бути присутнім під час такої ситуації серед підвладних; 4) притягувати до відповідальності порушників; 5) кожен належний вчинок відзначити нагородою [19, 90]. Отже, констатуємо, що дисципліна й атмосфера внутрішнього життя у відділах безпосередньо залежала від характеру та моральних якостей командира.

На основі опрацьованих джерел можемо твердити, що основними виховними засобами в тогочасних умовах, з одного боку, були визнання і похвала, а з іншого – догана і покарання. Наголошувалось на правильності їх застосування, оскільки похвала та достатня увага могли стимулювати членів підпілля до більших звершень, а неправильне покарання – відбити у них будь-які амбіції чи охоту до роботи [20, 60]. Виховання дисципліни також могло відбуватися за допомогою заохочення, до прикладу, найпростішими вважалися елементарні відповіді командира чи провідника («добре», «правильно» та ін.) на звіти про виконання завдання. Навіть звичайне кивання головою на знак схвалення дій підбадьорювало вояків, а доручення важливих завдань з наголошенням на довірі до особи виконавця підкреслювало важливість та особливість кожного [20, 174]. Це помічали і

рядові члени, тому активніше обирали собі таких командирів. Так, наприклад, хлопці з великим бажанням вступали у сотню Василя Дуди («Моряка»). Це пояснюється його «помірною» політикою: якщо хтось із повстанців провинився, то він переконував словом, власним прикладом, а не жорстокими покараннями чи криком. Попри те, що був досить тактовним та інтелігентним, у важливих ситуаціях проявляв себе вимогливим і безстрашним [25, 32].

Не менш важливим стимулом до активної діяльності та дотримання зразкової поведінки було нагородження кращих учасників українського визвольного руху. 27 січня 1944 р. Роман Шухевич видав наказ № 3/44 про впровадження військових відзначень за бойові заслуги, присудження військових відзначень полеглим. У ньому зазначаються чотири військові відзначення: 1) відзначення бойової заслуги; 2) Хрест бойової заслуги; 3) відзначення за рани; 4) пропам'ятна відзнака УПА [16, 226–267]. Перше ж нагородження датується наказом від 25 квітня 1945 р. Він передбачав відзначення 56 повстанців, серед яких: командир старшинської школи «Олені» Федір Польовий («Поль»), командир ВО «Говерля» Іван Бутковський («Гуцул») та командир ТВ «Чорний ліс» ВО «Говерля» Василь Андрусак («Різу»)». Вищеперелічені особи отримали нагороду Золотий хрест бойової заслуги 2-го класу [37, 318]. 2 грудня 1945 р. вояки та командир куреня «Перемога», що діяв на Станіславщині, отримали наказ про «Спеціальну похвалу та признання», у якому йшлося про організаційні та бойові успіхи та наступне відзначення: «честь, шана і похвала щоденним героям, що борються за Самостійну Українську Державу проти жорстокого більшовицького окупанта» [13, 2].

Починаючи з червня 1947 р., Хрести бойової заслуги могли отримати усі учасники українських визвольних змагань, які активно включалися у боротьбу, незалежно від того, яке становище займали [36, 273–275]. Однак такі відзначення треба було справді заслужити своєю діяльністю та належною поведінкою. Кожен претендент, який висувався на нагородження, мав отримати відповідні позитивні рекомендації. Так, наприклад, рекомендуючи кандидатуру Ярослави Семко («Тамари»), вказували: «... Відзначалася незвичайною працьовитістю та відданістю для справи визволення українського народу»; про «Отаву» (Юліана Кирилюка) писали: «відзначається солідністю та працьовитістю»; таку ж характеристику має «Левич» з доповненням про виконання організаційних доручень у надскладних умовах. За активність в організаційній роботі рекомендували нагородити Василя Заставного («Шершеня») [17, 74–75].

Розгалуженою була і система військових ступенів. Цікавим є факт посмертного присудження ступеня полковника Василеві Андруську («Різу») командиру ТВ УПА «Чорний ліс». Це непоширений відомий випадок, який передбачає присудження ступеня полковника командиру ТВ, оскільки більшість з них займали посади від хорунжого до майора [35, 96–97].

Однак незважаючи на декларовані норми поведінки та стимулювальні засоби, дисципліна у підпільному житті залишалася досить слабким місцем. Із інструктивних матеріалів дізнаємось про часті випадки морального упадку вояків, які проявлялися у пиятиці, аморальній поведінці чи хуліганстві. Такі прояви не були таємницею для керівного складу, тому при будь-якій можливості наголошувалось на необхідності швидкого виявлення порушення поведінкових норм [11, 26]. Так, наприклад, в обіжнику УПА-«Говерля» від 15 липня 1945 р. читаємо про те, що як командний склад, так і стрілецьтво неналежно виконують свої обов'язки. Простежується відсутність навчання та масове байдикування [18, 155]. Відтак, розуміємо, це проблема не лише нижніх ланок – вона мала загальний характер.

Одним зі шляхів запобігання поширенню серед підпілля злочинних проявів була організація сходин виховно-вишкільного характеру. Найбільшої популярності вони набували у зимовий період. Проходили переважно у лекційній формі під керівництвом співробітників референтури пропаганди. Джерелом для формування та удосконалення військового етикету є знання з історії та літератури власного народу, мови, психології, тому для вояків УПА передбачались відповідні навчання з цих предметів [5, 32]. Однак особливого заострення це питання набуло з 1949 р., тому військове командування закликало обов'язково зробити засвоєння знань щотижневим і активним не лише у зимову пору, а й у літню. Такого плану заходи мали на меті виховати в українських вояків найкращі якості через зачитування лекцій патріотичного змісту, про захист держави, карність і дисципліну в УПА [18, 149зв.]. Це було одне з першочергових завдань, оскільки не усі хлопці та дівчата, які потрапляли в підпілля, мали належно сформовані етичні та патріотичні переконання. Сімейне виховання накладало свій відбиток на військове життя, а відтак виникала необхідність навчання правил поведінки у різних ситуаціях чи навіть ретельного відучування від злочинних нахилів.

З метою виявлення маргінальних явищ чи врегулювання будь-яких інших конфліктних ситуацій, організовувались надзвичайні сходини. Вони передбачали усунення проблем дисципліни, підвищення морального стану вояків та відповідальності, посилення вимог конспірації тощо. Наголошувалось на строгому виконанні наказів, а також регулюванні стосунків між підвладним та провідником [11, 26]. Уся відповідальність за дотримання дисциплінарних норм покладалась на референта Окружного проводу. Кожен одноосібно мав отримати покарання у випадку проявів анархії [11, 23]. Важливо розуміти і те, що ступінь відповідальності членів підпілля був різним. Це залежало від того, яке становище в лавах УПА займала особа: командира чи звичайного бійця. Якщо другий відповідав лише за себе, надану йому зброю чи за належне виконання наказів, то перший мав дещо більше обов'язків: совісне та вчасне виконання доручених завдань, планування і здійснення бойових дій, відповідальність за увесь

відділ та наявне майно [11, 218зв.]. У разі порушення дисциплінарних вимог, підпільнику загрожувало покарання. Тереновий Організаційний Суд (ТОС) чи Суд Адміністративним Порядком (САП) міг присудити покарання найвищої міри – смерть [7, 295–296]. Судові процеси над винуватцями відбувалися у випадках вчинення важких злочинів [8, 137]. Це могло відбуватись на козацьких судах, участь у яких брав увесь відділ. Якщо була встановлена слабша міра покарання, вояк міг повернутися до виконання своїх обов'язків та після її відбування користувався усіма правами. Присуд такого суду обов'язково мав затвердити командир частини, який, відповідно, його і скликав. Козацькі суди заборонялось скликати у разі вчинення дрібних злочинів. Навпаки, він мав припис розглядати справи, що належали до юрисдикції Військових судів, однак лише тоді, коли діяльність попередніх була неможлива. Щодо діяльності Військових судів, цілком очевидно, що на їх розгляд потрапляли справи, які не належали до компетенції поодиноких командирів. Він розглядав провини як поодиноких вояків, так і місцевого населення, спрямовані проти війська та вояків УПА. Такий суд складався із трьох суддів та прокурора. Вирок виносили командири згідно з власним сумлінням [8, 128–129].

Варто додати, що у зв'язку з тогочасними військовими умовами, вибір покарання був дещо обмежений. Строго заборонялося використовувати методи, які принижували гідність вояка. До них відносили: фізичне побиття, голодування, засоби впливу, які мають негативні наслідки для здоров'я, тортури чи будь-які інші непристойні міри покарання [8, 128]. Однак часто застосовували такі: завдання (індивідуальне або публічне), догана, виконання спеціальних карних завдань, виключення з членів організації, відсторонення від виконання організаційної роботи, передання члена-підпільника під Революційний трибунал [8, 240].

Покарання могло виявлятися через невдоволення, яке проявлялось докірливим жестом, поглядом чи словом. Поширеними були зауваження: чіткі за формулюванням, без різких слів чи насмішок, у яких обов'язково наголошувалася шкідливість вчинку. Щодо призначення догани, то її форма (усна чи письмова) визначалася на розсуд командира, який визначав і спосіб повідомлення (індивідуальний чи публічний) про неї. Часто тако практикувалися карні доручення та пониження у посаді [20, 175]. Так, наприклад, з усмішкою (щоб не образити) довелося «Різуно» покарати чоту «Славка» за неналежну поведінку: «Ви не були слухняні своїм зверхникам і я мушу вас покарати. Від сьогодні ви стаєте карною чотою, будете мусіли виконувати найнебезпечніші роботи, на чолі зі своїм кулеметником, а тепер, від нині чотовим «Хмарою» [35, 81–82].

З метою чіткого визначення методу впливу на порушників в ОУН і УПА була встановлена класифікація кримінальних злочинів. Так, до першої групи відносили вбивства, пограбування, мордування, аборти. До другої – крадіжки, які, зі свого боку, поділялись на важкі та звичайні. Третю групу

становили злочини, що мали в основі фальсифікацію грошей, документів та інших цінних матеріалів. І, остання, четверта група – злочини особові: звалтування, торгівля жінками, гомосексуалізм. Перелічені вище порушення суттєво впливали на моральний стан вояків у відділах, тим самим понижували його та вели до упадку всю Організацію, тому з ними велася ретельна боротьба [18, 81]. Так, починаючи уже з 1 серпня 1945 р. вступав у законну дію «Правильник Судівництва в ОУН».

Одним з найбільш розповсюджених порушень серед українських вояків було дезертирство. З метою його попередження і недопущення, проводом ОУН, була створена воєнно-польова жандармерія (ВПЖ) (листопад 1944 р.). Правда, її існування не було тривалим: на Прикарпатті фактично функціонувала до травня 1945 р., а за наказами командування УПА згорнулася ще у березні [2, 12]. Жандармерія в УПА була двох видів: польова та безпосередня у складі підрозділів УПА. Щодо першої, то основне її завдання полягало у викритті дезертирів та їх покаранні. До обов'язків другої входило проводити розвідувально-навчальну роботу серед вояків, виявляти ненадійних членів та припиняти таку їхню діяльність [3, 22–23].

Цікавими є свідчення, що фіксуються у протоколі допиту Олександра Луцького («Клименко», «Беркут»), який говорить про те, що ВПЖ була відсутня в централізованому плані, тобто у цій структурі не було чіткої вертикалі. Вона створювалася при відділах, де і проводила діяльність. За організацію цього органу відповідав командир, який і призначав осіб (з членів підпілля), які виконували функцію жандарма [9, 187]. Із відомостей, які під час допиту дав Дмитро Вітовський («Зміюка»), дізнаємося, що за період 1944–1945 р., лише у Станіславській області ВПЖ здійснила 240 розстрілів вояків-дезертирів (особисто він – 14) [2, 13]. Окрім того, попри заборону фізичного побиття, за дезертирство польовий суд виносив вироки, що передбачали побиття буками (25–50 разів) [14, 374–375].

Після згорання діяльності ВПЖ її функції на себе перебрала СБ ОУН [2, 12]. Однак розслідування такого злочину у цих формуваннях дещо відрізнялося. ВПЖ розглядала справу у будь-якому випадку виявлення факту дезертирства в УПА, а СБ ОУН – за умови, якщо вояк з'явиться з повинною до органів радянської влади, лише тоді таку особу вважали «зрадником народу» [99, 160]. «У випадку дезертирства без з'ясування – карати карою смерті», – зазначає провідник Крайового проводу ОУН у наказі до провідника Коломийського окружного проводу ОУН Василя Савчака («Сталь») [110, 54]. Закони судівництва в ОУН були зацікавлені у збереженні підпілля. Тому за невиконання організаційних вказівок, поширення пліток та наклепів могли призначити слабше покарання. Так, наприклад, «Павленко» – працівник техзвена на Долинщині був покараний спершу 100 разів «долів» та понижений до рядового бійця, однак, коли не змінив своєї поведінки, – поплатився життям. Також Анастасія Гуц з

чоловіком (жителі села Пасічна Надвірнянського р-ну), які були агентами радянських органів, після допиту СБ ОУН були звільнені. Таке рішення прийняв Лука Гринішак («Довбуш») референт СБ Надвірнянського надрайонного проводу ОУН на основі прохання місцевих жителів та обіцянки винних більше не співпрацювати з органами МГБ [4, 161]. Виконання вироку зазвичай відбувалось за участі усього відділу [35, 82]. Власне, з наведених даних бачимо усі масштаби проблеми, яка не була локальною чи внутрішньовійськовою, а гостро стояла на всезагальному рівні.

Підпільні поведінкові норми були націлені на гостру боротьбу з алкоголізмом. Проблема вживання алкоголю українським суспільством гостро стояла у середині ХХ ст.: «тим часом алкоголь опановує наші села й міста, п'ють не тільки молоді й старі чоловіки і жінки, не гордує чаркою навіть молодь і дівчата» [6, 1008]. Українська нація, що мала на меті власне визволення, потребувала тільки таких людей, що гідно змогли б протистояти спокусам, що вміли б постояти за справу, пожертвувати себе, а в хвилинках спокуси сказати коротко, але твердо: «Ні!» [6, 1004]. Тому активно поширювались заклики до молоді такого змісту: «Українська молоде! Не шукай розради та забуття в горілці. Шукай їх в активній боротьбі проти російсько-більшовицьких поневолювачів. Хай живе здорова та патріотична українська молодь!» [12, 245–246].

Керівництво ОУН і УПА вважало, що існування підпільних структур неможливе і несумісне із вживанням алкоголю. Особи, які його вживали, одразу ж ставали ворогами організації, оскільки у стані сп'яніння унеможлилювалось виконання покладених на них обов'язків належним чином. Крім того, така людина перестає контролювати свої дії, що розглядалось як один з легких шляхів ворога до отримання таємниць організації [6, 1006].

З метою боротьби з алкоголізмом на Прикарпатті у листопаді 1945 р. проводилось анкетування, яке передбачало відповіді на питання щодо характеристики випадків, які спричиняють вживання алкоголю, надання свідчення того, що пияцтво сприяє розконспірації Організації, деморалізаційної поведінки вояків у стані алкогольного сп'яніння, матеріальних витрат на купівлю самогону та інше [11, 125]. Дозвіл на одноразове вживання алкоголю можна було отримати лише від лікаря, порадившись з командиром чи провідником (у медичних цілях). Усіх порушників наказувати буками, а тих, що не виправились, – карою смерті. Командир мав право розстріляти свого підопічного без суду, якщо побачив його у стані алкогольного сп'яніння [8, 189].

Оунівці усвідомлювали, що пропагування пияцтва було одним із методів боротьби радянської системи, тому поширювали такі гасла: «Алкоголь – це засіб окупанта вбити, пристати і вбити політичний змісл народу, відвернути його увагу від боротьби за самостійну Соборну Українську

Державу» [6, 1008], «Українська молоде! Коли ти запиваєшся, ворог тішитися з того, ворог добре знає, що горілкою доведе тебе до руїни. То ж всі, як один, перестаньте пити горілку!» [12, 245–246]. Негатив посилювався тим, що під впливом алкоголю зростала і чисельність злочинів, оскільки у такому стані член організації більше здатен на вбивства, крадіжки авантюри, інші аморальні злочини [6, 1007]. Так, наприклад, ТОС у 1946 р. присудив кару смерті Карлові Морозу («Слухові») за пияцтво, аморальні вчинки та дезертирство.

Не менш важливою була боротьба із палінням тютюну. Однак щодо цієї звички керівництво не було настільки категоричним. Наголошувалось на впливі тютюну на організм та звиканні до куріння цигарок. У поширених листівках читаємо: «Обмежуйся з куривом, а коли можеш то зовсім відмовся. Бо курення шкодить загально на твій організм, а особливо легені» [6, арк. 1018], «Куріння нищить твоє здоров'я. Куріння заставляє тебе принижуватися: жєбрати тютюну, красти його. Куріння робить тебе невільником тютюну. Тому не кури!» [12, 245–246].

Отже, констатуємо, що проблема алкоголізму, аморальної поведінки охоплювала як низи, так і верхи підпілля та «процвітала» у період німецької окупації. Проте вже у 1945–1946 рр. ситуація, шляхом запровадження заборони та жорстокого контролю, змінюється.

Військова дисципліна також вимагала свідомого дотримання усіх наказів та розпоряджень. Отримані вказівки мали виконуватись пильно і своєчасно, а тим більше охоче, незважаючи на складність чи небезпеку [19, 89]. Очевидці пригадують, що провідник Петро Полтава («Север») нічого не наказував і не приказував. Всі розуміли, те, що лунає з його уст, обов'язкове для виконання, бо невиконання завдань чи наказів спричиняло занепад Організації [25, 63]. Також труднощі з дисципліною виникали унаслідок загибелі командирів, а згодом і їх нестачею. Повстанці у такому випадку, знаючи про слабкий контроль, поводитись самокритично і безчинно, навіть порушували правила конспірації та прогулювались зі зброєю селами. Впливало це і на матеріальне становище, оскільки через невиконання обов'язків окремих осіб, налагоджені процеси працювали не так ефективно. Так, 1947 р. поблизу с. Корчин Стрийського району, через недбалість та невчасну доставку під купою листя просто зігнило близько 60 кг сиру. Такий безпорядок виник після смерті «Корчака» [25, 66]. Траплялися випадки, коли за невиконання наказів, аморальну поведінку та недотримання вимог конспірації були вжиті слабші заходи покарання – переведення в інший район. Таку ситуацію спостерігаємо на пізніших етапах існування підпілля. Такі дії були вимушені і вчинялися задля збереження кадрів. До певних порушень вдавався і Ярослав Мельник («Роберт»), проте з метою якнайкраще налагодити роботу. Неодноразово найближчі друзі звертали йому увагу, що людині на такому становищі потрібно більше дбати про конспірацію. Часто на такі зауваги

віджартовувався, бо постійно був у гарному настрої [44, 9]. Водночас він постійно відвідував відділи та слідкував за тим, як здаються перші іспити партизанки в боях і сутичках із радянським ворогом. Не всі командири надавали цьому належну увагу [44, 11]. 11 жовтня 1945 р. кару смерті через розстріл на Станіславщині присудили надрайонному референту пропаганди «Ролянду», який протягом восьми місяців саботував роботу (січень-серпень 1945 р.), не відповідав на повідомлення зверхників та ігнорував накази. Крім того, вів аморальний спосіб життя: пиячив, деморалізує впливав на жінок та мав венеричне захворювання [15, 319]. Звідси бачимо, що не менш гострим було питання належних відносин між чоловіками та жінками. Гендерні стосунки були важливим аспектом національно-визвольних змагань, а роль жіноцтва у них – важко переоцінити. Конфліктні ситуації, які виникали на цьому рівні, є яскравим свідченням важких умов боротьби, через які моральний рівень окремих вояків сягав низових щаблів, а відповідна поведінка – передбачала розстріл.

Таким чином, існування будь-якої військової організації не обходиться без регламентування правил поведінки. УПА в цьому контексті не була винятком. Незважаючи на умови діяльності, керівний склад докладав усіх зусиль, щоб українські вояки боролись у лавах конкурентоспроможної армії. Свідченням високої організації, яка неможлива без дотримання військової дисципліни, є найдовша тривалість боротьби з тоталітарними режимами в Європі.

Підтримка дисципліни керівним складом за допомогою нагород та покарань, самодисципліни вояків, створення і діяльність спеціальних органів – дали змогу продовжити боротьбу за створення Української держави.

Наведені приклади порушень та встановлення відповідного покарання є підтвердженням дії законів у підпіллі та усвідомленням наслідків бездіяльності чи поблажливого ставлення до порушників. Маргінальні явища, зі свого боку, виступали свідченням складних умов діяльності, що виявлялися у пониженні морального-психологічного стану.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. АУСБУ ІФО. Спр. 517.
2. ГДА СБУ. Ф. 5. Спр. 67449.
3. ГДА СБУ. Ф. 5. Спр. 68210.
4. ГДА СБУ. Ф. 5. Спр. 68263.
5. ГДА СБУ. Ф. 6. Спр. 75386фп
6. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 15.
7. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 21.
8. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 3.
9. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 4.
10. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 88.

11. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 28.
12. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 43.
13. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 47.
14. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 49.
15. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 51.
16. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 60.
17. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 61.
18. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 62.
19. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 69.
20. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 12.

21. Pnytskyi V., Kantor N. Reprisals of the Soviet administration against families of insurgents in Karpatskyi krai of the OUN (1945–1954). *Східноєвропейський історичний вісник*. 2018. Вип. 7. С. 173–180.

22. Антонюк Я. Діяльність спеціальних підрозділів українських націоналістичних організацій (1921–1991): дис. д-ра іст. наук: 07.00.01. Острог, 2021. 650 с.

23. В'ярович В. Історія з грифом «Секретно»: Дмитро Вітовський, син Дмитра. 2010. URL: <https://tsn.ua/analitika/istoriya-z-grifom-sekretno-dmitro-vitovskiy-sin-dmitra.html> (дата звернення: 16.01.2024);

24. Веденєєв Д. Військово-польова жандармерія – спеціальний орган Української Повстанської Армії. *Воєнна історія*, 2002. № 5–6. URL: http://warhistory.ukrlife.org/5_6_02_4.htm (дата звернення: 16.01.2024).

25. І стали нам ті наші гори твердинею у лютий час... Спогади друкарки Головного осередку пропаганди ОУН і УПА Дарії Малярчин-Шпиталь / ред.-упор. С. Онуфрив. Львів: ПАІС, 2012. 182 с.

26. Ільницький В. Володимир Фрайт – провідник Дрогобицького окружного проводу ОУН. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Історичні науки». 2010. Вип. 16. С. 178–187.

27а. Ільницький В. Історичний портрет працівника Служби безпеки ОУН: відомий та невідомий Роман Різник-«Макомацький» (1944–1948). *Східноєвропейський історичний вісник* / [головний редактор В. Ільницький]. Дрогобич: Посвіт, 2017. Спеціальний випуск. С. 134–153.

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

28а. 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.

28. Ільницький В. Причини та наслідки виникнення конфліктних ситуацій у середовищі підпілля Карпатського краю ОУН (1945–1952). *Сумський*

історико-архівний журнал. Науковий журнал з історії та архівознавства України. 2016. № XXVII. С. 51–58.

29. Ільницький В. Провід ОУН Карпатського краю. Торонто – Львів: Літопис УПА, 2012. 128 с.

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

31. Ільницький В. Функціонування військово-польової жандармерії у Воєнній окрузі 4 «Говерля» (1944–1945). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: «Історія».* 2016. Вип. 24. С. 95–100.

32. 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.* 2013. Ч. 24. С. 195–202.

32а. Ільницький В. Обставини загибелі провідника окружного проводу ОУН Закарпаття Дмитра Бандусяка. Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність / гол. ред. Ігор Соляр; НАН України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів, 2019. Вип. 32. С. 125–138.

33. Ільницький В. Постать Ярослава Мельника-«Роберта» на тлі українського визвольного руху. Діалог культур – феномен у міждисциплінарному вимірі. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 153–160.

34а. Ільницький В., Гриник Л. Репресований отець Зиновій Бандрович (1916–1986): реконструкція біографії за матеріалами архівно-кримінальної справи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика». 2021. Вип. 45. Том 1. С. 10–17.

34. Когут М. Герої не вмирають. Калуш: Копі-центр, 2007. Кн. 1. 56 с.

35. Літопис Української повстанської армії. Т. 19: Група УПА «Говерля». Кн. 2: Спомини, статті та видання історично-мемуарного характеру/ за ред. Є. Штендера. Торонто – Львів: «Літопис УПА», 1992. 3 56 с.

36. Манзуренко В. Лицарі Срібного хреста бойової заслуги 1-го та 2-го класу. *Український визвольний рух.* 2007. № 9. С. 248–279.

37. Манзуренко В. Роль Романа Шехевича у створенні нагородної системи УПА. *Український визвольний рух.* 2007. № 10. С. 313–322.

38. Марцінків Р. Структура та повноваження керівництва і членів служби безпеки ОУН. *Jurnalul juridic national: teorie și practică.* 2020. 5(45). С. 28–35.

39. Мороз В. Зиновій Тершаковець-«Федір». Торонто – Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2011. 126 с.

40. Патриляк І. К. «Встань і борись! Слухай і вір...»: українське націоналістичне підпілля та повстанських рух 1939–1960 рр.: монографія. Львів: Часопис, 2012. С. 228–230.
41. Проданик Д. Шлях боротьби Василя Сенчака «Ворона». Торонто. Кн. 15. Серія «Події і люди». Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2011. 127 с.
42. Содоль П. Українська Повстанча Армія. 1943–49. Довідник. Нью-Йорк: [б.в.], 1994. 199 с.
43. Фрагмент пропагандистських матеріалів. Архів ЦДВР. Збірка «Яворівський ліс». Папка «Документи СБ ОУН» (у стадії опрацювання). Арк. 2–4.
44. Ярослав Мельник «Роберт». Слідами героїв (серія випусків для молоді). Архів ЦДВР. Збірка «Яворівський ліс». Папка «Документи СБ ОУН» (у стадії опрацювання). 18 арк.
45. Pnytskyi 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.

Krystyna ŻUCHELKOWSKA

(Toruń, Polska)

Anna WIĘCŁAWSKA

(Toruń, Polska)

TECHNOLOGIE INFORMACYJNE W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

The article shows that an information society needs early childhood education integrally linked to information technology. It also shows the link between information technology and the idea of constructivism, which makes it possible to make the teaching and learning process in the younger grades more attractive and optimised. It also allows the youngest students to search for and construct new knowledge using the latest information technology tools in interaction with the social environment.

The modern world has entered a time in which we are witnessing a transition from an economy based on labour and capital to an economy based on knowledge, in which information and information technology play an important role. This has given rise to a new model of society called the information society or knowledge society.

The information society is a type of society that produces, stores, processes, transmits and uses information in various fields. It also treats information as a special intangible good equivalent to or more valuable than material goods, and has many interactive tools and means that form the basis for the creation of national income and provide a source of livelihood for most people. That is why it is necessary to prepare the youngest person to live and function in the information society and to take advantage of the benefits of the new wave of civilization already in kindergarten and in the younger grades.

This is done through the use of information technology tools and means in kindergarten and in the younger grades, which not only modernize and optimize the educational process, but also teach children of preschool and early school age how to use various information correctly.

Key words: *information technology, modern technology, early school education, early childhood teaching.*

Wprowadzenie

Technologia informacyjna i jej interaktywne narzędzia na stałe wpisały się w rzeczywistość szkolną. Komputery, laptopy, tablety, tablice interaktywne są w trzeciej dekadzie XXI wieku wykorzystywane na każdym etapie edukacji, a więc także w edukacji wczesnoszkolnej. Dzięki temu uczniowie od pierwszych lat edukacji szkolnej mają szansę na dostosowanie do ich potrzeb rozwojowych formę nauczania wspartą technologią informacyjną.

Technologia informacyjna zdaniem Stanisława Juszczyka jest to «...całokształt metod i narzędzi przetwarzania informacji, obejmujących metody poszukiwania i selekcji informacji za pomocą narzędzi informatycznych / np. przeglądarki internetowych /, dekodowania, interpretacji, jej gromadzenia, zapisywania / zachowania /, przechowywania i przetwarzania» [6, 90].

Według Aleksandra Bremera i Mirosława Sławika technologia informacyjna „jest to zespół środków /komputerów i sieci komputerowych /, narzędzi / oprogramowania i innych technologii / telekomunikacja /, które służą wszechstronnemu posługiwaniu się informacją» [1, 56]. Analizując tę definicję technologii informacyjnej można wyróżnić trzy elementy wchodzące w jej skład. Są to:

1. komputer i jego oprogramowanie,
2. telekomunikacja / teleinformatyka, telematyka,
3. informacja.

Natalia Michałek przez technologię informacyjną rozumie «... umiejętność efektywnego stosowania środków i narzędzi oraz źródeł informacji do analizy, przetwarzania informacji, do modelowania i pomiaru urządzeń oraz wydarzeń, a także do sterowania nimi» [9, 303].

Maciej Sysło mówi o tym, że technologia informacyjna jest nową dziedziną poznawczą i źródłem wielu pomocy w nauczaniu innych dziedzin. Głównymi składnikami technologii informacyjnej jest komputer multimedialny i jego oprogramowanie, multimedia i Internet. Uwzględnienie technologii informacyjnej w edukacji szkolnej związane jest zaprojektowaniem miejsca w sali szkolnej dla tych składników, a także dostosowanie sposobu nauczania i wprowadzenie zmian w organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego i ocenie osiągnięć szkolnych uczniów. Do głównych cech technologii informacyjnej autor zalicza:

1. elastyczność w odniesieniu do czasu i miejsca,
2. elastyczność w odniesieniu do treści i zakresu nauczania,
3. łatwy dostęp do informacji i do innych osób,
4. odejście od podejścia nastawionego na dostarczanie informacji i wiedzy,
5. uwzględnianie podejścia reagującego na potrzeby i oczekiwania uczących się,
6. nowe organizacje uczenia się / na przykład planowanie indywidualnego i grupowego uczenia się, zarządzanie informacją, treściami nauczania i procesem uczenia się/,
7. główny czynnik sprzyjający scalaniu różnych form aktywności uczniów [15].

Na podstawie zaprezentowanych rozważań można stwierdzić, że technologia informacyjna jest nową dziedziną wiedzy, integrującą różne technologie /sprzęt komputerowy i jego oprogramowanie, telekomunikację, teleinformatykę / służące poszukiwaniu, selekcjonowaniu, analizowaniu, przetwarzaniu, przechowywaniu informacji i przekazywaniu ich innym ludziom. Trzeba też podkreślić, że współczesna technologia informacyjna wyrosła na komputerach i one stanowią jej podstawowy środek poznawczy, jak również niezbędne urządzenia wspomagające przetwarzanie danych.

Wykorzystanie technologii informacyjnej w edukacji szkolnej, a więc również w klasach młodszych szkoły podstawowej stało się obiektywną koniecznością. Jest to związane z tym, że społeczeństwo informacyjne posługuje się mediami interaktywnymi i ma otwarty dostęp do informacji, które wykorzystywane są w różnych dziedzinach życia, a więc również w edukacji. Jest to ważne, bo technologia informacyjna pomaga uczniom poznać oraz zrozumieć świat poprzez umożliwienie i ułatwienie docierania do bogatych zasobów informacji. Wyzwała też twórczą aktywność uczniów i pomaga im rozpoznawać oraz rozwijać inteligencje wielorakie, a także zainteresowania poznawcze i dbać o własny rozwój oraz wzbogacanie swojej osobowości.

2. Znaczenie technologii informacyjnej w edukacji wczesnoszkolnej

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» [4, 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» [14, 61].

Włączenie technologii informacyjnej do edukacji wczesnoszkolnej ułatwia nauczycielowi dynamicznie prezentować treści nauczania i budować struktury poznawcze uczniów oraz rozwijać ich procesy poznawcze, emocjonalne i wolicjonalne. Z kolei żywe obrazy, dźwięki barwy, animacje, filmy przekazywane przez narzędzia technologii informacyjnej pobudzają zmysły i uczucia uczniów. Dzięki temu uczniowie angażują się emocjonalnie w proces zdobywania nowej wiedzy. To sprawia, że nowa wiedza staje się dla uczniów zrozumiała oraz trwała i dlatego starają się ją wykorzystać w różnych sytuacjach szkolnego oraz codziennego życia.

Nowoczesne narzędzia technologii informacyjnej wykorzystywane w klasach młodszych wyzwalają u uczniów wielostronną aktywność, a także stanowią bogate źródło wiedzy i stają się alternatywnym tutorem, przedstawiającym konkretne wiadomości i rozwijającym zainteresowania poznawcze, jak również sprawdzającym oraz korygującym odpowiedzi uczniów. Poza tym interaktywny charakter tych narzędzi pozwala dostosować treści nauczania i tempo pracy do indywidualnych zdolności percepcyjnych każdego ucznia. Pozwalają też w sposób interesujący i zgodny z duchem czasu przekazywać nowe wiadomości, a także je utrzymywać i kontrolować. Zmieniają też organizację procesu dydaktyczno-

wychowawczego, co wyraźnie widać w stosowaniu przez nauczycieli dzienników elektronicznych. Dzienniki elektroniczne umożliwiają nauczycielowi sprawdzać obecność uczniów na zajęciach szkolnych, wystawiać oceny, przekazywać informacje skierowane do wszystkich rodziców lub do rodziców konkretnego ucznia. Badania Moniki Wróbel [19] wykazały, że dzienniki elektroniczne wspierają proces dydaktyczno-wychowawczy i są pozytywnie oceniane przez nauczycieli i rodziców uczniów.

Bronisław Siemieniecki na podstawie przeprowadzonych badań mówi o tym, że nowoczesne technologie można w procesie edukacji wykorzystać do:

- * przekazywania treści nauczania,
 - * wizualizacji materiału nauczania,
 - * sprawdzania osiągnięć szkolnych uczniów,
 - * monitorowania procesu dydaktyczno-wychowawczego,
 - * motywowania uczniów do podejmowania działań twórczego,
 - * wspierania uczniów podczas samodzielnego rozwiązywania zadań i problemów,
- * symulowanie zjawisk i procesów rzeczywistych będących przedmiotem kształcenia [11, 12].

Przedstawione wyżej sposoby wykorzystania nowoczesnych technologii z dobrym skutkiem można zastosować w klasach młodszych w obszarze edukacji polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, społecznej, muzycznej, plastycznej i tym samym zoptymalizować, uatrakcyjnić i zwiększyć skuteczność procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Powstanie społeczeństwa informacyjnego nie tylko zapoczątkowało wprowadzenie do edukacji technologii informacyjnej, ale także pozwoliło dostrzec, że uczeń nie tylko przyswaja gotową wiedzę z różnych źródeł informacji, ale także jej poszukuje, tworzy, konstruuje w interakcji z otoczeniem społecznym. Dlatego też wskazane jest odwoływanie się w procesie dydaktyczno-wychowawczym w klasach młodszych do idei konstruktywizmu i powiązana jej z technologią informacyjną.

Idea konstruktywizmu ukształtowała się w latach 60-tych XX wieku, a od pierwszej dekady XXI wieku obserwuje się duże zainteresowanie tym podejściem do edukacji. Stało się to za sprawą Stanisława Dylaka, propagatora konstruktywizmu w edukacji nauczycielskiej.

Konstruktywizm jest podejściem do edukacji, jest teorią uczenia się, zakładającą, że wiedza jest indywidualną konstrukcją umysłu człowieka, która powstaje w «...dynamicznym procesie nadawania osobistego sensu i rozumienia ciągle zmieniającej się rzeczywistości» [3, 15]. Mówi też o tym, że każdy człowiek, a więc także najmłodszy uczeń, nie tylko przyswaja gotową wiedzę z różnych źródeł informacji, ale także ją odkrywa, poszukuje, konstruuje, wchodząc w interakcje z otoczeniem społecznym.

W podejściu konstruktywistycznym można wyodrębnić cztery podstawowe tezy. Oto one:

« - Wiedzy nie da się przekazać, nie polega ona na transmisji od jednego człowieka do drugiego, ale jest tworzona drogą osobistych działań, podlegając ciąglemu krytycznemu weryfikowaniu.

- Pojęcia potoczne odgrywają podstawową rolę w rozwoju pojęć naukowych.

- W trakcie aktywności poznawczej i uczenia się nie następuje odzwierciedlenie rzeczywistości w umyśle, ale budowanie jej konstruktów.

- Obrazy rzeczywistości są tworzone zawsze w kontekście określonej kultury, jednakże pozostają one silnie zindywidualizowane ze względu na kontekst biograficzny i poznawczy jednostki» [21, 141–142].

Z uwagi na to, że każdy człowiek nie tylko zdobywa gotową wiedzę z różnych źródeł informacji, ale także samodzielnie dochodzi do niej poprzez własne działania badawcze, podlegające ciąglemu weryfikowaniu zadaniem nauczyciela jest wprowadzanie najmłodszych uczniów w takie sytuacje edukacyjne, w których mają możliwość samodzielnie dochodzić do wiedzy działając «na» oraz «z» przedmiotami wchodząc równocześnie w interakcję z otoczeniem społecznym.

W trzeciej dekadzie XXI wieku obserwuje się nie tylko wzrost popularności idei konstruktywizmu w edukacji, ale także włączanie do procesu dydaktyczno-wychowawczego narzędzi technologii informacyjnej. Jest to ważne, bo multimedialne i polisensoryczne właściwości komputerów, laptopów, tabletów, tablic interaktywnych umożliwiają aktywne podejście do procesu poznawczego, a to sprawia, że uczniowie mają możliwość czynnego odkrywania oraz poznawania bliższej i dalszej rzeczywistości. Poza tym narzędzia technologii informacyjnej ułatwiają nauczycielowi klas młodszych nawiązywać do wiedzy uczniów zdobytej wcześniej oraz zarysować relacje w kontekście tego, co wiedzą, co potrafią, a do czego podchodzą z rezerwą.

Mówiąc o realizacji idei konstruktywizmu w edukacji wczesnoszkolnej w kontekście technologii informacyjnej należy zwrócić uwagę na rozwijanie u uczniów pozytywnej motywacji do nauki i zdobywania nowej wiedzy. Jest to związane z tym, że wykorzystanie komputerów i ich oprogramowania, tabletów, tablic interaktywnych wyzwala aktywność uczniów i pobudza ich do działania związanego z poszukiwaniem i konstruowaniem nowej wiedzy oraz włączaniem jej w system wiedzy już posiadanej. Informują o tym badania Kamili Majewskiej mówiące o tym, że wykorzystanie w procesie dydaktyczno-wychowawczym w klasach młodszych narzędzi technologii informacyjnej «...sprzyja nie tylko budowaniu dialogu, lecz również pracy grupowej w klasie. W rezultacie łatwiejsze staje się zaaranżowanie działań o charakterze społecznym, a także prowokowanie rozmów na temat rozwiązywania konkretnych problemów» [8, 112].

Włączając technologię informacyjną do procesu dydaktyczno-wychowawczego w klasach młodszych łatwiejsza staje się realizacja zasad w ujęciu konstruktywistycznym, a więc:

1. zasady «przejścia od ogółu do szczegółu, od konkretnego do abstrakcji,»

2 zasady rozeznania i zdefiniowania typów niepowodzeń szkolnych oraz błędnych kierunków rozumowania uczniów,

3. zasady nauczania konceptualnego rozumowania [5, 784–785].

Realizacja tych zasad jest możliwa, bo multimedialne i polisensoryczne właściwości narzędzi technologii informacyjnej wyzwalają wielostronną aktywność uczniów i pozwalają im odkrywać, konstruować nową wiedzę w interakcji z otoczeniem społecznym. Pozwalają też bardziej dokładnie poznać bliższą i dalszą rzeczywistość oraz płynnie przechodzić od ogółu do szczegółu, od konkretnego do abstrakcji. Poza tym multimedialne i polisensoryczne właściwości narzędzi technologii informacyjnej ułatwiają nauczycielowi zdefiniować jawne niepowodzenia szkolne uczniów, ale także w porę rozpoznać niepowodzenia ukryte. Często niepowodzenia ukryte przejawiają się w postaci mniejszych lub większych luk w opanowaniu materiału nauczania przez uczniów, jak również w słabo rozwiniętych procesach poznawczych, a zwłaszcza myślenia. Narzędzia technologii informacyjnej wykorzystywane w procesie dydaktyczno-wychowawczym w klasach młodszych umożliwiają też rozwijać u uczniów konceptualne rozumowanie, które przejawia się w dokładnym planowaniu i realizowaniu różnych pomysłów, a także w kreatywności, jasności wyrażania własnych myśli, czy nadawaniu zdobytej wiedzy własnej oceny.

Podczas aktywnego wchodzenia w interakcje z otoczeniem społecznym i wykorzystania narzędzi technologii informacyjnej uczeń ma możliwość tworzyć trzy rodzaje wiedzy, a więc wiedzę fizyczną, logiczno-matematyczną i społeczną. I tak wiedzę fizyczną uczeń tworzy wtedy, gdy wykonuje eksperymenty, dokonuje eksploracji, weryfikuje swoje pomysły i ocenia efekty swoich działań, wykorzystując do tego narzędzia technologii informacyjnej. Zapewnia to uczniowi komfort psychiczny. Dzieje się tak dlatego, bo na przykład komputer wraz z oprogramowaniem, czy tablica interaktywna z multimedialną oprawą nagradza ucznia za poprawne rozwiązanie zadania, prawidłowe wykonanie eksperymentu, czy eksploracji miłym dla ucha sygnałem dźwiękowym, a także pozwala w dowolnym miejscu zakończyć pracę, gdy pojawia się zmęczenie. Poza tym narzędzia technologii informacyjnej nie złością się i nie obdarzają ucznia negatywnymi epitetami ani uszczypliwymi uwagami, gdy popełnia błędy lub źle rozwiąże zadanie, ale pokazują, co należy zrobić, by dojść do celu. Natomiast wiedzę logiczno-matematyczną uczeń tworzy wtedy, gdy myśli o działaniach i czynnościach wykonywanych wcześniej przy pomocy narzędzi technologii informacyjnej. Wiedza ta powstaje w trakcie umysłowej działalności ucznia. Z kolei wiedza społeczna tworzy się podczas wchodzenia ucznia w interakcje z rówieśnikami oraz z nauczycielem, dzieląc się doświadczeniami, prowadząc dialog, wymieniając uwagi i informacje zdobyte przy pomocy tychże narzędzi.

W edukacji wczesnoszkolnej ważne jest to, by nauczyciel wspierał ucznia w rozwoju, gdyż to sprawia, że staje się on aktywnym i poszukującym podmiotem. Nauczyciel pomaga też uczniowi podejmować działania trudniejsze i tym samym pobudza proces rozwijania tych funkcji psychicznych, które w nim drzemią i

dojrzewają. Dlatego uwzględniając wskazania teorii Lwa Wygotskiego dobrze jest wprowadzać najmłodszych uczniów w sytuacje edukacyjne zorientowane na strefę najbliższego rozwoju, co pozwala im wykonywać zadania trudniejsze przy wsparciu nauczyciela, czy też takich narzędzi, jak na przykład tablica interaktywna, która umożliwi pracę w grupie i wchodzenie w interakcje społeczne. Efektem takiego działania jest wspólne wypracowanie podstaw wiedzy i osiągnięcie celów, których w pojedynkę uczeń nie byłby w stanie osiągnąć.

Narzędzia technologii informacyjnej zachęcają uczniów do działalności kombinatorycznej, dzięki której tworzą nowe struktury ze znanych elementów, poszukują nowych rozwiązań, zastanawiają się i wyciągają wnioski, które następnie wykorzystują do rozwiązywania innych zadań oraz podejmowania nowych działań. Jest to wyzwanie dla uczniów związane z konstruowaniem nowej wiedzy, głównie wiedzy proceduralnej */wiem jak/* i z budowaniem rusztowania, które nawiązuje do strefy najbliższego rozwoju Lwa Wygotskiego. Główną ideą budowania rusztowania, a więc teorii Jerome'a Brunera, jest udzielanie uczniowi pomocy, wsparcia z zewnątrz w budowaniu własnych procesów uczenia się i w konstruowaniu nowej wiedzy. Dobrze byłoby udzielając pomocy, wsparcia uczniowi nauczyciel wykorzystywał edukacyjne programy komputerowe, komputer multimedialny, tablice interaktywną z oprawą multimedialną, gdyż te narzędzia technologii informacyjnej odwołują się do trzech rodzajów aktywności edukacyjnej, które można określić jako:

1. prosta nauka,
2. rozwiązywanie problemów,
3. działania kreatywne [20, 325].

Prosta nauka jest to aktywność edukacyjna, która polega na zdobywaniu przez uczniów podstawowych informacji takich, jak na przykład nazwy produktów pochodzenia roślinnego, zasady poruszania się rowerem po drogach publicznych, nazwy miesięcy, czy też opanowanie tabliczki mnożenia.

Rozwiązywanie problemów jest to ten rodzaj aktywności edukacyjnej, który wymaga od ucznia pokonania określonej trudności. Uczeń trudność tę pokonuje na przykład poprzez odkrywanie brakujących elementów określonej całości lub poprzez powiązanie dostępnych elementów w jedną sensowną całość. Rozwiązanie problemów następuje też wtedy, gdy uczeń układa tekstowe zadanie matematyczne do podanego zapisu, klasyfikuje zbiory różnych przedmiotów ze względu na ich liczebność lub cechy jakościowe, układa zaproszenie na imieniny wykorzystując wyrazy podane przez nauczyciela.

Działania kreatywne przejawiają się w prezentowaniu przez ucznia nowych rozwiązań, przedstawianiu oryginalnych pomysłów, tworzenia innowacyjnych wytworów, w których wyraża siebie i swoje emocje. Takim działaniem kreatywnym jest na przykład tworzenie przez ucznia melodii do znanego wiersza, rytmiczowanie krótkich tekstów, porzekadeł i przysłów, wymyślanie zagadek,

wykonywanie różnych ćwiczeń ruchowych na swój własny sposób zgodnie z rytmem słyszanej melodii.

Wykorzystanie narzędzi technologii informacyjnej w procesie dydaktyczno-wychowawczym w klasach młodszych w połączeniu z konstruktywistycznym charakterem pracy uczniów na zajęciach szkolnych ułatwia:

- «- czynne poznawanie świata,
- łączenie wiedzy z praktyką, zaś nauki z doświadczeniem,
- zainteresowanie procesem nauczania,
- współpracę w grupie, a także udział w dyskusjach,
- odejście od biernego nauczania na rzecz samodzielnego uczenia» [8, 113].

Korzystnie też wpływa na trwałość i przydatność nabytych wiadomości, jak również na sprawne poruszanie się w otaczającej rzeczywistości i twórcze działanie w niej.

3. Zalety włączania technologii informacyjnej do procesu dydaktyczno-wychowawczego w klasach młodszych

Bardzo szybki rozwój technologii informacyjnej spowodował nagły wzrost zainteresowania jej narzędziami w wielu dziedzinach życia, w tym również w edukacji także na szczęblu 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*» [13, 348].

Multimedialne narzędzia technologii informacyjnej umożliwiają nauczycielowi prezentować te zjawiska, przedmioty, rośliny, zwierzęta, osobliwości przyrody żywej 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 [10] dostrzega niebezpieczeństwo związane z *«triumfem techniki nad rozumem»*. Z kolei Maciej Tanaś [18] 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»* [17, 185].

Zakończenie

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 i sądzę, że 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, a tym bardziej w obliczu przesłanek kognitywistycznych.

LITERATURA

1. Bremer, A., Sławik, M. (2002), *Technologia informacyjna z informatyką*, Wydawnictwo «Videograf i Edukacja», Katowice.

2. Frania, M. (2017), *Nowe media, technologie i trendy w edukacji*, Oficyna Wydawnicza «Impuls», Kraków.
3. Gołębiak, D. (2005), *Konstrukttywizm – metoda, «nowa religia», czy tylko interesująca perspektywa poznawcza i dydaktyczna?* «Problemy Wczesnej Edukacji», nr 1.
4. Hassa, A. (1996), Programy komputerowe «Mar-Miś» i «Mat 1-2-3» w nauczaniu matematyki, «Życie Szkoły», nr 9.
5. Juszczyk, S. (2002), *Kształcenie na odległość elementem powszechnej edukacji medialnej w społeczeństwie informacyjnym*, w: E. Małewska, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, Oficyna Wydawnicza «Impuls», Kraków.
6. Juszczyk, S. (2004), *Dydaktyka informatyki i technologii informacyjnej jako element przestrzeni edukacyjnej*, «Dydaktyka Informatyki», nr 1.
7. Kordziński, J. (2023), *Nowoczesne nauczanie*, Wydawca «Wolter Kluwer», Warszawa.
8. Majewska, K. (2015), *Tablica interaktywna w procesie nauczania wczesnoszkolnego*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.
9. Michałek, N. (2011), *Znaczenie technologii informacyjnej w zarządzaniu przedsiębiorstwem*, «Ekonomiczne Problemy Usług», nr 67.
10. Morbitzer, J. (2007), *Edukacja wspierana komputerowo a humanistyka wartości pedagogiki*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
11. Siemieniecki, B. (2003), *Technologia informacyjna w polskiej szkole. Stan i zadania*, Toruń.
12. Siemieniecki, B. (2004), *Edukacja humanistyczna i komputery*, w: J. Gajda, S. Juszczyk, B. Siemieniecki / red. /, *Edukacja medialna*, Wydawnictwo «Adam Marszałek», Toruń.
13. Siemieniecki, B., Skarbińska, A., Sykulski, J. (2000), *Technologia informacyjna w zmieniającej się edukacji*, Oficyna Poligraficzno-Wydawnicza», Ciechocinek – Toruń Suwałki.
14. Strykowski, W., Strykowska, J., Pielachowski, J. (2007), *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Wydawnictwo «eMPi», Poznań.
15. Sysło, M. (2005), *Rozwój technologii informacyjnej a edukacja – stan, kierunki, wyzwania*, w: B. Niemierko / red. /, *Holistyczne i analityczne metody diagnostyki edukacji*, Wydawca Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
16. Sysło, M. (2014), *Technologia informacyjna w edukacji*, Wydawnictwo «Adam Marszałek», Toruń.
17. 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.
18. Tanaś, M. (red.) (2005), *Technologia informacyjna w procesie dydaktycznym*, PWN, Warszawa.

19. Wróbel, M. (2009), *E-dziennik jako narzędzie wspierające proces edukacji szkolnej*, «E-mentor» nr 4.

20. Żuchelkowska, K. (2005), *Komputerowe wspomaganie edukacji przedszkolnej*, w: S. Juszczak, I. Polewczyk / red. /, *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*, Wydawnictwo «Adam Marszałek», Toruń.

21. Żuchelkowska, K. (2017), *W stronę dobrej edukacji przedszkolnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.

Микола ЗИМОМРЯ
(Дрогобич, Україна)

ВЕРТИКАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ СПІЛКУВАННЯ: РЕТРОСПЕКТИВНІ ЗВ'ЯЗКИ

The paper contains intimate diary entries reflecting the time after the tragedy that occurred on March 10, 2021, when Olena Yurosh (April 26, 1971 – March 10, 2021; born Zymomrya) suddenly passed away. The entries, forming a cycle of texts characteristic of factual literature, are based on life truth and attest to the vivid facets of Olena Yurosh's personality.

Світлій пам'яті ОЛЕНИ ЮРОШ

У наративному світі бувають різні мотиви; радісні й сумні, весняні й осінні видаються нерідко зоною перехрещення індивідуальних переживань. Звідси – особистісний характер пропонованого матеріалу... Сподіваюсь: читачеві зрозумілий той нечувано гострий біль, коли батьки прощаються з найдорожчим. Такий біль – уявний складник вертикального спілкування!

Минає три – нечувано тривожні – три роки відтоді, як Олена Юрош 10 березня 2021 року відійшла за межу Вічності. Вона народилася 26 квітня 1971 року в місті над Ужем. Щаслива пора босоногого дитинства минала швидко... І повсюди й завжди навчалася зразково, у тім числі в Ужгородській середній школі № 2... Відтак завершила студії в Ужгородському державному музичному училищі імені Дезидерія Задора (1990), а також музично-педагогічний факультет Прикарпатського державного (нині національного) педагогічного університету ім. Василя Стефаника, де навчалася упродовж 1990–1995 рр.

Від 1994 року працювала викладачем дитячої музичної школи ім. Петра Чайковського, а в 2004–2015 рр. трудилася викладачем та концертмейстером Ужгородського факультету Київського національного університету культури та мистецтва. Становлення Олени Юрош як науковця відбулося в аспірантурі Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка (2004–2007). 26 березня 2009 року успішно захистила дисертацію «Становлення і розвиток музичного виховання в Закарпатті (1919–1939 рр.)» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук). Добрий розголос викликала між фахівцями її ґрунтовна праця, що вийшла окремим виданням: «Музичне виховання в Закарпатті: контекст освітнього процесу (1919–1939)» (Дрогобич, 2007, 216 с.). Діапазон професійних і наукових зацікавлень Олени Юрош сягає глибин вивчення сутності музики та її ролі у процесі музичного виховання, що відображені у численних публікаціях і книжкових виданнях дослідниці: «Джерела одухотвореності. До 60-річчя від дня народження Володимира Грабовського» (Дрогобич: Коло, 2004. 52 с.),

«Г. Зимомря. Бойківські наспіви» (Дрогобич: Посвіт, 2008. 100 с.; співавтор – Олександра Німілович), «Гуманістичні засади як основа особистості вчителя», «Невідома сторінка спадщини Іштвана Мартона», «Мотиваційні аспекти змісту музичного фольклору як чинника виховання», «Концепти музичного виховання: зміст як чинник», «Художній смисл народної пісні та її виражальні функції».

Монографія Олени Юрош «Ужгородська дитяча музична школа імені Петра Чайковського: віхи становлення» (Ужгород, 2015, 180 с.) була удостоєна 2017 року обласної премії імені Дезидерія Задора. Ця праця постає логічним продовженням вивчення проблематики музичного виховання, пов'язаної з періодом 1945–2015 рр. Дослідниця виокремила визначальні штрихи становлення такого важливого культурно-освітнього осередку, як Ужгородська дитяча музична школа імені Петра Чайковського у сполучі з її ювілеєм – 70-річчя від дня заснування. Об'єкт дослідження охоплює різні й водночас взаємопов'язані між собою питання про роль музичного виховання в Закарпатті, у тім числі й характеристики музичного репертуару, оцінки численних збірок, виданих у 20–30-х рр. ХХ століття, а також ґрунтовний аналіз творчості Софії Дністрянської. Особливої оцінки заслуговує видання циклу із шести експромтів на теми українських народних пісень німецького композитора Едуарда Мертке (1833–1895). Вони вперше прозвучали на спеціальному вечорі, що відбувся на пошану німецького реципієнта українського фольклору в Дрогобичі 14 червня 2014 року. Йдеться про спільний дослідницький пошук Олександри Німілович та Олени Юрош, що презентує «Шість експромтів на теми українських народних пісень для фортепіано» (Дрогобич, 2015). Відрадно, що ця концептуально новаторська праця відзначена 25 січня 2020 року Дипломом Міжнародної мистецької премії імені Вільгельма Магера (Німеччина). Не можна не відзначити зусилля Олени Юрош у справі фіксації бібліографічних позицій. Так, наприклад, спільно з Олександром Білоусом вона вперше уклала «Бібліографічний покажчик публікацій Миколи Зимомрі» (Вінниця: Нова книга», 2002). Її статті опубліковані в таких авторитетних виданнях, як «Енциклопедія сучасної України», «Українська музична енциклопедія», а також в багатьох зарубіжних наукових збірниках. Про їхній рівень свідчать імена упорядників – визначних польських вчених, Казимира Денка, Яна Гжесяка, Войцеха Койса, Анни Карпінської, Броніслави Кулки, Магди Плускоти. Коли ж сталося невідворотне, то професор Ян Гжесяк висловив такі твердження:

«Відхід близької людини відтискує сліди в серцях і спогадах тих, хто залишився, любив і не перестане любити.

«Поспішаймо любити людей

Вони так швидко відходять...».

Драма із життям Олени Юрош сталася раптово і несподівано. Звідси – глибокий смуток і горе, які охопили усіх, хто її знав... Примітно, що слова підтримки в гіркий час надійшли, зокрема, з Польщі (Я. Гжесяк, В. Гжещук,

Я. Голомбек, Б. Клоновска, С. Кокоцінські, Б. Кулка, А. Палішкевіч, М. Плускота, П. Семіньські, Г. Собчак, В. Отяс, М. Шимчакевіч, а також від віце-президента Ченстохови д-ра Р. Стефаняка) та Німеччини (Я. Грицай, І. Качанюк-Спех, Р. Йоб, Р. Крайзелмаєр, Е. Лютер, Г. Лютер, Е. Грімм).

Олена Юрош вміла радуватися. Вона горіла в трудових буднях, неначе прагнула встигнути виконати їй доручену справу. Вона була спроможна повторити від Я-особи: «Я прославила Тебе на землі, – довершила Я те діло, що Ти дав Мені виконати» (Євангеліє від св. Івана, 17, 4). Аналогічні розмисли стосовно жертвності й виконання чину прозвучали з уст Преосвященного Єпископа Мукачівської греко-католицької єпархії Владика Ніла (в миру Юрій Лушак), який – в сослужінні з ректором духовної академії о. Петром Берешом, о. Віталієм Лавренюком та о. архidiaконом Миколою Багіровим – очолив молитовну годину похоронної відправи над тілом Покійної 13 березня 2021 року. Благодатне дійство відбулося в намоленій святині Ужгородської богословської академії імені Блаженного Теодора Ромжі. Золотаві бані розносили печаль. Поминальна Служба Божа та Панахида єднала численних близьких і далеких людей, що згурталися в спонуці віддати належну шану Покійній.

Олена Юрош уособлювала кращі ознаки справжньої особистості, покликаної служити людям. І вона віддавала дітям весь талант без останку, всю душевну теплінь, а також те, що називається непроминальною святістю чеснот.

Весняне сонце розтопило березневий сніг над пагорбом, де буквально втопилася свіжа могилка у живих квітах ... Чому Всевишній любить ним обраних? Ніхто не відає цієї таїни. Та віримо: там, де нема болю, нема зітхання, а є життя безкінечне, для Неї вже зріс божий виноградник... Під світлом прощання мимоволі постають ремінісценції, що нуртують в поетичних рядках Антоніни Царук, талановитої поетеси з далекого міста Кропивницький, де жив наставник Небіжчиці, уродженець Закарпаття проф. Василь Марко (1936–2015)...

Іти б отак від дому і Додому...
Пізнати тиші сніжинковий час,
очей правдивих глибину іконну
і шлях, що вибрав кожного із нас,
і не питав на гру твоєї згоди,
козирні миті маючи в руках,
лишитись вітром на горі Аскольда,
Егеєвим пророцтвом без лукавств,
і воскресити древній пульс Орати,
і викресати рідну іскру вед...
Ідуть волхви під зорі Суряграду –
сім пагорбів п'ють сонця дикий мед.

Сім нот душі – життєва партитура.

Сім райських брам – й невидимі ключі.

Є ти і час. І генний код буй-тура.

Й тінь істини в безсонні шукачів.

Весняне сонце віддзеркалюватиме промені, що утверджуватимуть Вічну пам'ять про добромисну Людину. Тому й не дивно, що надійшло кілька десятків листів із висловленими співчуттями. Вони свідчили про вертикальний контекст спілкування у пов'язі з ретроспективними зв'язками...

Сокровенні записи щоденникового характеру, в яких віддзеркалений час опісля драми, що сталася 10 березня 2021 року. Тоді Олена Юрош (26.04.1971 – 10.03.2021; уроджена Зимомря) відійшла за межу Вічності... Записи важко читати без розуміння сутності пережитої біди. Годі оминати ці тексти, що засновані на життєвій правді і засвідчують яскраві грані Особистості, св. п. Олени Юрош. Тут подані тільки вибрані записи, що творять цикл текстів, характерних для літератури факту.

* * *

(22.03.2021 – Дрогобич)

Чому капали сльози

А сльози капали і капали...

Замість квітів

(20.04.2021 – Дрогобич)

Гаптувати срібними нитками

«Есемеска» від Сергія Панька: «Дорогі Одарко і Миколо, на сороковини приголомшеного зараннього відходу в засвіти Вашої чарівної донечки Оленки прийміть глибокі співчуття від родини Паньків. На долученому фото 2000 року трилисток пам'яті – сороковини передчасної смерті моєї мами Панько Ганни Юрїївни, зокрема. І виховательки Оленочки в дитсадочку». Тільки час гаптує срібними нитками. А біда – чорними...

(02.05.2021 – Перемишль; 05. 05. 2021 – Ченстохова)

Святковий шлях

Великдень припав так, що покликав зібратися в дорогу зі сподіванням, що черга на кордоні буде мінімальною. Так і сталося. Ми щасливо дібралися на вулицю святого Яна, де нас зустріла Катерина Козак. Розпочалася завершальна стадія підготовки пропам'ятної книжки, тобто на пошану Михайла Козака. Господиня подарувала мені купку важливих для мене видань! Можливо, що мало місце почуття вдячності за кількатижневу мою працю над коректою (кожну зміну треба було погоджувати!!!). Ось, приміром, нарис Івана Деркача «Героїчний тенор Модест Менцинський» (Львів, 1969, 84 с.) з автографом: «Дорогому Михайлові Козакові. На милу згадку про перебування в Києві, про наші зустрічі дарує... 09.07.1977». Нерозбірливий підпис. Я ледве встановив, що ці дарчі слова належать Михайлу Головащенко (1923–2005), авторові унікальної праці про унікальну людину «Феномен

Олександра Кошиця» (К., 2007). Хіба не примітний факт? Модест Менцинський навчався в гімназії в Дрогобичі та в Самборі... Зворушлива мить! Катерина Козак засвідчила, що Владика Євген Попович помолився в день Сороковини за нашу св. п. доню Оленку в соборі в Перемишлі, виразивши добрим молитовним словом її ім'я... В Ужгородському соборі та в церкві на вул. Коновальця також була відзначена душа Оленки під знаком Сороковини...

(25.05.2021 – Дрогобич)

Зелена ліщино, не плач...

Зустріч з Йосипом Фиштиком була зворушливою. Згадав про Оленку, яка писала про його пісенні словоспівви... Я подарував примірник щойно виданої збірки «Зелене відлуння» з дарчими словами: «Дорогому Другові Життя Йосипу Фиштику з почуттями вдячності за доброзичливу співпрацю в усі пори року! Найщиріше від автора – Микола Зимомря від 25 травня 2021 року – на спомин про наші зеленвесни!». Хотів дописати: ой, зелена ліщинонько, не плач, не ридай!

(11.06.2021 – Дрогобич)

Відсвіт

Минає три місяці, як відійшла Оленка... Проглянув знаки «Вайберу». Ось, який світлий текст я знайшов від 29 листопада 2020 року: «Дорогий Татку! Вітаємо з днем народження! Дякуємо за дитинство, за школу, за роки навчання, підтримку та витримку! Наснага, яка віє від Вас весь час, веде нас вперед!!! Ви – претендент на титул найвиносливішого, наймудрішого і далекоглядного Татка. Ваша природа живе у наших серцях, думках, помислах, сподіваюсь, вчинках. Дякую Вам, Батьки, за наших дітей – якби не було Вас, ми б не знали таких чудесних дітей, як Славчика, Оленочки, Микольчика. Вітаємо!». Кожне слово з уст і душі Оленки вражає, бо воно містить нині сонячний відсвіт того, що полишається навечно живим! Це – відсвіт пам'яті! А о 16. 09 першого грудня 2020 року надійшло лаконічне: «Татку, наберіть мене Оленка». Ці Оленчині вістки Доля зберегла для мене...

Р. S. Внук віднайшов дещо в телефоні; хоч небагато, але й то добре, бо час руйнує нині те, що ще було живим вчора...

Краса часів ренесансу

«Кого, ви гадаєте, цим сонячним ранком я хочу привітати? Натура сповнена щедрот з глибин історії: Її думки овіяні легендами часів античності, характер сповнений суворості та аскетизму немов персона із середньовічної фрески, просякнута сонячним промінням любові до краси часів ренесансу, ВОНА прихильна до барокових пишнот і, водночас – витримана у строгому класичному стилі. А ще має надзвичайно поетичну, романтичну душу, та вміло поєднує в собі барвисте розмаїття модерну. Про Її завжди сучасну, креативну, сповнену руху діяльність свідчить робота цілого фортепіанного відділу. Так, це ВОНА – Юрош Олена Миколаївна! Наділена Матінкою-Природою та своєю талановитою родиною всіма чеснотами людськими, а з

небес – Божою благодаттю. *3 ДНЕМ НАРОДЖЕННЯ ТЕБЕ!* Любимо, шануємо, цінуємо! Євген Ясінський, 26. 04. 2020».

(19.06.2021 – Дрогобич)

Грішний світ

Знайшов «Шматок відіраного»*, що містить запис від 14 листопада 1973 року. Там згадувалася магнітофонна касета зі співом Оленки! Пошук дав результат: справді чути наспів Дідика Івана Ільтя та Бабусі Христини Ільтьо-Бабурнич. Добре відтворюється вінок мелодій, які майстерно вигравав брат Юрко... Моторошне відчуття – чи зберігся голосочок Оленки? І раптом майже однозначно проступає дзвінкий зміст дитини-сонечка:

«Бабка з дідиком
побилися віником
у потемку!».

О Небеса! Усі, що співали, а також той, хто грав на дрибмі, покинули грішний світ...

Примітка. У зв'язку з мотивованою темою «Прощання» варто подати й запис «Свято для душі» від 14 листопада 1973 року: *«Без нагоди відбувся святочний вечір. Батько Одарки був особливо веселий, спонукаючи дружину Христину до співу. Разом вони справді дивовижно гармонійно співали «Чом ти не прийшов» та, у першу чергу, «В кожного є юні мрії»... А тут надійшов ще брат Юрко. Коли розпочав грати на дрибмі, то маленька Оленка тільки блимала оченятками, намагаючись щось наздоганяти у наспівах... Таке свято для душі повторити не можливо. На щастя, я спробував спів Оленки записати на магнітофонну касету... Будемо думати, що це її перший офіційний виступ...».* Обидва записи творять логічну цілісність.

(20.06.2021 – Дрогобич)

На вітрилах часу

Два дні тому був разом з Мирославом Глубішем та його внуком Остапом в Нижньому Солотвині, де ночували в кімнаті над гаражем. Все це належало Михайлу Волощуку, образ якого незабутній для мене як поставою, так і благородним чином визначної особистості... Його син Сергій надіслав мені нині автограф, який я залишив на книжці «Час і життя» (Ужгород, 2012): «Вельмишановному Михайлу Юрійовичу Волощуку – на відстані душі. Щиросердне побажання: нехай для Вас і Вашої Родини Час буде непромиальним поміж радощами, а життя – щасливим..! З почуттями великого поважання та вдячності від автора – Микола Зимомря. Ужгород, 19 січня 2013 року. на Водохреща». В уяві пронеслися численні зустрічі з Михайлом Волощуком, у першу чергу, від початку 80-х рр. Отак на вітрилах часу гойдається спомин про те, що минуло, але спроможне повернутися за допомогою чогось незбагненого. Це потверджує факт: упродовж трьох днів ми побували в Голятині, Колочаві, Негрівці, Синевирі, Міжгір'ї, Мукачеві, Паланку, Нижньому Солотвині, Середньому, Косині, Ужгороді та в селі Підгорбі, де судилося незабутній Оленці віднайти вічний спочинок... Що

ще? В Середньому вже вдруге побував біля хати «св. Луки», тобто так йменують Луку Грушевського, власника 4 га землиці, де він як дитину пестить виноградники... Святим він видається тому, бо має пречудове вино, а ще – божественно співає українські пісні. За його словами, «завдяки співу я побудував будинок з номером 112» (я глянув, щоб порівняти: напроти «присів» скромний будинок з номером 105). Жартуючи, Лука співає, оповідаючи небилиці. Мовляв, один багач, захоплений його співом, «давав на будову все, що душа бажала: цемент, цеглу, риштування... І все – «за* раз дякую». Особливо вдало Лука виводить народні співанки, приміром, «Цвіте терен», «Ой, чорна, я си чорна». «На поточку-м прала». Зворушливо прозвучала з його уст пісня про гуцулку Ксеню... Оскільки спів лунав під склепінням старої пивниці, то голос Луки часом іноді дивно тремтів, відлунюючи навколо якоюсь таємничою красою...

(26. 06. 2021 – Дрогобич)

Хвилина пам'яті здалека

Отримав, як завжди, змістовний лист від Рут Крайзелмаєр. Особливо зворушливе місце, що позначене ім'ям Оленки; там, далеко, промайнула хвилина мовчання в сполучі з двома небіжцями, яких я знав. Це – Герда Рот, дружина Віллі Рота, та Емілія Гофріхтер. Ось – ця знакова для мене вістка з хвилиною пам'яті здалека, що прилинула вночі (сьогодні о – 00:17):

«Lieber Bruder Mykola,

besten Dank für Ihre Briefe vom 16. 18. und 21. Juni, als auch für die warmen Wintersocken, die mir Natalya heute Abend im Rahmen der Sitzung des Arbeitskreises überreichte, Ja wir dürfen keine kalten Füße bekommen und davon laufen. Ich freue mich von ganzem Herzen, dass aus der Trauer gnädiger Aufbruch in lohnende Zukunft gedeiht. Heute Abend hatten wir für die Verstorbenen Gerdi Roth, Emilie Hofrichter und Olenka eine Gedenkminute. Am 18. Juli werden die drei Studentinnen nach Lachen zum Gottesdienst kommen. Ich war wieder 5 Tage in der Schweiz um Erich in der Umzugsphase zu unterstützen. Seine Frau ist mit den 3 Kindern am letzten Märzwochenende, als er in Lachen zu Besuch war, ausgezogen. Das Verhalten ist krankhaft, der Weg ist in Würde und Achtung zu gehen. Ich werde als Mutter und Oma jetzt öfter reisen.

Rudi Job hat heute Abend Bücher in die Runde gegeben. Mit den Pfarrerrinnen Frau Weissmann und Frau Weber wurde im Gespräch die Wertigkeit des friedlichen Dialogs an der Basis in schriftlicher Form deutlich! Sie machen das sehr gut! Am 5. September wird in der Stiftskirche Neustadt «Hoffnung für Osteuropa» Gottesdienst sein.

Wie geht es Ihnen und Odarka, mögen Sie mit neuer Kraft für die anstehenden Aufgaben beschenkt werden! Weiterhin alles Gute! Aufrichtige Anteilnahme und viele Grüße von Miroslava, das Hotel ist seit 5. 6. wieder offen.

Herzliche Grüße an Odarka, Miroslava, Ivan mit Familie, Slava und Oxana, Ihre Schwester Ruth».

(21.07.2021 – Дрогобич)

Кольори в росах

Вчора я підписав збірку «Зелене відлуння» авторці дивовижних ілюстрацій Валентині Козяр: «Вельмишановній Пані Валентині Козяр – зі словами щиросердної вдячності за чарівні ілюстрації, що стали особливою окрасою цієї збірки – автор Микола Зимомря. Дрогобич, 20 липня 2021 р.». Щоправда, перед очима переважає чорне, бо усі фантастичні кольори в росах потемніли від метафори: книжка побачила світ 10 березня, в день, коли відійшла у засвіти наша благородна Оленка... Але, може, допоможуть розмисли Олександра Олеся, якого боготворила Оленка, співаючи романси на поетові слова... Ой, що співати, якщо є так, як є в Олександра Олеся:

«Я більше не плачу...

Я муку свою

В кайдани навек закую...».

(16.10.2021 – Львів)

Львів і мій земляк

О восьмій ранку виїхав до Львова, де мають відбутися вибори НСПУ... Опісля цього дійства – нічліг в Олександра Масляника. ... Благодатне місце на вулиці, яка загубилася поміж чагарниками... Здавалося, що розмова не буде кінця... Я подарував гостинному господареві біля тридцяти моїх видань... Усі з автографами. Ось, наприклад: 1) «Бойківські наспіви» з уст св. п. моєї Матусі – нехай порадують близьких мені з родини Масляників! Щиро відданий Микола Зимомря. 16. 10. 2021 р., Львів» (цей напис на збірці: Гафія Зимомря. Бойківські наспіви. У записках Миколи Зимомрі, Григорія Дем'яна, Василя Кобаля. Передмова та упорядкування: Олександра Німилевич, Олена Юрош. Дрогобич, 2008); 2) «З трепетним відчуттям дарую рідні Масляників цю дорогу для мене книжку з-під пера незабутньої доні Оленки... Сім місяців тому авторка відійшла за межі Вічності. Проте Оленка жива, допоки я живий... Огорнутий смутком Микола Зимомря. Дрогобич, 10 жовтня 2021 р.». (Напис на монографії: Олена Юрош. Музичне виховання в Закарпатті: контекст освітнього процесу (1919–1939). Дрогобич: Сурма, 2007, 216 с.).

(01.12.2021 – Дрогобич)

Час воркоче...

Вчора отримав багато вітань... У так званому фейсбуку чимало слів... А найвагомим став дарунок від Ігоря Розлуцького – «Біобібліографічний покажчик» із серії «Академічна бібліотека» (випуск 4), що з'явився нині... Прийшов додому і треба ж – в око впала його збірник різдвяних кантів «Різдвяному світові – з Розлуча» (Дрогобич, 2006). Між реквізитами імена рецензентів: М. Зимомря, Ю. Медведик. На титульній сторінці – автограф упорядника: «Високоповажаному професорові Миколі Івановичу на привітання з ювілеєм, із подякою за чудову співпрацю – на щастя, на творчість, на добро. Сердечно Ігор Розлуцький. 01. 02. 2007 р.». Я вдячний Ігорю за його приязнь. Особливо незабутнім був день, коли Ігор був біля нашої опе-

члені родини... Він один представляв усю Дрогобиччину в день прощання з Оленкою!

(04.12.2021 – Дрогобич)

У сизій млі

Особливе відчуття вдячності Славчикові, бо приїхав на моє родинне свято... Дай Йому, Боже, щастя... Я знайшов для Славчика книжечку, на титульній сторінці якої написано: Микола Зимомря, Олена Юрош. Джерела одухотвореності До 60-річчя від дня народження Володимира Грабовського (Дрогобич, 2004). Серце тьохнуло, але не зупинилося, коли перо плавало на папері: «Дорогому Внукові Владиславу – на благодатний спомин про зустріч, що була позначена особливим побажанням – щастя і поступу з енергією св. п. Матері, авторки цієї книжечки... Від співавтора дідуся Миколи. 30 листопада – 4 грудня 2021 р. у Дрогобичі». Ще хотів щось писати, але зупинив Олександр Олесь (1878–1944), бо він 1905 року все писав досконало для Вічності.

(27.12.2021 – Дрогобич)

Потомні борозди

Нарешті, надійшов (від Збігнева Пяска) до Дрогобича розкішний том «Енциклопедія Полонії», виданий минулого року...

Хіба забути мені широко голосний викрик радості, коли Оленка бачила в моїх руках польськомовне видання «Wielka Encyklopedia Polonii świata» (Częstochowa, 2014)!

(25.02.2022 – Дрогобич)

Педагогіка серця

Отримав статтю польської дослідниці др. Магди Плускоти «O PEDAGOGICE PRZEZ PRYZMAT SERCA» з посвятою Олені Юрош:

*z pamięcią o prof. Olenie Jurosz, której życie i dzieło
wyraża szeroko rozumiany wymiar
pedagogiki serca*

(16.02.2022 – Дрогобич)

Серед Небесних Янголів...

Одна з фантазій нової доби – електронна пошта. Нею надсилати листи – наблизитись до абсолютної істини в часі. Отримав нині зворушливе слово про св. п. Оленку з-під пера обдарованої поетеси й вдумливої дослідниці Марії Якубовської, яку я пізнав з доброї руки Любомира Сеніка. «Дорогий Миколо Івановичу! Рідний, Найдорожчий! Сплакалася я над тою книгою, як давно уже не плакала. Вмилася душа сльозами. Схиляюся перед вашою Мужністю, Силою Любові. Низькою кланяюся Вашій дружині Одарці Іванівні! Хай Господь благословить Вас своєю опікою! ...Не гнівайтесь, якщо щось написала не так. Моєю рукою провадила любов і відчуття якоїсь непроминальності, яка завжди з нами.

...Міцно обнімаю Вас усіх. Щиро Ваша Марія Якубовська». До цих листовних рядків авторка долучила ще й самотужку посвяту Оленці, яка вже перебуває серед Небесних Янголів...

«Немає нічого сильнішого від Любові. Любові животворящої, яка здатна долати найбільші випробування і найбільші перешкоди. Для тих, хто освячений Любов'ю, життя безконечне; бо воно живе у любові кожного дня, кожного спогаду, кожного слова.

Немає сильнішого духовного зв'язку між батьком-мамою та дитиною. Цей зв'язок цементує життя кожного з нас вічними сонячними перевеслами. Любові Гафії Зимомрі (1919–1995), талановитої післярки, жінки-трудівниці, яка у важкий повоєнний час зуміла виховати і вивести у люди п'ятеро дітей, мала продовження у життєвій долі кожного. Тверда материнська школа Гафії Зимомрі своїм життєвим прикладом наголошувала, що крізь життя треба йти з невсипущою працею, старанністю, любов'ю до світу і до людей стала сонячною дорогою у житті дітей, внуків, правнуків... А ще дрімба, грі на якій можна навчитися тільки збивши до крові пучки пальців.

Наполегливість, освячена любов'ю до справи, – це одна з найголовніших рис Оленки Зимомрі, у якої був тісний духовний потенціал з могутніми витоками життєвої снаги своєї родини. Інтелектуалка, поцілвана Господом, легко осмислювала глибинні пласти духовної історії свого краю. У її наукових працях відчувається постійна присутність мелодії дрімби: глибина, сконцетрованість, чіткість, яка аж відлунує на скрижалах народного буття. Жодного імені не обійдено – кожна деталь осмислена. Праця, спроєктована у майбутнє, стане відправною точкою для нових дослідників – тих, які не боятимуться важкої інтелектуальної праці...

Виховання моральної сили і становлення світогляду, у якому знання стають переконаннями – ось найголовніші постулати педагогіки Оленки Юрош, які стають засадничим моментом педагогіки життя і реалізації її основ. Тут іде боротьба за утвердження засадничих засад добра людської індивідуальності і здатності утверджувати ці засади у житті.

Талановита педагогічна праця. Для кожного Оленка Юрош знаходила і щедро роздаровувала райські плоди свого духовного саду. Навчання – це радість. Спілкування – це благо. Для кожного вихованця знаходила свою мелодію... Найголовніше – ця мелодія не згасала із закінченням навчання. Вона продовжувала лунати. Я і зараз чую багатоголосий оркестр Оленочки Юрош, який наповнює наші дні...

Родинна палітра у житті кожної людини є найголовнішою, бо то епіцентр усіх світів. Родина Зимомрі – золотий еталон нашого буття. «Летить ранковий птах привітати у серцях з днем народження Іванка і несе на крилах вітру сонце, радість, щастя, пісню. – Сестра». Так напише у сонцесяйний день уродин свого брата Іванка Сестра Оленка. Чи є у світі серце, яке не здригнеться від такого радісного світлого дійства?

«Не ридай мене, мати, уздрівши у гробі...» – той геніальний Біблійний речитатив вибухає риданнями цілої родини, цілої України, далеких і ближчих, знайомих і незнайомих. Як у Шевченка – «І ненарождених»... Бо то світло Найвищої Любові. Найвищого осяяння. Плачу біля тих ранкових сонцесяйних слів... Любов, збережена у Слові, вона ж вічна. І кожного дня уродин далекої і близьких душ співатиме душа Оленчина для всіх, бажатиме «на крилах вітру сонце, радість, щастя, пісню». Бо вона любила усіх – так, як вміють любити і оберігати кожного з нас Небесні Янголи.

Зі спогадів батька акад. М. Зимомрі: «Оленка мала свої улюблені книжки. Серед них прагну виокремити збірку спогадів: Беньямино Джильї. Воспоминания (М.-Ленинград, 1967, 384 с.). Маю враження: Оленка мала особливу пристрасть до тих, хто співав...». Та й сама була птахою Піднебесною у долі кожного, з ким зустрілася. Співала своїми ділами, думками, вчинками. Життя – як пісня. Це про неї. На одній із улюблених Доньчиних книжок уважне Батьківське око побачить виділене донькою: «Одна з поміток про спогад Беняміна Джильї, що на сторінці 363: «Мой концерт в Вашингтоне 25 мая 1955 года был моим самым последним прощанием – я действительно в последний раз выступал перед публикой»... Що ж, завжди мусить бути останній раз!»

Духовне дійство життя – воно нескінченне, як мелодія материнської любові, яка схиляється кожного дня Божим Благословенням над голівкою сина: «Дорогий Славчику! Ця книжка була улюбленою для Твоєї св. п. Матусі Оленки! Нехай і Тобі вона принесе радість! Дідусь Микола. 22 січня 2022 р., Ченстохова».

...Як по клавішах піаніно, по клавішах долі Оленки Юрош, книга-пам'ять, книга-молитва, книга-спомин, книга-Любов. Книга, яка як у золотій мушлі, зберегла назавжди золоті злитки Любові, яка не проминає, яка засвідчує перед Всевишнім Нашу Любов до Світу, Нашу здатність Жити і Любити в осяянні Небесного сйава, яка світить нам із райського саду Небесного Отця – Нашої незабутньої Оленочки-Сонечка Юрош, із родини Зимомрі. Звідси – посвята «Як камертон виспіває печаль».

На незабудь Олені Юрош, з родини Зимомрі

Як камертон виспіває печаль.
Тут кожна нота – шлях Небесно Віщий.
Фортепіано в траурі. Вуаль
На нотах, на словах – як пам'ять вічна.
Які печальні очі у жоржин.
Які сумні Небесні Менестрелі.
Як досвіт запізнілих горобин –
В молитві похилилися Лілеї...
«Летить ранковий птах» через печаль.
До березня вертаються лелеки.
Через любов, наш невимовний жаль, –

Зоря зоріє променем далеким.
На забудь: «на крилах вітру» дні.
Бо кожне Слово – Сонечком в долонях.
І кожен сплеск розмови навесні –
У пам'яті яріє, наче сонях...
Як звуки дримби – Синевирська шир–
І кожен крок – мелодія валторни.
Живи, люби – життя високий схил!
(Чеканять жаль наш хворобливі жорни).
В долонях Піднебесного Отця –
Сльозини долі – наших днів віконечко.
Світи, Оленко, Квітко дорога,
В Саду Господнім – Великодне Сонечко.

Марія Якубовська. 16. 02. 2022 р.

Твоїх очей яскравість стоголоса.
Одним Богом присягу дня складає.
Ті ластівчині крила над водою.
Такі карпатські славні Менестрелі.
Стоять, як диво, на вітрах голосять
Твоїх років розсипані лілеї...
А очі просять прихистку і раю.
Така печальна юна долі тризна.
І кожен день біжить, аж серце крає.
Твоя небесно-сонячна Вітчизна.

*Марія Якубовська. 17.02.2022 р.
(20.02.2022 – Дрогобич)*

Нива тернем обсаджена...

Щойно отримав лист від Яни Грицай. Я щасливий від того, що Доля дала мені можливість пізнати носія роду Остапа Грицай, який служив і служить мені прикладом...Своєрідний знак того, як може бути нива тернем обсаджена, як про це мовиться в пісні «Ой летіла пава...». Ось рядки з листа Яни Грицай:

«Mein lieber und teurer Freund, sehr geschätzter Mykola Iwanowitsch! Ich kannte Ihre Tochter leider nicht persönlich - doch in meinem Herzen kannte ich Ihre Olena sehr gut! Ich kenne Olena durch Sie, mein lieber Mykola Iwanowitsch, ich spüre ihre Energien und ihren Geist! Wie die Engel, die man nicht sehen kann, aber die uns begleiten auf allen unseren Wegen auf der Erde bis in den Himmel... Abschiede sind Meilensteine in unserem Leben. Jeder Abschied hinterlässt eine Lücke, Wunden und Narben. Wer geht, hinterlässt eine Lücke. Diese Lücke ist nicht mehr zu füllen – Olena hat eine solche Lücke, schmerzhaft Wunden und Narben hinterlassen. Aber es bleibt ein grosses Glück, dass sie - Ihre liebe Tochter geboren wurde und sie durch die Jahre Ihre Familie sowie den

Kreis der Freunde und Schüler begleitet hat! Der menschliche Körper wird schwach, doch die Seele reift. Irgendwann braucht die Seele den schwachen Körper nicht mehr. Der Herr der Ernte pflückt die reife Seele und nimmt sie zu sich... und auch Olenas Seele hat die himmlische Pforte überschritten.

Ich bin mir sicher, dass all die Erfahrungen, die ihre so besondere Seele in ihrem irdischen Leben gesammelt hat, im Schoß Ihrer Familie, im Schoß ihrer Schüler und Freunde sie auch im himmlischen Reich noch begleiten wird. Sie blickt aus dem Himmel und ist bei uns bis ins Ewige. Wir sollen es nur wahrnehmen, wie einen Engelshauch und auch dankbar dafür sein.

Die Verstorbenen durften in ihrem Leben viel Liebe und Freundschaft empfangen und viel Liebe und Freundschaft geben. Diese Liebe bleibt. Immer! Wir wissen und vertrauen darauf, dass unsere Verstorbenen bei Gott aufgehoben sind, sie benötigen unser Gebet nicht; doch uns tut es gut, dass wir uns im Gebet an sie erinnern und uns der Liebe Gottes vergewissern. So sind wir miteinander vor unserem Gott:

Im Namen des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes. Amen.

Seien Sie herzlichst umarmt... lieber Mykola Iwanowitsch und Ihre Liebsten. Jana Hrytsai».

(21.02.2022 – Дрогобич)

Зі знаком пам'яті

Вчора надійшов ще один лист, позначений знаком пам'яті Оленки!

«Вельмишановний Миколо Івановичу! Доброго здоров'я!

Зараз лише змогла відкрити пошту – хворію.

Невимовне горе спіткало Вас і немає слів, аби висловити всю гіркоту і біль втрати. Мої глибокі співчуття – то крапля в морі смутку і безмежної туги. Єдине, в чому можна бути впевненим – ніщо духовне зі світу не зникає. Продовжує існувати енергія інтелекту, думки, слова...З незмінною глибокою повагою – Головний редактор часопису «Освіта і суспільство» Лідія Ткаченко».

Аналогічні розмисли висловили десятки людей, голос яких проступає, зокрема, у посвяті Йосипа Фиштика «Лист із краю білої тасьмини. Пам'яті Олени Юрош»: «Не сумуй, татку, вдома за мною ./ В голосі цьому – заплаканий птах./ Хмарки, мов живі, біжать за рікою/ Як крізь Вічність у незміряний шлях».

Нещодавно побачила світ книжка: Юрош О.М. Непроминальне. Pro Memoria / Упоряд. В.В. Юрош, І.М. Зимомя, М.М. Зимомя / За редакцією М.І. Зимомя. Ужгород: ТИМРАНІ, 2022. 408 с.; іл. Невдовзі з-під пера відомої дослідниці Уляни Галів з'явилася ґрунтовна рецензія «Образ, закарбований у серці». Закарпатські філологічні студії. Вип. 28. Т. 2. Ужгород, 2023. С. 220–223. Авторка виокремлює другий розділ книги – «Пропам'ятне. Олена Юрош», який, за твердженням Уляни Галів, «відкриває перед чита-

чем цілком інший світ – таємничий, сакральньо-інтимний, родинно-дитинний, зітканий з безмежної любові і чистоти душі. Це суголосся радості і болю, що вилилося у добірку спогадів, щоденникових записів. Радості – за дар життя і присутності в долі батьків, рідних, друзів; болю – від усвідомлення невимовної втрати... Коли гортаємо ті сокровенні щоденникові записи, то відразу впадає в вічі, що більшість із них написана батьківською рукою. Так легко, невимушено, щиро і надзвичайно майстерно Микола Зиморя розповідає про найцікавіші і найщасливіші моменти, які закарбувалися в його пам'яті».

Mykola ZYMOMRYA

(Drohobycz, Ukraina)

Ivan ZYMOMRYA

(Uzhorod, Ukraina; Slupsk, Polska)

ZASADY NAUCZANIA I WYCHOWANIA PRZEZ PRYZMAT DZIEDZICTWA PEDAGOGICZNEGO AUGUSTYNA WOŁOSZYNA

On March 17, 2024, it has been 150 years since the birth of Augustyn Wołoszyn, a prominent Ukrainian educator, church and cultural-educational activist, and president of Carpathian Ukraine. For decades, this name was banned, silenced, and analyzed unjustly during the years of the 1930s – 1980s. It was only in the 1990s that it returned to the native people in true dimensions worthy of the evaluation and respect of a Ukrainian Hero. The article explores the principles of teaching and education through the prism of the pedagogical heritage of Augustyn Wołoszyn.

17 marca 2024 roku minęło 150 lat od dnia urodzin Augustyna Wołoszyna, wybitnego ukraińskiego pedagoga, działacza kościelnego i kulturalno-oświatowego, oraz prezydenta Karpackiej Ukrainy. Dziesięciolecia to imię było zakazywane, przemilczane, analizowane w okresie lat 30-80. XX wieku niesłusznie. Dopiero na przełomie lat 90. powróciło ono do rodzimego narodu w prawdziwych wymiarach godnych oceny i szacunku Bohatera Ukrainy. Na mogile Askolda w Kijowie, 15 marca 2021 roku, abp. Ukraińskiej Grekokatolickiej Cerkwi Swiatosław Szewczuk, poświęcił pomnik o. Augustyna Wołoszyna. Do Dmytra Pawliczki (1929–2023) należy sonet «Augustyn Wołoszyn». Nawiasem mówiąc, manuskrypt – prezentowany oryginał nazwanego dzieła – autorzy tych wierszy przechowują, właściwie jako dokumentalne świadectwo z cechą szczególnej relikwii.

*Духовного отця він мав ясну подобу,
Кріпивсь молитвою, творителькою див.
За праведність і честь Господь йому судив
Підняти рідний край, мов Лазаря, із гробу.
Він смертю перейшов найвищу перепробу,
І кров його чекіст крізь пальці процідив.
Та з Києва озвався свободи вічний див,
І в Київ Августин прийшов на пошанобу.
Він повернув життя найменшій з Україн,
І цим – найбільшій дав сміливість і завзяття,
Щоб до державності піднятися з колін.
Його ім'я горить в калині Закарпаття,
І світить з-понад гір, немов нічне багаття,
Зове молитися, немов недільний дзвін.*

Obecnie w warunkach rozwoju demokratycznego i niepodległego państwa ukraińskiego powracają z ciemności zapomnienia i wszystkich zakazów dziesiątki i setki nazwisk ku radości i satysfakcji narodu ukraińskiego. «Historia kultury ukraińskiej przypominała do niedawna jeszcze rozbitą, wyboistą, drogę gruntową...» – takie słowa pisze znany ukraiński uczonec i działacz polityczny Mikołaj Żułyński we wstępie swojej książki pod tytułem «Od zapomnienia do nieśmiertelności» (Kijów, 1990). Dzięki Bożej Opatrzności należy tu wspomnieć pisarzy, malarzy, uczonych, działaczy społecznych, którzy słowem i dziełem wzbogacili skarbnicę ogólnoludzkich wartości. Wśród nich B. Lepki, W. Wynnyczenko, O. Olżycz, S. Małaniuk, Zoresław, R. Kupczyński, S. Hordyński, W. Stus, M. Bojczuk, O. Archypenko, M. Hruszewskij, D. Doroszenko, W. Kubyjowicz, I. Ohijenko i inni. Chociaż wyżej wymienieni reprezentują różne regiony Ukrainy, które były częściami wielu państw (Austro-Węgry, Czechosłowacja, Polska, Rumunia, Rosja) zostawiali oni niezatarte ślady w świadomości narodu ukraińskiego. Odnosi się tu także do o. Augustyna Wołoszyna, w osobie którego znajdujemy uniwersalne połączenie twórczych zainteresowań znakomitego uczonego (znawca literatury, językoznawca, etnograf, pedagog), z działalnością społeczną, kulturalną i religijną. Jakby mało tego było, został on prezydentem Ukrainy Karpackiej, której metaforyczny obraz powstał w nazwie Srebrna Ziemia...

Ród Wołoszyna – dawny. Swój początek bierze on od libertynów wioski Wetyki Łuczki, z której oprócz rodu Wołoszynów, pochodzi rodowód jeszcze jednego znanego ukraińskiego działacza – Michała Łuczka (1789–1843), autora gramatyki ukraińskiego języka (Wiedeń, 1830) i wielotomowej historii Zakarpacia w rękopisie. Pierwsze wspomnienia o działalności Iwana Wołoszyna, dziadka Augustyna Wołoszyna, pochodzą z 1830 r. Księdzem był i ojciec Augustyna Wołoszyna, Iwan Wołoszyn. Trudno dziwić się, że wkrótce tradycję rodzinną – służyć ludziom – przejął jego syn. Ksiądz Augustyn Wołoszyn urodził się 18 marca 1874 roku w niewielkiej, ale malowniczej miejscowości Keleczyn, położonej w Międzygórzu (Miżhirszczyzna). Tutaj przeminęły jego lata szczęśliwego dzieciństwa, które opisał w dwóch utworach, opowiadaniu *Nad Keleczynom* i w wierszu *Moja rodzina*. W latach 1883–1892 Augustyn Wołoszyn zdobywał wiedzę w użhorodzkim klasycznym gimnazjum, a potem w murach Budapesztańskiego Uniwersytetu.

Po ukończeniu studiów teologicznych w 1896 roku (wyświęcony 22 marca 1897 roku) młody kapłan, oprócz nabożeństwa w języku ukraińskim, rozwinął wszechstronną działalność kulturalno-oświatową w granicach całego historycznego Zakarpacia, które w latach dwudziestych i trzydziestych było o wiele większe terytorialnie niż obecnie. Pod zbawiennym wpływem metropolity Andrzeja Szeptyckiego wykazał się on jako bojownik Za Cerkiew ukraińską, ukraiński język, w skomplikowanych społecznych uwarunkowaniach – strategicznym myśleniem, prawidłową oceną celów bliskich i dalszych oraz prognozowaniem prawidłowym ewentualnych następstw. W tym kontekście

ks. Augustyn Wołoszyn godnie przedłużał tradycje biskupa Andrija Baczyńskiego (1732–1809), wybitnego działacza religijnego Ukrainy, którego osiągnięcia w dziedzinie oświaty wysoko cenił Iwan Franko.

Augustyn Wołoszyn w latach 1912–1938 stał na czele Nauczycielskiego Seminarium w Użhorodzie i był jego dyrektorem. Niestrudzenie pracował w najróżniejszych dziedzinach, zdobywając zasłużony autorytet w szerokich kołach kulturowych, naukowych i cerkiewnych. W sytuacji braku podręczników w języku ukraińskim, napisał i wydał w latach 1899–1944 ponad czterdzieści pozycji książkowych. Wśród tych pozycji należy wymienić takie wydania jak: *Nauka o liczbach (Nauka pro czysła, 1919)*, *Metodyczna gramatyka języka ukraińskiego* (1. wyd. 1899, 2. wyd. 1919, 3. wyd. 1923), *Pedagogika i dydaktyka* (1923), *Historia Pedagogiki* (1923), *Pedagogiczna Psychologia* (1932), *Metodyka narodowo-szkolnego nauczania* (1935), *Logika* (1935), *O prawie szkolnym w przyszłym państwie ukraińskim (Pro szkilne prawo buduczoji ukraińskojj derzawy, 1942)* i inne.

W procesie formowania się Augustyna Wołoszyna jako uczonego i działacza kulturalno-społecznego, przemożny wpływ miały jego związki twórcze z przedstawicielami inteligencji takich ośrodków jak Lwów, Stanisławów, Kołomyja, Przemyśl. Był on zdecydowanym zwolennikiem idei, która wyrażała konieczność jednania duchownych dążeń wszystkich ukraińskich ziem w jeden kulturalny macecznik. Zdecydowanie bronił tej idei, nawiązując do programowych założeń Chrześcijańsko-Narodowej partii, której przewodził na Zakarpaciu.

Dzięki różnorodności działalności o. Augustyn Wołoszyn cieszył się prawdziwą miłością najszerszych warstw społeczeństwa (narodu), i otrzymał wśród ogólnego uznania przydomek «Ojciec Wołoszyn» («Bat’ko Wołoszyn»). Takim zaufaniem darzono w Ukrainie Zakarpackiej jedynie o. Oleksandra Duchnowycza (1803–1865). Jego imię nie schodziło ze szpalt licznych gazet i czasopism, które ukazywały się w dwudziestych i trzydziestych latach w krainie gór i dolin. Jeszcze w 1922 r. o. A. Wołoszyn założył gazetę «Swoboda» (od 15 czerwca 1938 r. «Nowa Swoboda»), która od 1925 r. była naczelnym organem Chrześcijańsko-Narodowej Partii Zakarpacia. Od 1921 roku wydawał przeznaczony dla wiernych grecko-katolickiego obrządku, miesięcznik «Błahowist», który przetrwał do 1939 roku. Jako redaktor, wydawca, publicysta niestrudzenie służył popularyzacji zdobyczy kultury ukraińskiej, znajomości historii Ukrainy Zakarpackiej, bogactwa sztuki ludowej, nie zaniedbując obiektywnych wieści z Ukrainy Nadnieprzańskiej, z Galicji, a szczególnie zaś o najtragiczniejszym okresie w historii narodu ukraińskiego, o strasliwym głodzie na początku lat trzydziestych. Imię ks. Augustyna Wołoszyna nierozdzielnie związane jest też z działalnością towarzystwa «Proswita» założonego na Zakarpaciu 9 maja 1920 roku.

Współczesnemu czytelnikowi niełatwo jest wyobrazić sobie wydarzenia społeczno-polityczne, jakie rozgrywały się w marcowe dni 1939 roku, kiedy to

Sejm Ukrainy Karpackiej ogłosił niepodległość Srebrnej Ziemi i wybrał prezydentem Ukrainy Karpackiej ks. Augustyna Wołoszyna. Niestety, o świcie 15 marca 1939 roku, regularne wojska węgierskie w okrutny sposób zdławiły wiosenne pierwiosniki wolności w Karpatach Ukraińskich. W ten sposób, słowa Mychajła Drahomanowa – «Kraj zranionego brata» – stały się tragicznym faktem w historii narodu ukraińskiego. Tysiące Łemków, Bojków, Hucułów, oddały życie na Krasnym Polu niedaleko miasteczka Chust, stolicy Ukrainy Karpackiej. Każdego roku w ten marcowy dzień nad Chustem płoną tysiące świec, przypominając żywym:

«Nie mów, że nie warto walczyć z życiem,

Że ściany głową przebijać się nie uda

Nie mów, w rozpacz nie popadaj,

Walka – to jest życie, zwycięstwo i szczęście» (tłum. Olha Petyk)

Te poetyczne słowa napisał naoczny świadek triumfu i upadku Ukrainy Karpackiej znany ukraiński poeta ks. Stefan Saboń, znany pod pseudonimem Zoresław (1905–2003).

Przez ostatnie lata życia ks. Augustyn Wołoszyn jako profesor wykładał na Ukraińskim Wolnym Uniwersytecie w Pradze, a przez krótki okres był jego rektorem. W 1945 roku 21 maja zaarrestowano go i wywieziono w tajemnicy do Moskwy. Wkrótce na skutek przesłuchań i znęcania się 19 lipca 1945 roku w więzieniu Lefortowskim o złej sławie, przestało bić wiecznie niespokojne serce Męczennika za sprawę narodu.

Dorobek ks. Augustyna Wołoszyna jest ogromny i jak dotąd niedoceniony w należyty sposób. Naukową spuściznę, jak i życie, należy rozpatrywać w szerszym kontekście.

Wkład Augustyna Wołoszyna, wybitnego ukraińskiego pedagoga, teoretyka i praktyka pedagogicznej myśli w skarbnicę pedagogicznej nauki trudno przecenić. Działo się to w pierwszych czterech dziesięcioleciach XX wieku. Syn Ukrainy Zakarpackiej, znakomity działacz kulturalny, społeczny i religijny, uczony, był zawodowym pedagogiem w pełnym tego słowa znaczeniu. Godnie kontynuował najlepsze tradycje swoich poprzedników, takich jak: A. Baczyński, I. Orłaj, M. Bałudiańskij, J. Huca-Wenelin, P. Łodij, W. Kukolnyk, M. Łuczka, O. Duchnowycz, zasługi których należy rozpatrywać na poziomie znaczenia międzynarodowego formatu. Oni właśnie w tej czy innej mierze związani są z duchownymi zmaganiem nie tylko narodu ukraińskiego, lecz także polskiego, bułgarskiego, rosyjskiego, węgierskiego, czeskiego, słowackiego, niemieckiego, rumuńskiego.

Nikt nie zaprzecza, gdy pada stwierdzenie: archeologia – to matka historii. Szukając paraleli odnośnie pedagogiki, to słowo pedagogika, nie tylko oznacza naukę o wychowaniu, lecz pozostaje w różnych jej sferach przewodniczką życia. Pedagogiczna myśl odnosi się do minionego i współczesnego bytu narodu. W tym kontekście naukowa spuścizna Augustyna Wołoszyna, niesprawiedliwie zapomnianego uczonego-pedagoga, zasługuje na szczególne przypomnienie, przeanalizowanie i zastosowanie w praktyce. A. Wołoszyn twórczo analizował

zdobycze ukraińskiej i obcej nauki pedagogicznej w licznych swoich opracowaniach książkowych (na przykład *Korotka istorija pedahogiki* – Użhorod, 1932; *Lohika* – Użhorod 1935) przedstawiając swoje własne spostrzeżenia, wnioski ze zdobytego doświadczenia. Przykładowo, w 1919 roku A. Wołoszyn wydał cztery pozycje książkowe, w tym m.in. *Metodyczeska hrammatyka karpatorusskoho jazyka dla narodnych szkol*, (pierwsze wydanie jeszcze w 1899 roku w Użhorodzie), *Nauka o czyslach dla IV kl. nar. szkol*. Na początku lat dwudziestych pojawia się jeszcze kilka ważnych prac, a szczególnie *Fizyka* (Użhorod, 1921), *Nauka stylizacji* (Użhorod 1923), *Pedagogika i dydaktyka* (Użhorod 1923) i inne. Na szczególną uwagę zasługuje gruntowne studium *Pedagogika i dydaktyka dla uczytelskich seminarij*, które dwukrotnie ukazało się w Użhorodzie (1923, 1935). Treść wymienionej pracy (186 stron) obejmuje 115 problemów, które zostały ukazane w czterech rozdziałach: *Ogólna pedagogika*, *Wychowanie fizyczne*, *Wychowanie duchowne* i *Dydaktyka*. W centrum uwagi pozostaje proces wychowania dziecka. A. Wołoszyn rozróżniał pięć zasadniczych elementów tego procesu, a mianowicie: rodzina, szkoła, państwo, cerkiew, wychowawca. Czynniki te wzajemnie się uzupełniają tworząc całość. Mówiąc o «ideałach wychowania», uczony ukraiński szczególną uwagę zwracał na fakt, że u różnych narodów odmiennie tłumaczy się i wyjaśnia ten problem. Widoczne jest to w pracach niemieckiego filozofa i poety F. Nietzsche (1844–1900), który analizował ten ideał przez pryzmat «nadczołowieka» w rezultacie ewolucji człowieka. A. Wołoszyn podkreślał, że ideał «nadczołowieka nie jest ideałem ogólnomoralnym». Pedagog z przekonaniem broni swojej tezy, wypowiedzianej w książce *Pedagogika i dydaktyka*, że stosunek do dziecka nie powinien zawierać elementu «bezprawnego przedmiotu wychowania». Innymi słowy, wychowanie osobowości dziecka zależy od całego kompleksu zasad, a przede wszystkim – od nauczyciela wychowawcy. Według poglądu A. Wołoszyna, proces wychowania w rodzinie i w szkole należy tak kształtować, aby dziecko mogło bez zahamowań rozwijać się «intelektualnie i moralnie». W tym aspekcie badacz zgadzał się z tezami tak znanych pedagogów, jak: Montaigne, Rousseau, Tołstoj, Schiller. Charakterystyczne są poglądy A. Wołoszyna na ewolucję «moralnego charakteru dziecka» w rodzinie – podstawowej komórki wychowania człowieka. To rodzice w pierwszej kolejności stają się wzorem do naśladowania; rozwój, ukształtowanie, sformowanie moralnego charakteru «bierze swój początek na poziomie naśladowania, czyli przyzwyczajenia». Zgodnie z tym na uwagę zasługuje wniosek autora *Pedagogiki i dydaktyki*, że są to podstawowe warunki, jakie wpływają na wychowanie prawdziwego obywatela-patrioty swojego państwa. Założenia te zachowują swą aktualność po dzień dzisiejszy.

Należy podkreślić, że nieprzerwane wychowanie człowieka od najmłodszych lat, o ile proces ten zaczyna się od pierwszych chwil życia dziecka i trwa do tego momentu, dopóki wychowanek nie osiągnie wieku dojrzałości, przynosi efekty. Osoba starsza nie jest podatna na zabiegi wychowawcze. Nie należy też

zapominać, że dziecko w procesie wychowania może być ograniczone sprawami dziedzicznymi, jak również warunkami i sytuacją życiową. Reasumując, «dziecko nie jest taką materią, jak wosk, z którego można ulepić, jaką chcemy formę, ale też nie jest taką całością, która na świat Boży przyniosła ze sobą indywidualność». Interesujący pogląd A. Wołoszyna – pedagoga, na etapy wychowania dziecka, zawarty jest w jego twierdzeniu, że należy rozróżniać, «cztery doby» (etapy), w procesie wychowania od wieku niemowlęcego do dojrzałości:

- 1) od niemowlęcia do małolatka;
- 2) od małolatka do siódmego roku życia;
- 3) od 8 do 15 roku, wiek dziecięcy;
- 4) od 15 do 24 roku życia, wiek młodzieńczy [20, 17].

Wyżej wymienione etapy ograniczone są różnymi czynnikami, które pojawiają się w procesie wychowania w ogóle. Do nich należy: a) naturalne skłonności dziecka w momencie jego narodzin; b) wpływ otaczającego środowiska (przyroda, towarzystwo); c) stan wychowania, jego jakość, a stąd i «niedostatki nauki wychowania». Znamienne jest, że A. Wołoszyn teoretycznie uzasadnił i opisał dokładnie osobliwości form wychowania na każdym z tych etapów. Z tego wypływa teza o ważności osobowości wychowawcy, gdyż, «pedagog powinien znać psychologię dziecka».

Uczony zgadza się z poglądem angielskiego myśliciela Herberta Spencera (1810–1903), który uważał, że każdy «pedagog powinien być filozofem». Formowanie osobowości ze względu na pozycje światopoglądowe, przekonania, duchowy rozwój, zainteresowania osobiste i społeczne urzeczywistnia się poprzez pracę, stan zdrowia dziecka należy brać pod uwagę w procesie wychowania, i powinno być ono na pierwszym miejscu. A. Wołoszyn słusznie przestrzega: wychowawca (matka, ojciec, nauczyciel) nie powinien «bić dziecka po głowie», «ciągnąć za uszy, włosy», aby nie zaszkodzić systemowi nerwowemu dziecka. W procesie moralnego wychowania dziecka należy szerzej zastosować takie formy rozrywki, jak: «zabawa, bajka i rozmowy». Bajka, według poglądów uczonego, powinna być duchową zabawą małolatka, «powinna być taka, żeby w duszy rozwijała żywą i przyjemną obecność fantazji i uczuć» [20, 19].

Należy podkreślić: A. Wołoszyn szczególną uwagę przykładał do roli pracy w procesie wychowania dorastającego pokolenia. Poglębił on nieco poglądy francuskiego psychologa i pedagoga, jednego z twórców eksperymentalnej pedagogiki Edwarda Kłaperede (1873–1940) odnośnie klasyfikacji typów pracy. Umowną, a czasami zdecydowaną różnicę między sobą mają cztery typy: a) lekka, b) interesująca, c) ciężka, d) nudna. Przy tym należy ciągle obserwować dziecko; a gdy jest zmęczone wtedy bezwzględnie trzeba mu dać możliwość wypoczynku. Kiedy dziecko bawi się w szkołę, to w takim wypadku, «nie należy go dalej przymuszać do pracy».

Dzisiaj stało się modne w praktyce nauczycieli mówić o testach. Obecne są one na poziomie zadań i przewidywanych rozwiązań. A. Wołoszyn zaprezentował je

jeszcze w 1923 roku na stronicach cytowanej już pracy *Pedagogika i dydaktyka*. Otóż to, co dzisiaj wydaje się nowe, było już wcześniej, tylko zostało zapomniane. Zaakcentować należy ważne myśli pedagoga o duchownym wychowaniu dziecka. Przecież to ono jest «pierwszym warunkiem rozwoju intelektualnego». Dziecko powinno otrzymać «możliwe jak najwięcej możliwości poznania świata zewnętrznego».

Duchowne «wychowanie ma wzmacniać świeżość i rześkość sił dziecięcego rozumu, i nie dopuszczać do indyferentyzmu, ospałości, lenistwa». Według zakarpackiego uczonego wielkie znaczenie miałyby taka szkoła, która funkcjonowałaby na zasadach patriotyzmu; gdyż powinna ona krzewić miłość i zainteresowanie ojczystym językiem, zwyczajami narodowymi, tradycją i kulturą w ogóle. Pedagog nakreślił sposoby i środki tych działań.

Widoczne rezultaty duchowego wychowania dzieci mają miejsce w tych szkołach, gdzie należycie wyklada się historię i geografę – przedmioty, materiały, które można i trzeba łączyć z historią ojczystego kraju i narodu, bogactwem i pięknem rodzinnego miasta czy wioski w węższym zakresie, przechodząc do Ojczyzny w ogóle, w szerszym zakresie. Realizując te cele, A. Wołoszyn podkreśla niezwykle ważną rolę nauczyciela szkoły ludowej. Nauczyciel powinien z niezwykłym zaangażowaniem mówić uczniom wszystko co narodowe, swoje, aby wyrobić u dzieci uczucia miłości i powagi tak do swego, jak i do innych narodów [17, 8–9].

Odnośnie form procesu wychowania, to autor *Pedagogiki i dydaktyki* podzielał dotychczasowe osiągnięcia w tej dziedzinie. Szczególnie podkreślał, że to zadanie najbardziej efektywnie realizuje się w trakcie wykładów z języka ojczystego. Temu problemowi A. Wołoszyn poświęcił szczególnie dużo miejsca uważając, zresztą słusznie, że nauka języka ma fundamentalne znaczenie przy identyfikowaniu się z tym czy innym narodem, szczególnie dla narodu ukraińskiego. Tu mają miejsce dwa najważniejsze przejawy: a) indywidualny, b) zespołowy. Przy czym A. Wołoszyn dawał przewagę wychowaniu indywidualnemu, ponieważ jego rezultaty «ściśle zależą od wychowawcy». Dotyczy to zwłaszcza takich instytucji oświatowo-wychowawczych, jak sierociniec czy szkoła-internat. W jego przekonaniu «najlepiej funkcjonują instytucje wychowawcze w Anglii». W sierocinicach należy zatrudniać kobiety, gdyż one w najbardziej ekstremalnych warunkach mają większą cierpliwość niż mężczyźni i «mają do wychowanków ciepłe uczucie i macierzyńskie serce».

Analiza prac pedagogicznych Augustyna Wołoszyna ukazuje, że w jego osobie nauka pedagogiczna miała pojętnego metodyka. Już na początku dwudziestych lat skonstruował on całościowy system poglądów na podstawowe problemy z zakresu metodyki stosowanej i dydaktyki ogólnej [1; 2; 3; 4; 5, 315; 12]. Uczony rozróżniał istniejące odmienności w systemie trzech części składowych dydaktyki ogólnej, aby ukierunkować wychowawcę na wymagania konkretnej treści: czego uczyć, jak uczyć i w jaki sposób zabezpieczyć szkolną dyscyplinę. «Uczyć znaczy – jak podkreśla A. Wołoszyn – przekazać nowe

poznanie, aby ono stało się własnością duszy ucznia». Celem «nauki w szkole jest wychowanie ucznia». Z tego podstawowego założenia przed szkołą postawione są następujące zadania, jest ich siedem: 1) rozwijać fizyczną siłę przez odpowiednie zabawy i sport, 2) chronić i rozwijać zdrowie zmysłowych organów, 3) przekazywać wiedzę, 4) rozwijać odczucie harmonii i piękna przyrody, 5) zaznajamiać z osiągnięciami sztuki narodowej, 6) przygotować do życia poprzez wdrażanie poczucia miłości do pracy, 7) przygotować ucznia do umiejętności wspólnego współżycia.

A. Wołoszyn nadawał osobowości nauczyciela, jego pedagogicznym uzdolnieniom w procesie nauczania decydującą rolę, co już wyżej niejednokrotnie było podkreślane. Podzielał on poglądy niemieckiego uczonego Ernesta Linde, który stwierdzał: «metoda nauczyciela tylko wtedy jest skuteczna, a nauczanie staje się artystycznym, gdy nauczyciel jest artystą, kiedy w nauczanie wkłada całą swoją osobowość». Bez wątplenia na sukces ucznia składa się niestrudzona, czasem zupełnie niezauważalna, praca nauczyciela. Jego wiedza, miłość do dzieci, umiejętność rozbudzania ciekawości do nowego, odkrycia nieznanego, to najważniejsze atuty nauczyciela. Główna myśl A. Wołoszyna zawarta jest w pragnieniu poznania, co swego czasu sformułował niemiecki filozof I. Kant (1724–1804): «odkrywać ludzkie w człowieku – to najważniejsze zadanie nauczyciela». Prace znakomitych uczonych niemieckich takich jak: Hegel, Fichte i Kant, doskonale były znane autorowi pracy *Pedagogika i dydaktyka*. Kończąc jej przegląd należy podkreślić: na stronicach tej wyjątkowo ważnej pracy w całej pedagogicznej spuściźnie A. Wołoszyna istotną rolę odgrywa metodyka różnych nauk w tym języka ukraińskiego, teologii, historii, geografii, krajoznawstwa, nauki o liczbach (matematyka), fizyki, nauki o gospodarstwie wiejskim, malowania, śpiewu, gimnastyki, itp. Jestem przekonany, że nowe wydanie *Pedagogiki i dydaktyki* jest aktualne i dzisiaj.

Augustyn Wołoszyn napisał jeszcze jedną pracę, która nie została zauważona przez badaczy. Spróbujemy wprowadzić ją do naukowego obiegu. Chodzi tu o bogatą w treść broszurę *O wychowaniu socjalnym*, która ujrzała świat w 1924 roku, zaraz niedługo po wydaniu *Pedagogiki i dydaktyki*. Autor dokonuje w niej krótkiego przeglądu ewolucji socjalizmu, słusznie zauważając, że ludzkie społeczeństwo doznaje postępowych zmian w zależności od stopnia kulturalnego rozwoju środowiska. Według słów badacza «kultura chrześcijańska i niesprawiedliwości» [18, 5]. Rola socjalnego wychowania sprowadza się do celu – «szerzyć kulturę, nieść światło wiedzy i czynić dobro we wszystkich sferach życia» [18, 52].

Socjalną pedagogikę A. Wołoszyn rozpatruje w dwóch kierunkach: a) pozytywistycznym, b) idealistycznym. Według jego poglądu socjalna pedagogika oparta powinna być na moralności, oświeceniu, a także – «wychowaniu woli».

Ciekawe wyznaczenie roli socjalistycznej idei znajdujemy w pracy A. Wołoszyna, który rozpatruje ją, jak «ideę społecznej solidarności». Wszystko to świadczy o tym, że były mu bliskie idee i poglądy San-Simona, Comta,

Tradendorfa, Hilla. Zupełnie inna sprawa, że te socjalistyczne idee zostały całkowicie zdeformowane pod przewodnictwem J. Stalina (1879–1953), jego poprzedników i następców, kiedy wszystko co ludzkie uległo upodleniu, zniszczone, skompromitowano nawet pojęcie «socius» co w przekładzie z języka łacińskiego oznacza «towarzysz», natomiast szanowane były takie postawy jak okrucieństwo, nienawiść, brak litości do ludzi.

Jak w poprzedniej pracy *Pedagogika i dydaktyka*, tak i w broszurze *O socjalnym wychowaniu* dużo miejsca poświęca autor wychowaniu dzieci w warunkach szkolnych. W szkole proces wychowania powinien opierać się na zainteresowaniu rodziców, którzy praktycznie współdziałają i pragną, aby ich dzieci zdobyły potrzebną wiedzę. Szkoła powinna mieć własny samorząd, który zapewniałby też «swego rodzaju autonomię dla uczniów» [18, 50]. W tym kontekście na szczególną uwagę i analizę zasługuje rozdział *Nauka o dziecku*. Jak podkreśla A. Wołoszyn, pedagogika socjalna przyczynia się do podwójnego wpływu na wychowanie, w teoretycznym i praktycznym kontekście. Proces wychowania jest odmienny w środowisku wiejskim, inny w miejskim, gdzie są większe możliwości w poznaniu świata niż na wsi. A. Wołoszyn jako pedagog – humanista czerpał swoje rozumienie dobroci i miłości do człowieka z Pisma Świętego, a także z prac: Komeńskiego, Pestalozziego, Herberta, Goethego, Rousseau, Szekspira, Szewczenki, Tołstoja, był głęboko przekonany: wszystkie składniki wychowania powinny być przepojone «ideą ludzkiej solidarności», i «miłości do bliźniego». Wydaje się, że stąd wypływa zdecydowana propozycja A. Wołoszyna odnośnie wykorzystywania w procesie wychowania «kary fizycznej» jego teza brzmi «kara fizyczna w szkole szkodzi zarówno uczniowi jak i nauczycielowi. Szkodzi nauczycielowi, bo zmniejsza miłość do niego i szacunek. Żadna kara nie powinna niszczyć moralnej godności człowieka» [20, 72].

Wiele prac A. Wołoszyna nosi na sobie piętno moralności chrześcijańskiej. Wszędzie jest ona widoczna nie tylko ze względu na specyficzną narrację religijną, ale też ze względu na humanistyczne podejście do istoty przedmiotu. Taki wniosek nasuwa się przy ocenie książeczki Wołoszyna pod tytułem *Metodyka* (Użhorod, 1935). Znajduje się tu między innymi rozdział *Metodyka nauki wiary*, w którym to zostaje postawiony cel zapoznania z istotą wiary, a także «doprowadzić uczniów do wyznawania wiary chrześcijańskiej nie tylko ustami, lecz także sercem» [16, 25].

Nieprzypadkowo autor *Metodyki* zajmuje się w dziale o pedagogice, wyświeceniem wychowania seksualnego dorastającej młodzieży. Wiadoma rzecz nie ze wszystkimi zaleceniami można dzisiaj się zgodzić, ale na ówczesne czasy były one przyjmowane ze zrozumieniem jak «uniwersalne porady». Pedagogika wychowania seksualnego młodzieży jako problem została po raz pierwszy poruszona na Zakarpaciu przez A. Wołoszyna i to na konkretnych naukowych zasadach, chociaż niektóre zagadnienia i podejście do nich w świetle dzisiejszych ocen nie są już aktualne [7, 271–274]. Wynika to przede wszystkim z tego, że A. Wołoszyn poświęcił cykl wykładów o tak zwanym harmonijnym wychowaniu

seksualnym opierając się na nauce teologicznej. Mimo to, jego ogólne stwierdzenia nie odbiegają od ówczesnej myśli pedagogicznej znanych uczonych państw europejskich (Anglia, Niemcy, Francja, Włochy, Węgry, Czechy, Słowacja, Polska, Ukraina). Szczególnie podobne są typologiczne zestawienia z dorobkiem A. Komeńskiego i F. Ferstera. Najważniejszy jest wniosek Wołoszyna o tym, «żeby duchowne» ja «zapanowało nad cielesnym» [16, 41]. W latach dwudziestych i trzydziestych A. Wołoszyn poruszał skomplikowane problemy pedagogiki socjalnej, nie pomijał «trudnych problemów», lecz odważnie próbował rozwiązywać je na miarę ówczesnej doby. Wiele jego charakterystyk w planie rekomendacyjnym nie straciło aktualnego znaczenia i dla współczesnego czytelnika.

Kolejnym krokiem w naukowym dorobku A. Wołoszyna było ukazanie się nowej pracy *Pedagogiczna psychologia* (Użhorod, 1933). Na prawach rękopisu pozycja ta w 1935 roku rozpowszechniana była jako oddzielne wydanie w cenie 25 czeskich koron.

A. Wołoszyn nadawał pierwszorzędne znaczenie studiom psychologicznym, jeżeli «psychologia jest tą nauką, która opisuje i wyjaśnia duchowne zjawiska» do jej zadań należy «opis i wyjaśnienie procesów i zjawisk, które zachodzą w duszy ludzkiej. Czyli, zajmuje się poznaniem człowieka». Sens takiego stanowiska pochodzi od filozofii starogreckiej. Przecież jeszcze Sokrates nawoływał: «poznaj sam siebie».

Autor *Pedagogicznej psychologii* dokonał rozdziału pomiędzy ogólną a dyferencjalną psychologią, gdyż «psychologię nie może interesować tylko to, co jest w duszy ogólne, ale i to co jest różne» [19, 5]. Stąd ta zależność – prawdziwy nauczyciel, wychowawca jest wtedy wiarygodny, gdy jest psychologiem. Wtedy należy oczekiwać sukcesu jako rezultatu działalności pedagoga. Na stronicach tej monografii dokonał wielu opracowań problemów odnośnie klasyfikacji rodzajów pamięci. Wśród nich wyróżnił «typ pamięci»: 1) wizualny, 2) akustyczny, 3) motoryczny, 4) mieszany. Uczony zakarpacki uważał, że «najważniejszym środkiem, sposobem rozwijania pamięci jest metoda zwyczajnego» powtarzania materiału. Szczególnie «cenną twórczą siłą naszej duszy» jest fantazja, a szczególnie fantazja dziecka. Swego czasu psycholog francuski Alfred Binet wyróżnił cztery typy wyobrażenia: 1) opisujący, 2) uczuciowy, 3) objaśniający (filozoficzny), 4) erudycyjny [19, 34]. A. Wołoszyn podzielił pogląd uczonego niemieckiego A. Mehmanna [6], który charakteryzował «dobrą fantazję», jako: a) żywą, b) bogatą, c) oryginalną.

Uczucia człowieka A. Wołoszyn dzieli na dwie postacie: odczucia zmysłowe i uczucia duchowe. Rozwijając temat «o rozwijaniu estetycznych odczuć» kładzie nacisk: na wykształcenie smaku estetycznego do dziesiątego roku życia dziecka ma jedynie wstępny charakter... Po dziesiątym roku można ucznia uwrażliwiać na krytyczną intuicję. Wydanie z 1935 roku, zdecydowanie różni się od poprzedniego między innymi przestrzeganiem norm ukraińskiego języka literackiego, różnorodnością treści, uzupełnieniami, jak również nowymi

spostrzeżeniami. Jednocześnie w obu wydaniach zawarte są umotywowane sformułowania, np. «nauka w szkole w każdej sytuacji powinna rozbudzać miłość do prawdy i kształtować w duszach uczniów ideały dobra». Wiele problemów, badanych na stronicach *Pedagogicznej psychologii* podano w popularnonaukowej formie. Nie przeszkadzało to jednak autorowi *Pedagogicznej psychologii* w wykorzystaniu dziesiątków prac naukowych napisanych przez uczonych ukraińskich, niemieckich, czeskich, słowackich, francuskich, angielskich, węgierskich, rosyjskich w różnych językach (ukraiński, rosyjski, czeski, niemiecki, węgierski). Spośród plejady uczonych należy wymienić najbardziej znanych – S. Rusowa, J. Jarema, I. Hendrich, W. Sztern, K. Biuler, O. Kulpe, W. Wundt, E. Linde, P. Janet, A. Binet, E. Kłaperede, W. Dantall, A. Niczajew, Ł. Wyhotskyj, O. Wilmann, A. Mehmman, G. Hofding, F. Szmidt i innych. Zakres wykorzystanych prac, jeszcze raz potwierdza fakt, że A. Wołoszyn był znakomicie obeznany z najnowszymi osiągnięciami pedagogicznej myśli drugiej połowy XIX i pierwszej XX wieku. Dlatego nie należy się dziwić, że «Pedagogiczna Psychologia» cieszyła się znacznym popytem i była podstawowym podręcznikiem dla zakarpackich działaczy oświatowych. Odnosi się to także do innych prac Wołoszyna, a szczególnie: *Dydaktyki* (Użhorod, 1932), *Logiki* (Użhorod, 1935). Jak wiadomo, A. Wołoszyn napisał *Dydaktykę* w dwóch częściach, które były rozpowszechniane «na prawach rękopisu» nakładem pedagogicznego Towarzystwa Podkarpackiej Rusi. Niestety, nie udało się nam odszukać pierwszego wydania, do dyspozycji mieliśmy jedynie drugą część tej niezwykle ciekawej pracy. Zawierała ona dwa rozdziały: a) ogólna dydaktyka, b) szkoła i nauczyciel [13].

Tak pierwszy, jak i drugi rozdział jest podzielony na bardziej szczegółowe podrozdziały, w których w sposób lakoniczny mówi się o roli planu nauczania w szkole państwowej, rozkładu godzin, wycieczek, święta szkoły, teatru, wyrabiania estetycznego smaku, kształtowania poczucia patriotyzmu («wychowanie w duchu narodowym w szkole»), a także rozwoju życia religijnego. W rozdziale drugim *Szkoła i nauczyciel* ściśle rozpatrywane są formy wychowania dzieci, a szczególnie warunki wychowania młodzieży w świetle zasad naukowych. Autor nie pominął problemu pedagogicznych umiejętności, taktu nauczyciela lub nauczycielki w trakcie prowadzenia zajęć z chłopcami czy dziewczętami, w niższych i wyższych klasach, utrzymania posłuszeństwa u dzieci, co ma trzy fazy (bezpośrednia sugestia, pośrednia sugestia i autosugestia). Zwraca uwagę na umiejętne wykorzystywanie w procesie wychowania, nakazów, zakazów, porad, ostrzeżenia w warunkach szkoły, realizować nadzór, jeżeli wskutek braku nadzoru dziecko «może uczynić sobie lub innym wielką szkodę materialną lub moralną». W związku z tym na szczególną uwagę zasługuje paragraf 21, w którym A. Wołoszyn wieloma argumentami broni słuszności tezy, prezentowanej jeszcze w 1896 przez niemieckiego pedagoga Ernesta Linde w książce *Osobista pedagogika*. Pozwolę sobie jeszcze raz zacytować słowa E. Linde – poprzez A. Wołoszyna «Metodyka pracy nauczyciela tylko wtedy jest skuteczna, a

nauczanie staje się artystycznym, kiedy nauczyciel jest artystą. Gdy w nauczanie zaangażuje całą swoją osobowość. Osobowość jest wtedy, gdy wiedza jest w łączności z uczuciem. Zimny, obojętny człowiek nie będzie nigdy dobrym nauczycielem. Chociażby nie wiem, jak trzymał się zasad dydaktyki» [13, 34].

Inne problemy z dydaktyki znalazły swoje odbicie w następnej książce pod tytułem *Logika* z 1935 roku, która była rezultatem współpracy: napisał ją A. Wołoszyn, a zredagował Andrzej Ałyskiewicz, znany działacz oświatowy z Przemyśla, a przede wszystkim dyrektor znakomitego klasycznego gimnazjum w Berehowie [15] na Zakarpaciu. Już na pierwszych stronach tej pracy szeroko rozwinięty jest temat o ważności problemu: «co to znaczy «uczyć się» a co oznacza «uczyć»? Uczyć się znaczy: łączyć nowe wiadomości z poprzednimi w jedną nierozzerwalną całość, w nowe asocjacyjne struktury drogą apercepcji, uwagi i zainteresowani (rozbudzenia duchowego, wszechstronnego poznania).

Szkoła powinna przekazywać taką wiedzę, która by służyła celom wychowania racjonalnego» [15, 13]. Toteż logika według Wołoszyna – to nauka o prawidłowościach sprawnego myślenia». Autor dokonuje klasyfikacji tego prawa, dzieli logikę na ogólną (lub elementarną) i na systematyczną (metodologię). Oto kilka zasad w powiązaniu z przedmiotem logiki jako nauki, dzięki której proces wychowania i nauczania jest nierozzerwalny. «Logika lub nauka prawidłowego myślenia nie uczy nas myśleć prawidłowo, tak samo jak gramatyka nie uczy nas mówić, lecz jak podręczniki gimnastyki duchowej podaje nam zasady prawidłowego myślenia, których znajomość jest niezbędna każdemu wykształconemu człowiekowi, a tym bardziej nauczycielowi, aby mógł udowadniać lub porównywać prawdziwość swoich i innych poglądów i twierdzeń, aby uczyć się ostrożności i krytycyzmu w myśleniu». A. Wołoszyn doszedł do prawidłowego wniosku «Zasady logicznego myślenia zawarte są w odrębnej nauce zwanej logiką, która dobremu nauczycielowi powinna pomagać w przygotowaniu i wprowadzeniu dydaktyki, czyli zasad i sposobów nauczania». Uczony dokładnie wyświetla sens każdego problemu, z którego wypływa «tworzenie pojęć» (konkretnych, zbiorowych, materialnych, abstrakcyjnych, wymyślonych, wyimaginowanych) w świadomości uczniów dzięki a) odnowieniu, czyli reprodukcji, b) abstrakcji, c) syntezie, d) kombinacji podstawowych konstytuowanych przedmiotów. Dziecko (uczeń) odmiennie od dorosłego człowieka «tworzy logiczne pojęcia», tylko wtedy, jeżeli posiada «wyobrażenie wiadomości o danym przedmiocie».

Szczególnie precyzyjne definicje niejednakowych systematycznych wyobrażeń zawarte są w rozdziale *Metodologia*, gdzie przedstawione są obiektywne i subiektywne dowody, a także indukcja, dedukcja, analogia, hipoteza, klasyfikacja nauk, historia logiki i inne. A. Wołoszyn w sposób bardzo szeroki nakreślił podstawowe zasady logiki, stworzone przez Sokratesa (469–399), Platona (427–347), Arystotelesa (384–322). Uwydatnił zdobycze cywilizacji z okresu odrodzenia i osiągnięcia w dziedzinie nauk przyrodniczych (matematyka, astronomia, fizyka), które powiązane są z takimi postaciami jak:

Kopernik, Galileusz, Keller, Łomonosow, Leibnitz, Kartezjusz, Bacon, Spencer, Bolcano, Humboldt, Wundt, Comte; i z filozofami takimi jak: Wolter, Hegel, Fichte, Kant, Herder. Autor historii pedagogiki dla seminariów nauczycielskich [14] prowadził szeroką propagandę dzieł takich autorów, jak: J. Komeński, I. Pestalozzi, I. Herbert, F. Frebel, J. J. Rousseau, E. Rotterdamski, M. Monte, H. Mann, D. Locce, a także J. Goethe, F. Schiller, L. Tołstoj, K. Uszyński. A. Wołoszyn wysoko oceniał zasługi Włodzimierza Sołowiowa (1853–1900), twórcy szczytów myśli filozoficznej rosyjskiej, powiązanej w sposób szczególnie z Ukrainą. Jego dziadkiem ze strony matki był znany w całym świecie filozof ukraiński Hryhorij Skovoroda (1722–1794).

A. Wołoszyn wyraził szczególnie ciekawą myśl, że osobowości doby przedchrześcijańskiej pedagogiki charakteryzują się zgodnością z ilustracjami historii wychowania starożytnej Grecji, Rzymu, Chin, Indii i Izraela. W okresie przedchrześcijańskim istniało już pojęcie «szkoły ludowej», w której nauczyciela považano jak ojca. Wśród tych, którzy najbardziej przyczynili się do rozwoju pedagogiki jako nauki wychowania, Augustyn Wołoszyn wymienia: Homera, Pitagorasa, Sokratesa, Platona, Arystotelesa, Cycerona, Kwintyliana. Wpływy chrześcijańskiego wychowania przypadają na czasy życia Jezusa Chrystusa, który «oświecił» swoim przykładem i swoją nauką ród ludzki, wyznaczył nowe cele i nowe metody wychowawcze, będąc sam prawdziwym wychowawcą, stwierdza autor. Zakarpacki pedagog słusznie dokonał rozdziału pozytywnych od negatywnych cech w procesie wychowania w średniowieczu, kiedy młodzież uczono w murach uniwersytetów Paryża, Pragi, Wiednia, Bolonii i innych miast. A. Wołoszyn słusznie podkreśla zasługi Lutera, Zwingli, Tradendorfa, Szturma, akcentując spójność «prądu realizmu w pedagogice» z projekcją rozmyślań Monteskiusza, Bacona, Kartezjusza, którym udało się w praktyce zastosowanie «metody obserwacji, eksperymentu i doświadczeń». Odrębną charakterystykę podaje A. Wołoszyn, kiedy omawia znaczenie pedagogicznej pracy, J. Komeńskiego, twórcy nowego kierunku w dziele reformowania szkoły. Uczony ukraiński zdecydowanie stwierdza, że wspaniały syn czeskiego narodu potrafił połączyć «naukową oświatę» z «moralnym i religijnym wychowaniem». Według opinii A. Wołoszyna, żaden pedagog nie miał tak wielkich zasług w dziedzinie wychowania i nauczania, jak J. Komeński.

Z bogatej spuścizny D. Locce i J. J. Rousseau, autor *Krótkiej historii pedagogiki* wyróżnia dwie prace: *Myśli o wychowaniu dzieci* i *Emil, albo o wychowaniu*. A. Wołoszynowi zaimponowała szczególnie teza francuskiego humanisty J. J. Rousseau z jego utworu *Emil, albo o wychowaniu*, który po raz pierwszy został wydany w 1762 roku, że «Człowiek rodzi się na świat słaby, a wychowanie powinno go wzmocnić, wzbogacić. Wychowawca powinien poznać naturę dziecka i chronić go przed wszystkim, co mogło by mu zaszkodzić», inaczej ma obronić «serce dziecka od złego» (wychowanie negatywne). I dalej: «Czynnikami wychowania są przyroda i ludzie. Przyroda uczy nas jak rozwijać nasze siły wewnętrzne i organy» [14, 36]. Podzielając

wniosek J. J. Rousseau o tym, że «wychowanie ma być naturalnym», A. Wołoszyn jednocześnie akceptuje inne poglądy jak np. Woltera, gdyż opierał się na osiągnięciach innych pedagogów francuskich, w ogóle. Koncentruje się on na teorii pozytywizmu Augustyna Comte (1798–1859), Alfreda Fuje (1838–1912), Józefa Żekato (1770–1840), Feliksa Diupaktu (1802–1878), Alfreda Bineta (1857–1911). Należy zaznaczyć: A. Wołoszyn przekonująco określił wartość teoretycznej pracy o metodzie analitycznej w procesie nauczania języków obcych, szczególnie zaś metody nauczania pisania i czytania tekstu obcojęzycznego, w pierwszym rzędzie literatury pięknej. Nie można się dziwić, że przemożny wpływ na jego twórczość miały wartości estetyczne w dziełach takich mistrzów słowa, jak: T. Szewczenko, L. Tołstoj, P. Kulisz, F. Schiller, O. Duchnowicz i inni. Interesujący fakt, A. Wołoszyn uważał autora pracy *Wychowanie Człowieka* (1862), Friedricha Frebela za prekursora łączenia estetycznych kryteriów z pedagogiką przedszkolnego wychowania.

Augustyn Wołoszyn podczas całej swojej wieloletniej działalności pedagogicznej ciągle uczuwał na problemy doskonalenia procesu nauczania. Dla uczonego był to program kompleksowy, koncepcja którego polegała na realizacji wielu zadań szczegółowych w dwóch kierunkach: a) proces nauczania drogą opanowania podstawowych zasobów wiedzy i rozwoju intelektualnego ucznia, b) nauczanie i oświata, przyczyniają się do formowania doskonalenia osobowości ucznia. Tłumaczył on pojęcie «nauczanie» właśnie jako faktor takiej działalności, co przedstawia w schemacie «od nauczyciela do ucznia». W procesie nauczania zaleca on aktywną pracę ze strony ucznia. Nauczanie, według sformułowania Wołoszyna, to przekazywanie nowej wiedzy, aby stała się ona własnością wewnętrzną ucznia, natomiast szkoła przekazuje taką wiedzę, która służy celom wychowania. Wiedza to produkt i czynnik pamięci, chłonności umysłu, myślenia, wyobrażeń, uwagi, jak i innych procesów psychicznych, które składają się na rozumową dominantę w działalności człowieka. Z tego wypływa wniosek, że wiedza może być zdobyta w rezultacie rozumowej aktywności człowieka (dziecka, ucznia). W taki sposób, nauczanie to aktywny, twórczy proces przede wszystkim ze strony nauczyciela, który nie tylko powinien domagać się i egzekwować podstawowe umiejętności, lecz przekazywać w umiejętny sposób wiedzę swoim wychowanką i kształtować u nich chłonność i gotowość w zdobywaniu i pogłębianiu wiedzy. A. Wołoszyn rozumiał znaczenie zdobywania wiedzy przez twórczą pracę nauczyciela i uczniów. Innymi słowy – nauczanie jak i wychowanie przewiduje wzajemne oddziaływanie między nauczycielem i uczniem. Pedagog doszedł do sformułowania, że praca nauczyciela powinna być sztuką [20, 81], co i dzisiaj nie straciło na aktualności. A. Wołoszyn bronił podstawowych zasad psychologicznego podejścia ze strony nauczyciela i podkreślał ważność «intuicji» tego, kto uczy. Rozpatrując problemy fizycznego rozwoju dziecka widział w tym jedność organizmu z jego psychicznym rozwojem – im wyższy stopień dojrzałości organizmu, tym efektywniej uczy się dziecko. Niezależnie od nauczania psychiczny rozwój dziecka może ulec zahamowaniu.

Dlatego nauczanie w jego najrozmaitszych przejawach staje się decydującym czynnikiem dla zastosowania podstawowych zabiegów psychicznej aktywności, poprzez rozwijanie pamięci, myślenia, mówienia, kształcenia wyobraźni, percepcji itp. Konceptualny akcent uczony położył na intensyfikację procesu nauczania i wychowania poprzez: pracę, estetykę, religię, aby aktywnie sprzyjać rozwojowi uczniów. Sukces w znacznej mierze zależy od umiejętności nauczyciela i jego aktywności. Należy wymagać od niego umiejętności w pracy, komunikatywności, ogólnej ogłady i zaangażowania w sprawę szkolnictwa. Oczekiwane są tu i pragmatyczne umiejętności poszerzania wiedzy oraz poczucie odpowiedzialności i obowiązkowości. A. Wołoszyn akcentuje: niezwłocznie rozwijać należy w pierwszej kolejności pozytywne przejawy – a negatywne usuwać (eliminować). Warto przy tym pamiętać, że te motywy, to dynamiczne zjawisko, ulega zmianie, podatne jest na wpływy, staje się niepożądane z różnych przyczyn, obiektywnych i subiektywnych. Te zmiany odbywają się w głębszych zakamarkach wewnętrznej struktury osobowości, na którą wpływ mają czynniki zewnętrzne, ściśle związane z aktywnością ucznia. Na pierwszym planie – wzajemna współpraca nauczyciela i ucznia. Toteż A. Wołoszyn największą uwagę koncentrował na należytych opracowywaniu programów nauczania, w których powinien być zawarty cały zakres treści oświaty i wychowania. Do planów nauczania należy dołączać metodyczne wskazówki, które uwzględniałyby naturalny rozwój ucznia: a) wiek dziecka, b) konkretna charakterystyka, c) analiza percepcyjnych możliwości ucznia itp.

Zasługują na uwagę i takie porady Augustyna Wołoszyna jako pedagoga: konstruując plan pracy, nauczyciel powinien liczyć się z odmiennością i specyfiką każdej lekcji, co powinno stanowić w pierwszym rzędzie harmonijną całość od początku do końca. Zadanie to polega na tym, aby w sensowny sposób ogarnąć cały materiał w logiczną strukturę, od łatwego do bardziej skomplikowanego i trudnego. Wśród poglądów dydaktycznych A. Wołoszyna należy wyróżnić trzy strukturalne komponenty, które należą do decydujących czynników w procesie nauczania: 1) kompetencja nauczyciela i zdolność percepcji ze strony uczniów – to podstawowy warunek, 2) poznanie przedmiotu nauczania w szerokim kontekście, 3) systematyczność nauczania i wychowania. A. Wołoszyn podkreślał słuszność zasady, sformułowaną jeszcze przez J. Komeńskiego: «wzrokowe poznanie – złota zasada dydaktyki». Ważna jest też forma przekazu materiału. Każdy wykład nauczyciela powinien emocjonalnie wpływać na dzieci i wywoływać autentyczny zachwyt wydarzeniem czy zjawiskiem. Przykładowo, opowiadanie o życiu Tarasa Szewczenki, charakterystyka obrazów Mykoły Dżeri, Kateryny, Mawky, Czipky, Tarasa Bulby i innych: deklamowanie odpowiednio dobranego tekstu z Pisma Świętego, utwory ulubionych pisarzy (Szewczenko, Lesia Ukrainka), ludowych pieśni, narodowych bajek, wszystko to należy do fundamentalnych metod nauczania i wychowania. Na ogół przedmioty nauczania bardziej są przyswajane, jeśli stosuje się tak zwaną pokazową (audiowizualną) metodę prezentacji materiału. W tym

kontekście należy wymienić różne modele, rysunki, wzory ludowych wyszywanek, obrazy, wzorowe czytanie, artystyczne deklamowanie, umiejętność malowania na desce, trenowanie pamięci (spiwomowki, skoromowki, zagadki) i inne. Sukces nauczyciela zależy w znacznym stopniu od tego, czy prezentowany materiał jest zrozumiały dla uczniów na poziomie podstawowej percepcji i czy ma on praktyczne zastosowanie. Potrzebna jest przesłanka, zgodnie z którą nauczyciel swobodnie operuje przedmiotem nauczania, zna i liczy się z psychologicznym rozwojem ucznia, dysponuje doskonałym warształem słownym. Dzięki tym zaletom nauczyciel posiada umiejętności prowadzenia uczniów według słów A. Wołoszyna «do nowego poznania». W takich warunkach uczeń zdobywa umiejętność samodzielnego myślenia, precyzyjnie i jednoznacznie formułuje i wypowiada myśli, ucząc się prawidłowego, obiektywnego rozpoznawania rzeczywistości (tego wszystkiego, co nas otacza).

Augustyn Wołoszyn był jednym z pierwszych na Ukrainie, który analizował metody nauczania i wychowania w świetle teoretycznych osiągnięć Komeńskiego, Pestalozziego, Herberta i Frebela, podkreślając pierwszoplanową ważność oświaty, istotę intelektualnej twórczej pracy i jej znaczenia w procesie wychowania. Nauczanie tylko wtedy jest pozytywne, kiedy wychowuje. Stąd – nierozzerwalna zależność pomiędzy nauczaniem i wychowaniem, co jest podstawowym wnioskiem w koncepcji nauczania i wychowania Augustyna Wołoszyna jako pedagoga [8, 50; 11, 99–101; 21, 36–46; 23, 5–95; 24, 3–52; 26, 95–115].

Znakomity uczony ukraiński, A. Wołoszyn, opracowując metodykę nauczania i wychowania, podkreśla ogólnoludzkie ideały, które przyczyniają się do podnoszenia moralności w społeczeństwie, w życiu każdego obywatela, i sprzyjają odrodzeniu duchowych dążeń w służeniu swojemu narodowi, a co za tym idzie, przyczyniają się do ogólnoludzkiego postępu i rozwoju [9, 3; 10, 6–33; 22, 133–149; 25, 143–154].

BIBLIOGRAFIA

1. Bałeha Ju. Kulturno-oswitnia dijálnist A. Wołoszyna. *Suspilno-polityczni widnosyny na Zakarpatii w 20–30 l. XX w.* Użhorod, 1992.
2. Czuczka P. Augustyn Wołoszyn i pytania ukraińskiej mowy na Zakarpatii, Priasziw 1991.
3. Demian H. Augustyn Wołoszyn. Tałanty Bojkiwsczyzny. Lwów, 1991.
4. Homonnaj W. Antologia pedagogicznej dumki Zakarpacia (XIX–XX w.). Użhorod 1992.
5. Markus W. Augustyn Wołoszyn. Encyklopedia Ukrainoznawstwa, 1995, t. I, s. 315.
6. Mehmman A. Intelligenz und Wille. Berlin 1920.
7. Nosa E., Turianycia W. Augustyn Wołoszyn pro statowe wychowania młodoci. *Materiały naukowej konferencji, pryswiaczenozi pamiaty I. Pańkewycza.* Użhorod 1992, s. 271–274.
8. Pahyria W. De mohyla Augustyna Wołoszyna. *Dukla.* 1997. 4.

9. Pavlychko D. Avhustyn Voloshyn. *M. Zymomrya. Provisnyk doby. Avhustyn Voloshyn*. Drohobych 2006.
10. Rebryk N. «Naybil'shyy muzh nashykh novishykh chasiv». *Avhustyn Voloshyn. Naybil'shyy muzh nashykh novishykh chasiv*. Uzhhorod 2023.
11. Vyshnevs'kyy O., Zymomrya I., Nevmerzhyts'ka O. Yoho chyn u dilakh. Pislyamova. *M. Zymomrya. Provisnyk doby. Avhustyn Voloshyn*. Drohobych 2006.
12. Wehesz M., Zadorožnyj W. Welycz i trahedija Karpatśkoi Ukrainy. Uzhhorod 1993.
13. Wołoszyn A. Dydaktyka, cz. 2, Uzhhorod 1932.
14. Wołoszyn A. Korotka istorija pedahohiki dlia uczytelśkykh seminarij. Uzhhorod 1931.
15. Wołoszyn A. Łohika – Złozyw Avhustyn Wołoszyn. Oprac. Andrij Ałyśkewycz. Uzhhorod 1935.
16. Wołoszyn A. Metodyka. Uzhhorod 1935.
17. Wołoszyn A. O pyśmennom jazyci podkarpatskykh rusynow. Uzhhorod 1921.
18. Wołoszyn A. O socjalnom wychowaniu, Uzhhorod 1924.
19. Wołoszyn A. Pedagogiczna psychologia. Uzhhorod 1995.
20. Wołoszyn A. Pedagogika i dydaktyka dla naczytelśkykh seminarij. Uzhhorod 1923.
21. Zymomrja M. Augustyn Wołoszyn – wydatnyj wczenyj – pedahoh Ukrainy. *Dukla*. 1995.
22. Zymomrja M. Książdz Augustyn Wołoszyn. Życie i działalność (1874–1945). *Studia Koszalińsko-Kotobrzeskie*. Nr 5. Koszalin 2000.
23. Zymomrja M., Hommonaj W., Wehesz M. Augustyn Wołoszyn. Uzhhorod 1993.
24. Zymomrya M. Fenomen osobystosti Avhustyna Voloshyna. *M. Zymomrya. Heroy Ukrainy – Avhustyn Voloshyn*. Drohobych 2006.
25. Zymomrya M. Koncepcje edukacyjne w twórczości pedagogiczne Augustyna Wołoszyna. *Ruch pedagogiczny*. Warszawa 2000. Nr 1-2.
26. Zymomrya M., Usik W., Zymomrya I. Ideały wyrażające się w życiu. *M. Zymomrya, W. Usik, I. Zymomrya. Wymjary zmagañ duchowych*. Koszalin 2006.

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

**ПОРУШЕННЯ «СОЦІАЛІСТИЧНОЇ ЗАКОННОСТІ»
РАДЯНСЬКИМИ СИЛОВИКАМИ НА ДРОГОБИЧЧИНІ (1945 Р.):
НОВІ ДОКУМЕНТАЛЬНІ СВДЧЕННЯ**

The study examines the problem of violation of «socialist legality» by employees of the Soviet law enforcement agencies in Drohobych region in 1945. The main areas of relevant violations are highlighted (illegal detention and detention, use of prohibited investigative methods, arbitrary shootings and murders, robbery, confiscation and appropriation of property, disgraceful treatment, beatings, rape, bribery, suicides, shootouts between employees of the repressive and punitive system, injuries, torture, etc.). Emphasis is placed on the reasons (low moral, educational, professional levels of personnel and financial support, constant abuse of alcohol, lack of real punishment for committed violations, circular bail, etc.) and the scale of the relevant acts. In the publication, we also introduce into scientific circulation four unknown documents about the specific facts of crimes committed by Soviet security forces in Drohobych region and the punishments for them.

Події сучасної російсько-української війни наглядно продемонстрували відверту геноцидну політику Росії щодо українців, яку зараз завдяки сучасним технічним засобам можна фіксувати та демонструвати світовій громадськості. Остання попри все співчутливо споглядає за відвертим геноцидом українців. Водночас наголосимо, що це далеко не перший факт геноциду. Уже впродовж багатьох століть саме через застосування геноциду Росія (змінюючи у різні часи назву) намагалася упокорити населення загарбаних українських земель. Тільки у ХХ ст. у результаті застосування росіянами геноциду загинули мільйони українці. І тут важливо наголосити, що це цілеспрямована державна політика. Лишень завзята боротьба українців як колись, так і зараз не дає змоги Росії повною мірою реалізувати плани щодо цілковитого нашого знищення.

Після окупації українських земель росіяни (як і колись, так і зараз) одразу проводили масштабні репресії щодо потенційних опонентів, змінювали адміністративно-територіальну структуру, насаджували власну економічну політику, організували псевдо вибори тощо. Усі такі заходи супроводжувалися потужною пропагандистською кампанією, відірваною від реальності. Головна мета – якомога швидше інтегрувати загарбані територію до свого складу, придушити будь-які форми опору, посяяти страх, паніку, відчуття неможливості опору, показати законність таких дій і т.д. При цьому така діяльність супроводжувалася практичною всездозволеністю державному та репресивному апарату, який мав за завдання проводити відповідну політи-

ку. У цьому контексті вважаємо за доцільне детальніше наголосити на один із характерних складових радянзації Західної України – порушення «соцзаконності».

В історіографії наявні праці, у яких висвітлюються більшою чи меншою мірою питання порушення «соціалістичної законності». У першу чергу, доцільно відзначити узагальнюючі праці Івана Біласа [1; 2], Василя Ільницького [14; 16; 18], Анатолія Кентія [23], Юрія Киричука [24], Анатолія Русначенка [26; 27], Володимира Сергійчука та ін. [28; 29]. У ширшому значенні проблему застосування репресивної політики (чекістсько-військових операцій, публічних форм покарання, агентури, депортацій тощо) у своїх працях розкривав Василь Ільницький [15; 9; 10; 11; 12; 13; 19; 19а; 20; 23]. Безпосередньо питання порушення «соціалістичної законності» у Карпатському краї ОУН вивчали Василь Ільницький [17], Василь Ільницький, Микола Глібішук та Володимир Старка [21]. Археографічну публікацію із цього питання підготували Василь Ільницький та Роман Михаць [22].

Відзначимо, що у процесі утвердження радянської влади та боротьби проти ОУН і УПА радянські репресивні органи масово порушували так звану «соціалістичну законність». Поняття соціалістична законність досить умовне і широке. Під нього підпадали, починаючи від порушень, постійних пограбувань, незаконних затримань, фальсифікацій кримінальних справ, катувань, закінчуючи масовими (незаконними, без суду і слідства) розстрілами, звалтуваннями тощо. Дослідник українського визвольного руху В. Сергійчук вважає, що на окремих етапах боротьби з українським національно-визвольним рухом радянський режим не звертав уваги на ці види злочинів, навіть більше їх заохочував.

Всього, лише за офіційними доповідними райпрокурорів Дрогобицької області, станом на 6 червня 1945 р. зафіксовано 27 випадків порушення «соцзаконності», у тому числі органами НКВС – 18 та 8 – органами НКДБ [8, 157зв.]. Із справ про порушення «соціалістичної законності» за період з 1 січня до 1 липня 1945 р. 40,9 % – це справи про самовільні розстріли, 18 % – побиття й інші злочини проти особи, 22,7 % – незаконне заволодіння майном, 9 % – застосування фізичних методів впливу під час слідства, 9 % – незаконні арешти та обшуки [8, 230]. Найбільше, 75 %, «революційну законність» порушували працівники НКВС, передусім у Славському і Підбузькому районах, а по лінії НКДБ у Турківському районі [8, 233]. Загалом у Дрогобицькій області за січень–липень 1945 р. було здійснено 125 порушень «соцзаконності» [25, 473-474]. Тільки в 1946 р. до кримінальної та адміністративної відповідальності було притягнуто у 49 справах 72 особи, з них передано до суду 22 особи. У 1947 р. притягнуто 8 співробітників за порушення «соцзаконності» у 5 справах. З них передано до суду Військового трибуналу 2 особи [3, 53].

Всього за період від серпня по грудень 1944 р. тільки у Дрогобицькій області було притягнуто 42 співробітників НКДБ до відповідальності в

дисциплінарному порядку (з них 3 зловживання службовим становищем, 23 халатне ставлення до службових обов'язків, 12 п'янство і морально-побутове розкладення, 2 хуліганство, 2 інші проступки) [6, 10]. Однак статистика і констатація фактів нічого не давали, порушення тривали. За період з червня 1944 р. по 15 березня 1945 р. було здійснено 72 злочини (3 зловживання службовим становищем, 35 халатне ставлення до службових обов'язків, 22 п'янство, 2 хуліганство, 10 інші) [5, 28].

У першому кварталі 1945 р. особливою інспекцією УНКДБ Дрогобицької області у дисциплінарному порядку притягнуто до відповідальності 37 співробітників УНКДБ і периферійних органів (14 халатне ставлення до служби, 2 порушення революційної законності, 1 прояв боягузтва, 2 хуліганство, 10 п'янство і моральний розклад, 2 втрата зброї, 6 інші проступки). З них винесено вироки по адміністративній лінії на 33 осіб, на решту 4 співробітників матеріали направлені в НКДБ УРСР для розслідування [4, 1зв.–2, 15]. У другому кварталі 1945 р. особливою інспекцією ОК УНКДБ Дрогобицької області всього до відповідальності у дисциплінарному порядку притягнуто 43 співробітники УНКДБ і периферійних органів НКДБ та до кримінальної відповідальності 7 осіб [4, 28].

Таким чином внаслідок «вмілого» добору спеціалістів у силових органах західних областей створилася обстановка справжньої антизаконності. До речі, сам наглядовий орган – прокуратура не відзначалася якісною відмінністю від органів МВС і МДБ. У жовтні 1946 року за зловживання службовим становищем і систематичне привласнювання майна, вилученого в арештованих громадян, був усунений з посади прокурор Дрогобицької області [1, 268]. А голова Військового трибуналу Петров відверто порушував «соцзаконність» навіть проти колишніх працівників МВС, вибиваючи з них покази (під час судових засідань вони зізналися, що свідчення від них отримували через тортури) [3, 32]. Серйозною причиною беззаконня з боку представників окупаційної влади було те, що вони відчували повну безкарність за свої злочини.

Загалом у проблемі порушення соціалістичної законності можна виокремити декілька напрямків: незаконні затримання і утримання під вартою, використання заборонених методів ведення слідства, самовільні розстріли та вбивства, пограбування, вилучення і присвоєння майна, ганебні поведження, побиття, гвалтування, хабарництво, самогубства, перестрілки між працівниками репресивно-каральної системи, поранення, тортури, тощо.

Порушення соцзаконності зумовлювалося низькими моральним, освітнім, професійним рівнями кадрів та матеріальним забезпеченням, постійним зловживанням алкоголем, відсутністю реального покарання за вчинені порушення тощо. Серйозною причиною беззаконня з боку представників силових структур була кругова порука, а відповідно те, що особливі інспекції НКВС і НКДБ спеціально зтягували із розслідуванням справ працівників, які вчинили злочин, безкарність (або не співмірність покарання щодо вчи-

неного злочину). Масштабність ситуації, яка склалася у західноукраїнському регіоні із злочинами вчиненими представниками радянської адміністрації почала загрожувати існуванню самої системи. Саме тому до них застосовувалися вимушені покарання. Хоча часто ці покарання були не співмірними із вчиненим злочином.

Водночас відкриття доступу до архівних установ України дає змогу суттєво доповнити наявну уже інформацію мовою документів. У нашому дослідженні публікуємо чотири документи – накази начальника УНКВС по Дрогобицькій області за підписом заступника начальника УНКВД Дрогобицької області по кадрах підполковника Дубового. Зберігаються вони в Галузевому державному архіві Служби безпеки України (ф. 71, оп. 10, спр. 11). Кожний із них містить точну дату – три датовані 21 серпнем 1945 р., один – 28 серпня 1945 р. Присвячені вони діяльності Підбузького (документ 2 і 3), Судовишлянського (документ 4), Славського (документ 1) районних відділів НКВС. До цих документів увійшли тільки зафіксовані злочини (самовільні розстріли, незаконні арешти, побиття, знищення майна громадян) вчинені працівниками силових підрозділів. Очевидно, що таких могло бути набагато більше. Після прочитання цих документів стає зрозумілим, поперше, причина постійної повторюваності цих злочинів; по-друге, навіть певна їхня стимульованість вищим керівництвом; по-третє, їхнє припинення тільки, коли вони уже починали загрожувати самій системі; по-четверте, конкретні факти праці у радянських силових органах окремих патологічних садистів та вбивць. Цинізмом радянської «судової» системи була невідповідна м'якість покарань працівників силового апарату за їхні дії (вбивства, пограбування, звалтування, вчинені працівниками радянської адміністрації, силових структур – 5–10 років ув'язнення і в окремих випадках – формальна вища міра покарання, яка через пересуди взагалі скасовувалася) та суворість щодо українських націоналістів, місцевих мешканців (за надання прихистку, харчів, зберігання чи поширення листівок каралося 25 річними ув'язненням). Для прикладу 10 січня 1945 р. під приводом переслідування повстанського відділу начальник 6-ї прикордонної застави 13 прикордонного загону лейтенант Дмитро Важев зі своїм підрозділом (15 осіб) перейшли кордон та зайшли у с. Полониське (Польща), де спалили 14 будинків і вбили шість осіб. За це його 15 лютого 1945 р. було заарештовано, 25 квітня 1945 р. засуджено за ст. 216-17-«б» до розстрілу. Однак 26 травня 1945 р. Верховний суд СРСР змінив вирок на 10 років ВТТ без позбавлення прав і конфіскації майна. 9 серпня 1945 р. начальник УНКВС О. Сабуров зменшив термін до п'яти років, а через два роки клопотався взагалі про звільнення. Був підготовлений висновок лікарської комісії про наявність у нього туберкульозу, що дало підставу 27 серпня 1947 р. за рішенням спеціального табірному суду звільнити Важева і відправити до родини [7, 878; 8, 230–233]. Таким чином, кругова порука дозволяла відвертим злочинцям уникати покарання, що й сприяло подальшим порушенням.

Вражає і те, що такі факти були не тільки у котромусь одному районному відділі НКВС, а в багатьох, вони мали типовий та системний характер. Звісно публіковані документи далеко не вичерпний перелік, їх значно більше і на основі них можна навіть підготувати не одну збірку документів про порушення «соціалістичної законності».

У публікації відповідно до норм сучасної археографії підготовлені та оприлюднюються чотири невідомі документи. При цьому максимально збережено лексику, авторські та редакторські особливості джерел. Без змін подано власні та географічні назви. Виправленню підлягали лише найбільш очевидні граматичні огріхи. Кожен документ супроводжується легендою, в якій зазначено місце зберігання документа (назва архіву, номер фонду, опису, справи, аркушів).

Отже, публікація нових джерел до історії діяльності репресивної системи має важливе значення. Оскільки дає змогу мовою документів довести спланованість та системність масових злочинів окупаційної адміністрації під час радянізації західноукраїнського регіону. Водночас суттєво допомагає розширити знання про масштаби цих злочинів. Виявленням та введенням до наукового обігу таких джерел встановлюємо і безпосередніх злочинців.

Документ 1

ПРИКАЗ
НАЧАЛЬНИКА УПРАВЛЕНИЯ НКВД ПО ДРОГОБЫЧСКОЙ ОБЛАСТИ

СОДЕРЖАНИЕ: «С об'явлением приговора Военного трибунала Войск НКВД Дрогобычской области по делу старшего оперуполномоченного ОББ Славского РО НКВД ДОЛЯ Григория Митрофановича.»

21 августа 1945 г.

№ 063

гор. Дрогобыч

Ст. оперуполномоченный ОББ Славского РО НКВД систематически нарушая революционную законность производя самочинные расстрелы гр-н. Так 29-го декабря 1944 года ночью после допроса подозреваемого в связях с бандой УПА, арестованного ДОРОШ. ДОЛЯ добившись от последнего признаний вывел его во двор РО НКВД и без оснований расстрелял.

25 декабря 1944 года задержанного ДЕМЬЯН Василия подозреваемого в принадлежности к банде УПА, ДОЛЯ на допросе неоднократно избивал в результате чего задержанный ДЕМЬЯН тяжело заболел. Опасаясь ответственности за свои незаконные действия и скрытия их, ДОЛЯ 15-го января 1945 года вывез ДЕМЬЯН на подводе в лес, где приказал милиционеру

СКРАЩУК расстрелять ДЕМЯНА, а труп бросить в колодец. Приказание ДОЛЯ, СКРАЩУК выполнил.

В конце января м-ца 1945 года ДОЛЯ во главе оперативной группы работников РО НКВД и бойцов истребительного батальона был направлен на проведение операции по ликвидации бандгруппы находившейся в лесу возле с. Тухля. В пути следования к месту назначения в одной из землянок ДОЛЯ взял с собой в качестве проводника местного жителя МИКИТИНА Михаила и когда опергруппа зашла в глубь леса ДОЛЯ приказал бойцу истребительного батальона расстрелять МИКИТИНА М., что бойцом и было исполнено.

За грубое нарушение соцзаконности Военный Трибунал Войск НКВД Дрогобычской области приговорил ДОЛЯ Григория Митрофановича к лишению свободы в ИТЛ сроком на 10 лет.

ПРИКАЗЫВАЮ:

Старшего Оперуполномоченного ОББ Славского РО НКВД ДОЛЯ Григория Митрофановича из списков личного состава УНКВД исключить как осужденного Военным Трибуналом.

Приказ об'явить всему личному составу УНКВД и периферийным органам Дрогобычской области.

ЗАМ НАЧАЛЬНИК УНКВД ДРОГОБЫЧ.
ОБЛ ПО КАДРАМ ПОДПОЛКОВНИК /ДУБОВОЙ/

Верно: Оперуполномоченный Секретариата УНКВД
Мл. Лейтенант
/ИОНОВА/

*Галузевий державний архів Служби безпеки України. Ф. 71. Оп. 10.
Спр. 11. Арк. 228.*

Документ 2

ПРИКАЗ НАЧАЛЬНИКА УПРАВЛЕНИЯ НКВД ПО ДРОГОБЫЧСКОЙ ОБЛАСТИ

СОДЕРЖАНИЕ: «С об'явлением приговора Военного Трибунала Войск НКВД Дрогобычской области по делу уч. оперуполномоченного Подбуского РО НКВД ТАРКОВСКОГО Леонида ИВАНОВИЧА»

21 августа 1945 г.

№062

гор. Дрогобыч.

В июле м-це 1945 года Военный Трибунал Войск НКВД Дрогобычской области за нарушение советской законности осужден к высшей мере наказания расстрелу – уч. уполномоченного РО НКВД ТАРКОВСКОГО Леонида Ивановича.

Проведенным следствием, а так же разбирательством со стороны ТАРКОВСКОГО выявлено ряд грубых нарушений советской законности.

Так, уч. уполномоченный ТАРКОВСКИЙ 7-го ноября 1944 года, расстрелял из автомата жителя села Ново-Крапивники КЛЕЩ Степана за скрытие бандитов, якобы находящихся в его доме.

В декабре м-це 1944 года, ТАРКОВСКИЙ расстрелял жителя того же села ХАБНИЦКОГО Якима за выдачу якобы банде УПА семьи председателя сельсовета.

В том же селе ТАРКОВСКИЙ расстрелял гр-на ПИЛЯК за то, что он отказался отдать имеющуюся при нем винтовку.

В январе м-це 1945 года ТАРКОВСКИЙ расстрелял в селе Ново-Крапивки задержанного по подозрению в связях с участниками банды УПА ТКАЧ Степана, в том же месяце ТАРКОВСКИЙ задержал г-на села Ново-Крапивник ПЛОСКОДНЯК Григория, подозреваемого в совершении террористического акта против ТАРКОВСКОГО, отвел его в лес и так расстрелял.

ПРИКАЗЫВАЮ:

Уч. уполномоченного Подбужского РО НКВД ТАРКОВСКОГО Леонида Ивановича из списков личного состава УНКВД исключить, как осужденного Военным Трибуналом.

В целях предупреждения случаев нарушения советской законности-произвола и беззакония доведите до сведения всех оперативных работников отделов и отделений УНКВД, УМ и горрайотделов НКВД приговор Военного Трибунала Войск НКВД.

Обращая внимание начальников отделов УНКВД, и горрайотделов НКВД, что наличие случаев нарушения дисциплины, злоупотребления служебным положением и другие аморальные явления среди личного состава, буду расценивать, как бездеятельность в деле воспитания подчиненного вам аппарата и невыполнения моих указаний.

**ЗАМ НАЧАЛЬНИКА УНКВД ДРОГОБ ОБЛ
ПО КАДРАМ ПОДПОЛКОВНИК
/ДУБОВОЙ/**

**Верно: Оперуполномоченный Секретариата УНКВД
Мл. Лейтенант
/ИОНОВА/**

*Галузевий державний архів Служби безпеки України. Ф. 71. Оп. 10.
Спр. 11. Арк. 229.*

ПРИКАЗ
НАЧАЛЬНИКА УПРАВЛЕНИЯ НКВД ПО ДРОГОБЫЧСКОЙ ОБЛАСТИ

СОДЕЖАНИЕ: «С объявлением приговора Военного Трибунала Войск НКВД Дрогобычской области по делу начальника Подбужского РО НКВД КАБАКОВА Григория Григорьевича и уч. уполномоченного того же РО НКВД САМУСЬ Дмитрия Поликарповича.

21 августа 1945 г.

№ 064

гор. Дрогобыч.

Начальник паспортного стола Подбужского РО НКВД КАБАКОВ и уч. уполномоченный того ж РО НКВД САМУСЬ за период работы в указанном РО НКВД допускали грубые нарушения революционной законности, выразившееся в самочинных расстрелах граждан.

В декабре м-це 1944 года при выезде на операцию по выявлению бандитов КАБАКОВ захватил с собой задержанного им жителя с. Ст. Крапивник гр-на МИСКИВ И. и в 2-х километрах от указанного селя без всякого основания расстрелял его.

1-го апреля с.г. КАБАКОВ и САМУСЬ выехали в с. Н-Крапивник на розыски сбежавшего из расположения истребительного батальона при нападении бандитов бойца КУЛИК Василия. Прибывшы в село зашли в хату КУЛИКА, КАБАКОВ без всякого основания очередью из автомата расстрелял КУЛИКА Василия, его отца КУЛИК Стефана, мать КУЛИК Еву, брата КУЛИК Данила. В довершение всего этого КАБАКОВ поджег хату КУЛИКА, которая сгорела вместе с накопившимся в нем имуществом и трупами убитых. После войдя в хату второго бойца истребительного батальона сбежавшего из расположения истребительного батальона КУЗЬМИНА при тех же обстоятельствах что и КУЛИК, КАБАКОВ и САМУСЬ предложили матери КУЗЬМИНА разыскать бежавшего КУЗЬМИНА. Когда за КУЗЬМИНИМ была послана его сестра, то САМУСЬ без всяких оснований расстрелял мать КУЗЬМИНА, а когда явился боец КУЗЬМИН, то САМУСЬ и КАБАКОВ расстреляли и явившегося КУЗЬМИНА. После чего дом КУЗЬМИНА так же как КУЛИКА подожгли.

За нарушение революционной законности Военный Трибунал Войск НКВД Дрогобычской области приговорил КАБАКОВА Григория Григорьевича к высшей мере наказания – расстрелу, а САМУСЬ Дмитрия Поликарповича к лишению свободы в ИТЛ сроком на 10 лет.

ПРИКАЗЫВАЮ:

Начальника паспортного стола Подбужского РО НКВД КАБАКОВА Григория Григорьевича и уч. уполномоченного того же РО НКВД САМУСЬ Дмитрия Поликарповича из списков личного состава УНКВД исключить, как осужденных Военным Трибуналом.

Приказ об'явить всему личному составу УНКВД и периферийных органов Дрогобычской области.

ЗАМ НАЧАЛЬНИКА УНКВД ДРОГОБ.
ОБЛ. ПО КАДРАМ ПОДПОЛКОВНИК
/ДУБОВОЙ/

*Галузевий державний архів Служби безпеки України. Ф. 71. Оп. 10.
Спр.11. Арк. 233.*

Документ 4

П Р И К А З
НАЧАЛЬНИКА УПРАВЛЕНИЯ НКВД ПО ДРОГОБЫЧСКОЙ ОБЛАСТИ

СОДЕЖАНИЕ: «С об'явлением приговора Военного Трибунала Войск НКВД Дрогобычской области по делу бывшего начальника Судо-Вишнянского РО НКВД Дрогобычской области МОКРУШАН Ивана Пантелеевича».

28 августа 1945 г.

№ 075

гор. Дрогобыч

20 октября 1944 года Начальник Судо-Вишнянского РО НКВД МОКРУШАН получил данные о том, что в с. Орховичи бандой УПА убит сотрудник РО НКГБ ФИРТАС, в этот же день МОКРУШАН по договоренности с начальником РО НКГБ организовали оперативную группу из числа работников РО НКВД и РО НКГБ и к утру 21 октября 1944 года выехали в село Орховичи.

По прибытию в село МОКРУШАН дал распоряжение оперативной группы сжечь дома принадлежащие бандитам «УПА» и лицам имеющим связь с ними. В результате чего было сожжено 11 домов на коих 9 домов принадлежащих бандитам и их пособникам, а остальные лиц не причастных к банде.

Тогда же 21 октября 1944 года в селе Орховичи за связь с бандитами УПА и их главарем КУРБЯК, опергруппой был задержан житель вышеука-

занного села ЧЕРНЫЙ Петр, которого уч. уполномоченный РО НКВД ДАНИЛЮК по приказанию МОКРУШАНА расстрелял.

Возвращаясь из села Орховичи, МОКРУШАН заехал в село Голодивку, где по приказанию его без всяких оснований было также сожжено 4 дома в том числе сожжен и дом гр-ки ДЕНУС муж которой служит в Красной армии.

Кроме того МОРУШАН будучи в нетрезвом состоянии 7-го марта 1945 года в столовой партактива безосновательно тяжело ранил из пистолета «ТТ» Гвардии лейтенанта Красной армии СОКИНА, за то что он зашел в столовую с двумя военнослужащими с целью употребления спиртных напитков, в то время, когда МОКРУШАН там пьянствовал.

За грубое нарушение революционной законности Военный Трибунал Войск НКВД Дрогобычской области приговорил МОКРУШАН Ивана Пантелеевича к лишению свободы ИТЛ сроком на 5 лет без поражения в правах и лишения спецзвания «ст.лейтенат».

ПРИКАЗИВАЮ:

Начальника Судо-Вишнянского РО НКВД МОКРУШАН Ивана Пантелеевича исключить из списков личного состава УНКВД, как осужденного Военным Трибуналом.

Приказ об'явить всему личному составу УНКВД и периферийных органов НКВД.

ЗАМ НАЧ УНКВД ДРОГОБ ОБЛ.
ПО КАДРАМ ПОДПОЛКОВНИК /ДУБОВОЙ/

Верно: оперуполномоченный Секретариата УНКВД
Мл.лейтенант

/ИОНОВА/

*Галузевий державний архів Служби безпеки України. Ф. 71. Оп. 10.
Спр. 11. Арк. 233.*

ЛІТЕРАТУРА ТА ДЖЕРЕЛА

1. Білас І. Репресивно-каральна система в Україні 1917–1953. Суспільно-політичний та історичний аналіз. У двох книгах. Книга 1. К.: Либідь – Військо України, 1994.

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

3. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 90. Спр. 49.

4. ГДА СБУ. Ф. 71. Оп. 6. Спр. 605.

5. ГДА СБУ. Ф. 71. Оп. 6. Спр. 608.

6. ГДА СБУ. Ф. 71. Оп. 6. Спр. 609.

7. Горбаль М. Довідник-пошуківець. Реєстр осіб, пов'язаних з визвольною боротьбою на теренах Дрогобиччини. 1939–1950 (за архівними документами). Торонто; Львів: Літопис УПА, 2003. Т. 6.

8. ДАЛО. Ф. П-5001. Оп. 6. Спр. 46.

9. Ільницький В. Боротьба радянської репресивно-каральної системи проти українського визвольного руху (друга половина 1940-х – 1950-ті роки): особливості застосування агентурно-бойових груп. Росія–Україна: зради, союзи, війни / відп. ред. М. Литвин. Львів: «Астон», 2022. С. 546–569.

10. Ільницький В. Використання агентурно-бойових груп у Карпатському краї ОУН (1945–1954). *Ozbrojený protikomunistický odpor v krajinách strednej a východnej európy (1944–1953)*. Banská Bystrica: Belianum, 2019. С. 222–247.

11. Ільницький В. Використання радянськими силовими органами агентурно-інформаційної мережі у боротьбі із підпіллям у Карпатському краї ОУН (1945–1954). *Східноєвропейський історичний вісник* / [головний редактор В. Ільницький]. Дрогобич: Посвіт, 2017. Вип. 3. С. 80–93.

12. Ільницький В. Використання радянськими силовими органами внутрішньої агентури у боротьбі із українським визвольним рухом на Чернівецьчині (1945–1946). *Східноєвропейський історичний вісник* / [головний редактор В. Ільницький]. Дрогобич: Посвіт, 2018. Спеціальний випуск 3. С. 326–337.

13. 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.

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

15. Ільницький В. Застосування публічних форм покарання проти представників українського визвольного руху у Карпатському краї ОУН (1945–1954). *Грані історії: збірник наукових праць*. Горлівка: Вид-во ГПМ ДВНЗ «ДДПУ», 2013. Вип. 6. С. 94–105.

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

17. Ільницький В. Порушення «соціалістичної законності» при утвердженні радянської адміністрації у Карпатському краї ОУН (1945–1954). *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, 2014. Вип. 10. С. 17–28.

18. Ільницький В. Провід ОУН Карпатського краю. Торонто – Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2012. 128 с.

19. Ільницький В. Протиповстанська боротьба у Карпатському краї ОУН (1945–1954): чекістсько-військові операції як засіб придушення українсько-

го визвольного руху. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. Запоріжжя: ЗНУ, 2017. Вип. 49. С. 46–52.

19а. Ільницький В. Радянські каральні-репресивні органи: особливості формування в Карпатському краї. *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. 13. С. 21–45.

20. Ільницький В. Форми і методи боротьби радянських репресивних органів проти підпілля у Дрогобицькій окрузі ОУН (1945–1952). Дрогобицький краєзнавчий збірник / [ред. кол. Л. Тимошенко (голов. ред.), Л. Винар, Л. Войтович, Г. Гмітерек та ін.]. Дрогобич: Коло, 2014. Вип. XVII–XVIII. С. 366–375.

21. Ільницький В., Глібіщук М., Старка В. Практика порушення «соціалістичної законності» при утвердженні радянської адміністрації у західноукраїнських областях (1944–1950-і рр.). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 52. Т. 2. С. 9–22.

22. Ільницький В., Михаць Р. Невідомий документ про порушення соціалістичної законності при утвердженні радянської адміністрації на західноукраїнських землях. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія* / ред. кол. Василь Ільницький (головний редактор) та ін. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 3/45 (2020). С. 186–203.

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

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

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

26. Літопис УПА. Нова серія. Т. 4. Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля: інформаційні документи ЦК КП(б)У, обкомів партії, НКВС – МВС, МДБ – КДБ. Книга перша: 1943–1945. Київ – Торонто, 2002. С. 473–474.

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. Русначенко А. Розумом і серцем. Українська суспільно-політична думка 1940–1980-х років. Київ, 1999. с.

29. Сергійчук В. Тавруючи визвольний прапор. Діяльність агентури та спецбоїв НКВС-НКДБ під виглядом ОУН-УПА. Видання друге, доповнене. Київ: ПП Сергійчук М.І., 2006. 184 с.

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

**APPLICATION DE LA THÉORIE DU «SKOPOS» ET DES
APPROCHES FONCTIONNALISTES POUR L'ANALYSE
DE LA TRADUCTION ANGLAIS-FRANÇAIS
DE LA NOUVELLE DE O. HENRY «THE GIFT OF THE MAGI»**

The objective of the research is to apply the theory of «skopos» and functionalist approaches to verify if they contribute to solving the problems of translators and if they help to advance in the study of their activity.

The following questions are at the origin of this work: should we analyze the original in detail to reproduce what it contains in the translation? Does this theory give anything new for translators? Has the translation become a whole new text as the skopos theory suggests? Are the purpose, content and form of translation determined by the culture and personality of the translator and his assessment of the corresponding factors of the recipient?

L'introduction

Les questions de la traduction attirent toujours l'attention des savants [1; 2; 3]. La notion du «skopos» vient du mot grec *skopos* qui signifie l'objectif de toute entreprise. Ses auteurs sont traductologues K. Reiss (1989) et H. Vermeer (2004). Reiss a proposé l'approche textuelle de la qualité. Elle pense que le type textuel détermine le choix du traducteur et qu'il est un invariant principal de la traduction. Reiss et Vermeer tire la conclusion que le *skopos* est au milieu de l'évaluation de la traduction. «Pour eux, le plus important c'est la finalité du texte et la manière dont il est adapté pour atteindre son but» [6, 102]. Dans cette théorie la qualité est importante. La traduction est faite pour une raison quelconque, le traducteur cherche à remplir une tâche spécifique qu'il a choisie lui-même ou qu'il a reçue d'un client. Dans notre cas il y a une nouvelle dont le sujet est celui de Noël, l'histoire est belle et la maison d'édition fait un livre illustré, dans le titre il y a le mot «cadeau» et le livre devient un cadeau magnifique pour les enfants. Nous utilisons le concept de la théorie du *skopos* de Holz-Mänttari (1984). Elle comprend la traduction comme processus de la communication interculturelle dont le produit final est un texte qui est capable de fonctionner de la manière appropriée dans les situations et les contextes spécifiques. Son concept élimine presque complètement l'orientation sur l'original. Il est pertinent d'appliquer son approche à notre traduction et de voir si la traduction est une partie de la catégorie large de la production des textes et si le traducteur a l'importance sociale et la nature de son activité est responsable et créatrice. Le cadre théorique reposera sur les travaux de M. Guidère (2010), de J. Munday (2008), de A. Pym (2010). Nous nous baserons aussi sur les recherches de C. Nord exposées dans son livre «Translating as a Purposeful Activity» (1997). Pym dit que «This theory allows

that the one source text can be translated in different ways to achieve different purposes» [14, 44].

«An important advantage of *skopos* theory is that it allows the possibility of the same text being translated in different ways according to the purpose of the TT and the commission which is given to the translator» [12, 80].

L'objectif de la recherche est d'appliquer la théorie du «*skopos*» et les approches fonctionnalistes pour vérifier si elles contribuent à la résolution des problèmes des traducteurs et si elles aident à avancer dans l'étude de leur l'activité.

Les questions suivantes sont à l'origine de ce travail: faut-il analyser l'original en détails pour reproduire ce qu'il contient dans la traduction? Cette théorie donne-t-elle quelque chose de nouveau pour les traducteurs? La traduction est-elle devenue tout un nouveau texte comme la théorie du *skopos* le suggère? Le but, le contenu et la forme de la traduction sont-ils déterminés par la culture et la personnalité du traducteur et son évaluation des facteurs correspondants du receveur ?

L'objet de cette recherche est la traduction de la nouvelle de O. Henry «The Gift of the Magi» qui est devenue classique. L'original a paru en décembre 1905 dans le journal «The World» aux États Unis. En 1906 il a été publié dans le recueil «The Four Million» par l'édition «Doubleday, Page & Company».

La partie principale

O. Henry (William Sydney Porter, 1862–1910) est un grand nouvelliste américain caractérisé par le sens de l'humour subtil et les fins inattendues. Son originalité est manifestée par l'utilisation brillante de l'argot et le pittoresque général des dialogues.

La nouvelle est triste mais belle d'un vrai amour de sacrifice. À New York une jeune fille Della n'a pas d'argent pour acheter un cadeau à son mari Jim. Comme elle a de beaux et de longs cheveux elle les vend pour acheter une chaîne de montre à Jim et celui-ci vend sa montre pour lui offrir des peignes pour ses cheveux.

Deux traductions de cette nouvelle sont trouvées et celle de Nora Caray (2004) est analysée car elle est récente.

La traduction «Le cadeau des Rois Mages» est faite en 2004 par les éditions Nord-Sud. La traductrice est Nora Caray, l'illustrateur est Lisbeth Zwerger.

La traduction est destinée au public jeunesse. Nous le voyons d'après de belles illustrations de couleurs qui ornent la couverture et les pages intérieures. Les parties du texte en grosses lettres se trouvent aux pages: à gauche il y a le texte, à droite – une image. Ce livre est une édition luxueuse qui est un cadeau excellent aux enfants pour Noël. Les illustrations et surtout l'illustrateur sont importants dans le livre car celui est mentionné quatre fois tandis que la traductrice – une fois.

L'original est destiné aux adultes. Nous le comprenons d'après plusieurs faits. O. Henry n'écrivait pas pour les enfants. Son style est ironique, on sent

spirituellement le sens aigu de la forme. Il mentionne «la reine de Saba» et «le roi Solomon» [10, 10], les enfants ne comprendront pas ces allusions aux héros bibliques. La revue «The World» et le recueil «The Four Million» sont destinés aux adultes.

Holz-Mänttari dit que quand une personne veut transférer l'information à une autre, elle effectue l'action, poursuivant un but – *skopos*. «If every translation is dominated by its purpose, then the purpose is what is achieved by every translation» [14, 58].

Dans notre cas les jeunes francophones – récepteurs de l'information appartiennent à la société anglo-saxon de celle des éditions Nord-Sud – l'expéditeur, la différence entre leurs cultures est grande et l'expéditeur ne se sent pas compétent pour entrer en communication directe.

L'initiateur et l'expéditeur peuvent être deux individus différents ou un seul individu. Dans notre cas l'initiateur est les éditions Nord-Sud, l'expéditeur est Michael Neugebauer Edition GmbH aux éditions Nord-Sud ou les éditions Nord-Sud. L'expéditeur ne connaît ni règles de la conduite de la culture francophone ni le français. L'expéditeur trouve une traductrice – Nora Caray qui connaît les deux cultures. L'expéditeur informe la traductrice ce qu'il veut annoncer, pourquoi et de quelle manière. Comme message il choisit un texte appartenant à une autre personne – O. Henry, l'auteur de la nouvelle. Ainsi, l'expéditeur n'est pas le créateur de son message, mais il est l'initiateur de la transmission de l'information. La traductrice – Nora Caray en basant sur ses connaissances de la culture francophone et de l'identité du récepteur – le public jeunesse, décide comment et ce qui doit être transféré pour assurer la réception optimale de l'information. En même temps pour la réalisation optimale du but - *skopos* elle fait des changements nécessaires par rapport aux idées initiales de l'expéditeur et de son texte source. Dans la traduction du présent livre il n'y a pas de changements radicaux parce que les deux cultures sont occidentales. La base des actions de Nora Caray n'est pas le texte source et son transcodage en français mais le but de la communication avec le partenaire de la culture francophone. Ce sont par les exigences de cette culture que l'existence, le contenu et la forme de la traduction sont définis et Nora Caray a été capable de les évaluer correctement. Elle reste responsable de sa traduction.

Le concept de Holz-Mänttari

- L'initiateur – les éditions Nord-Sud.
- L'expéditeur – Michael Neugebauer Edition GmbH aux éditions Nord-Sud ou les éditions Nord-Sud.
- Texte source – producteur – O. Henry, l'auteur de la nouvelle.
- Texte traduit – producteur – Nora Caray, la traductrice.
- Texte traduit – utilisateur – les éditions Nord-Sud / les parents qui veulent offrir ce livre comme cadeau à Noël.
- Texte traduit – receveur – le public jeunesse.

«The value of Holz-Mänttari work is the placing of translation (or at least the professional non-literary translation which she describes) within its sociocultural context, including the interplay between the translator and the initiating institution» [12, 79].

«Holz-Mänttari's concept of translational action is considered relevant for all types of translation and the theory is held to provide guidelines for every decision to be taken by the translator» [17, 5].

Nous voyons que *skopos* est complètement changé dans la traduction parce que le receveur (texte traduit) de la traduction n'est pas le même que pour l'original. Le sujet du livre est universel qui convient à toute culture où on fête Noël. Les derniers temps les enfants grandissent et acquièrent les connaissances plus tôt et vite grâce au développement de la science, de la technique et à l'Internet. À présent il est possible de proposer à l'enfant un livre que seulement un adulte pouvaient comprendre au début du 20e siècle, l'ayant décoré d'illustrations magnifiques comme les éditions Nord-Sud l'ont fait. Nous voyons que la théorie de l'action de Holz-Mänttari trouve une certaine confirmation dans notre exemple.

À présent nous analysons notre traduction d'après les idées de Christian Nord. Selon l'auteur l'apparence de la traduction future est déterminée par son *skopos*. C'est vrai dans notre cas. Comme chez Holz-Mänttari l'initiateur joue un rôle crucial lors du choix de la stratégie de la traduction. Reiss et Vermeer croient que le traducteur doit créer un texte qui soit significatif aux lecteurs et ait la «cohérence intertextuelle» [20].

La recherche de C. Nord

- Le type de la traduction – très proche à l'original. Le nombre de paragraphes – 35 est gardé. Mais leur découpage est légèrement différent.

- La distance culturelle – l'esprit du début du 20e siècle est maintenu. Le traducteur garde la somme du salaire «vingt et trente dollars» par semaine [10, 5], «un appartement à huit dollars» [10, 7], «une chaîne de montre en platine» à vingt et un dollars [10, 11–13], «With a whirl of skirts» [8, 5]. → «Dans un tourbillon de jupes» [10, 9] – la mode féminine de porter de longues et d'amples jupes, «She got out her curling irons and lighted the gas [...]» [8, 6]. → «Elle ressortit ses fers à friser, alluma le gaz [...]» [10, 13] – les outils de cette époque. Les images participent aussi comme moyen intersémiotique à la création de l'ambiance particulière.

L'appartenance à la culture américaine est gardée: la monnaie (dollar, cent) américaine est gardée, les noms des personnages principaux restent les mêmes: «James Dillingham Young», «Jim», «Della», «Mme Sofronie».

- La forme et l'effet – le style et le registre relevés sont identiques à l'original; l'effet de la traduction correspond à sa fonction. «But whenever Mr. James Dillingham Young came home and reached his flat above he was called «Jim» and greatly hugged by Mrs. James Dillingham Young, already introduced to you as Della. Which is all very good» [8, 3]. → «D'ailleurs, chaque fois que

M. James Dillingham Young rentrait chez lui et, montant les escaliers, regagnait son appartement, Mme James Dillingham Young, que je vous ai déjà présentée sous le nom de Della, l'appelait Jim et l'embrassait avec amour, ce qui était très beau» [10, 5]. La traductrice garde l'humour de l'original. Mais en anglais il y a une seule phrase, en français – deux phrases. Nous observons l'emploi du passé simple. Mais dans la phrase «[...]», Della sut, dès qu'elle la vit, [...]» le passé antérieur n'est pas employé.

- Les caractères – les noms des personnages principaux sont conservés mais il y a les changements de la manière qui est commune dans la culture francophone: Mr. → M., Mrs. → Mme. Quand Jim s'adresse à sa femme en anglais, il l'appelle «Dell» [8, 8, 9], en français c'est toujours «Della» [10, 21, 25]. La traductrice n'emploie pas l'abréviation pour ne pas confondre le petit lecteur. Le titre est aussi légèrement changé – «The Gift of the Magi» → «Le cadeau des Rois Mages».

- L'intonation et la focalisation – l'intonation est un peu changée selon les exigences du français. «Forget the hashed metaphor.» [8, 5]. → «Excusez la métaphore boiteuse!» [10, 11]. «Give it to me quick, said Della.» → «Donnez-moi vite! répondit Della» [10, 11]. «Jim had not yet seen his beautiful present.» [8, 8]. → «Jim n'avait pas encore vu son magnifique cadeau !» [10, 23]. En français nous voyons la tendance de mettre le signe d'exclamation tandis qu'en anglais il y a le point. La traductrice rend le texte plus expressif.

«Nord's model, designed for training translators, retains the functional context but includes a more detailed text-analysis model for the ST» [20, 87].

Nora Caray reste fidèle aux petits lecteurs comme les partisans de la théorie du *skopos* le suppose. Mais en même temps elle l'est à l'auteur de l'original en faisant la traduction proche, ce que nous trouvons chez Nord. Les critiques disent que la traduction peut avoir le but qui n'est pas très bien défini. Mais le principe du *skopos* aide à comprendre quelle variante de la traduction choisir. Il y a également une critique que telle traduction convient pour les instructions techniques mais les traducteurs littéraires ne doivent pas s'en servir car l'original est précieux. Dans notre cas nous voyons que bien que le receveur cible est complètement différent de celui de l'original, il n'y a pas de grands changements dans la traduction. Ce concept est construit sur les différences culturelles qui sont à la base de l'original et de la traduction.

Les conclusions

Dans la théorie de Holz-Mänttari la notion de «la traduction d'une langue à une autre» est reléguée au second plan. Le traducteur est créateur du texte correspondant au désir de l'initiateur. La présentation de cette volonté sous la forme d'un texte source dans une autre langue complique la tâche sans changer son essence. Ce concept ayant les idées de Vermeer à sa base ont ses côtés forts et faibles. Il inclut la traduction dans la vaste catégorie de la production des textes, souligne l'importance sociale du traducteur, la nature responsable et créatrice de son activité. Mais il laisse de côté la traduction, entièrement axée sur la

reproduction précise de l'original en langue étrangère et nécessitant une approche spéciale et les compétences particulières du traducteur dont le rôle ne peut pas être réduit seulement au créateur du texte qui suit la volonté de l'initiateur.

Il est impossible de dire que dans notre cas la traduction est un tout nouveau texte. Elle est très proche à l'original et a gardé presque tous ses traits sauf les petits changements. Mais le receveur est complètement différent ce qui montre que le but – *skopos* a changé. Le but, le contenu et la forme de la traduction sont déterminés par la culture, la situation et la personnalité du traducteur mais également par ceux de l'initiateur. Nous croyons qu'il faut analyser l'original en détails pour reproduire ce qu'il contient dans la traduction. Il est impossible de traduire une œuvre sans analyse profonde. La théorie du *skopos* ne touche pas les problèmes complexes et créatifs de la traduction et attache trop d'importance aux aspects pragmatiques de la traduction.

LES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. 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>

2. 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. Зимомя, В. Ільницький]. Конін: Академія прикладних наук у Коніні, 2023. С. 72–81.

3. 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. Зимомя, В. Ільницький]. Конін: Державна вища професійна школа в Коніні: Посвіт, 2020. С. 167–168.

4. Baker M., Saldhana S. eds. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 2d edition. London and New York: Routledge, 2009. 674 p.

5. Gentzler E. *Contemporary Translation Theories*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. 230 p.

6. Guidère M. *Introduction à la traductologie: penser la traduction: hier, aujourd'hui, demain*. Bruxelles: De Boeck, 2010. 182 p.

7. Henry O. *The Gift of the Magi*. 6 p. URL: https://www.ibiblio.org/ebooks/Henry/Gift_Magi.pdf

8. Henry O. *The Gift of the Magi* ebook, created by José Menéndez, first published: 1905. 9 p. URL: https://www.ibiblio.org/ebooks/Henry/Gift_Magi.pdf

9. Henry O. Le cadeau des Mages. Traduit par Paul-Margueritte E. Calligram, 1997. 48 p.
10. Henry O. Le cadeau des Rois Mages. Éditions Nord-Sud, 2004. Traduit par Caray N. 26 p.
11. Holz-Mänttari J. Translatorisches Handeln. Theorie und Methode. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia (Annales Academiae Scientiarum Fennicae B226), 1984. 193 p.
12. Munday J. Introducing Translation Studies. Theories and Applications. London: Routledge, revised edition, 2008. 120 p.
13. Nord C. Translating as a Purposeful Activity. Manchester: St Jerome, 1997. 154 p.
14. Pym A. Exploring Translation Theories. London: Routledge, 2010. 256 p.
15. Pym A. Ideologies of the Expert in Discourses on Translator Training, Problems and Trends in the Teaching of Interpreting and Translation (Koinè Anno IV). Ed. Mary Snell-Hornby & Yves Gambier, Misano: Istituto San Pellegrino, 1996. P. 139–149.
16. Reiss K. Text types, translation types and translation assessment, Chesterman A., ed. *Readings in Translation Theory*, Helsinki: Oy Finn Lectura Ab., 1989. P. 105–15.
17. Schäffner C. (ed.). Translation and Norms. Clevedon & Philadelphia: Multilingual Matters, 1999. 140 p.
18. Shuttleworth M., Mowie C. Dictionary of Translation Studies. Manchester: St Jerome, 1997. 252 p.
19. Venuti L., ed. The Translation Studies Reader. Second edition, London: Routledge, 2004. 560 p.
20. Vermeer H.J. Skopos and Commission in translational action. Venuti L., ed. *The Translation Studies Reader*, 2nd edition. London: Routledge, 2004. P. 227–238.

МОРСЬКІ ДЕРЖАВНІ ДОКУМЕНТИ УКРАЇНИ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

The research is aimed at the analysis of linguistic characteristics of maritime official documents, their structural, semantic and grammar features (morphology and syntax). Distinctive signs that the research material belongs to the official-business «style are the following: logical sequence (the material is presented clearly, corresponds to a chronological and cause-and-effect sequence), persuasiveness (the reason is clearly and reasonably stated), evidentiary (characteristic is the presentation of facts, statistical data, etc.), unification and standardization (characteristic presence of standards for creating documents, language clichés, etc.), clarity of presentation and accuracy of description (presupposes proper design and use of terms, which gives the document legal force). Objectivity. The following distinctive linguistic characteristics are discovered: at the lexical level impersonality, the absence of subjective evaluation features and emotional words, dialecticisms, professionalisms and jargonizes; at the syntactic level – the absence of direct speech, exclamatory, interrogative and persuasive sentences and the presence of imperatives. Word-forming aspects of maritime terms of shipping documentation in Ukraine are as follows: morphological (affixation, word formation; borrowing; abbreviation); morphological-syntactic (new morphological and syntactic characteristics when the form of the word preserved); structural (simple, complex, combinations, symbolic words); syntactic features of maritime official documents (directives, presence of a large number of parallel constructions); lexical (absence of emotionally colored units, use of borrowings, terminological neologisms, presence of general scientific terms).

Огляд лінгвістичних досліджень у галузі особливостей оформлення документації надає можливість виявити загальний інтерес науковців до цієї проблеми. До проблем, що цікавлять науковців слід віднести аналіз підстилів офіційно-ділового функціонального стилю. Так стосовно кількості підстилів (від 5 до 3) думка лінгвістів різниться. Так, І.Р. Гальперін виділяє такі підстилі офіційно-ділового стилю: • мовлення ділових документів, яке охоплює комунікацію в бізнес-середовищі; • мовлення юридичних документів, яке обіймає всі форми юридичних документів в межах країни; • дипломатичне мовлення, яке охоплює офіційну комунікацію між країнами; • мовлення військових документів, яке є притаманним військовим планам, наказам тощо [2, 312]. Мовознавці І.М. Плотницька, а також Л.І. Мацько, О.М. Сидоренко, О.М. Мацько виділяють три підстилі офіційно-ділового стилю [10, 12; 8, 258]: • законодавчий, до якого відносять закони, статuti, постанови тощо; •

адміністративно-канцелярський, що обіймає розпорядження, заяви, накази тощо; • дипломатичний, який поділяється на 3 типи: міжнародні угоди – конвенції, декларації, резолюції; повідомлення – комюніке, резолюції; та звернення – протоколи. Науковці А. Загнітко та І. Данилюк дають наступну класифікацію підстилів досліджуваного стилю [3, 29–32]: • дипломатичний, який використовується у міжнародному спілкуванні, тобто конвенції, угоди, меморандуми тощо; • юридичний або власне-законодавчий, який охоплює: указ, закон, кодекс тощо; • канцелярсько-діловий або адміністративно-канцелярський, в межах якого типовими документами є: заява, довідка, наказ, розпорядження тощо; • підстиль службового листування або підстиль промислової кореспонденції, що охоплює такі документи як лист-повідомлення, службовий лист, лист-запит, лист-скарга тощо. Вищенаведені класифікації мають загальні та відмінні риси, часто одні й ті ж поняття мають різні назви. Науковці ще не дійшли однотайної думки щодо цього питання, тому ми пропонуємо узагальнену класифікацію підстилів, яка, на нашу думку, найточніше характеризує офіційно-діловий стиль: • законодавчий (наприклад, закони, укази, кодекси, статuti тощо); • адміністративно-канцелярський (наприклад, розпорядження, заяви, накази, довідки тощо); • підстиль ділового листування (наприклад, лист-повідомлення, службовий лист, лист-запит, лист-скарга тощо); • дипломатичний (який поділяється на 3 типи: міжнародні угоди – конвенції, декларації, резолюції; повідомлення – комюніке, резолюції; звернення – протоколи).

Матеріал нашого дослідження належить до законодавчого підстилю, тому далі увагу буде сконцентровано саме на ньому. До основних рис документів законодавчого підстилю офіційно-ділового стилю відносяться такі: • правоутворювальні акти, що містять сформульовані права, обов'язки, порядок їх реалізації та відповідальність за недотримання або неналежне виконання зобов'язань; • юридична сила таких документів залежить від правового статусу (у нашому випадку це державні органи); • нормативно-правові папери виступають частиною національного законодавства, тобто вони є похідними від конституції і законів, засновані на них, не можуть їм суперечити, водночас такі договори слугують основою для ухвалення інших юридичних актів; • метою таких документів є забезпечення публічного, загального інтересу, тому виконання договірних зобов'язань гарантується державою шляхом застосування різних форм, засобів, та методів; • документ розрахований на тривалий строк дії, багаторазове застосування.

Мета роботи полягає в дослідженні лінгво-структурних особливостей офіційно-ділової морської документації України.

Матеріал дослідження охоплює такі документи: Кодекс Торговельного Мореплавства України, що затверджено Верховною Радою України, та Морську доктрину України на період до 2035 року, яка затверджена Секре-

таріатом Кабінету Міністрів України. Загальний обсяг матеріалу дослідження – 495 сторінок.

Для проведення даного дослідження обрано загальнонаукові методи (аналіз, синтез, індукція, дедукція), загальнолінгвістичні (метод суцільної вибірки, лінгвістичного спостереження, структурний та описовий методи).

Оскільки предметом цієї роботи є проблема лінгвістичної характеристики документів морської сфери, їхня структура, жанрові та стилістичні особливості, розглянемо основну ознаку морської документації в Україні; це – відповідність міжнародним нормам судноплавства, тобто універсальним міжнародним угодам, які гарантують загальну безпеку та сприяють розвитку всебічного співробітництва між державами. Такі документи у кожному випадку передають загальні правила поведінки та мають узагальнений характер. Так, наприклад, вимоги до регулювання порядку укладення, виконання та припинення дії міжнародних договорів України викладені у Конституції України та Законі України від 29 червня 2004 р. «Про міжнародні договори України». Підписання, ратифікація, затвердження, прийняття, приєднання тощо є вираженням згоди України на обов'язковість дотримання умов договору [Про міжнародні договори України від 29.06.2004 № 1906-IV]. До таких документів слід віднести «Морську доктрину України на період до 2035 року», що була затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 7 жовтня 2009 р. № 1307, та «Кодекс торговельного мореплавства України», введений в дію Постановою ВР № 277/94-ВР від 09.12.94. Ці документи дають змогу швидко, зручно та у доступній формі регулювати певні відносини та питання, сприяють врахуванню інтересів та забезпеченню «відносно безконфліктного існування громадянського суспільства.

Отже, розглянемо жанрово-стилістичну характеристику документів мореплавства. Вивчення структурних та стилістичних особливостей мови текстів офіційних паперів морської тематики України демонструє риси офіційно-ділового стилю. Дослідження вказаних документів морської сфери довело, що стиль ділових паперів відноситься до офіційно-ділової комунікації, яка виділяється чіткою та усталеною структурою оформлення документів, використанням кліше, штампів, термінології. Саме офіційно-діловий стиль відповідає попиту суспільства «в документальному оформленні різних актів» усіх сфер життя й діяльності «ділових відносин між державами або організаціями, а також стосунків між окремими членами суспільства в офіційній сфері їх спілкування» [9: 40]. Офіційно-діловий функціональний стиль характеризується наступними дистинктивними мовленнєвими характеристиками, які уможливають досягнення зазначеної вище домінантної комунікативної мети укладання угоди між двома чи більше сторонами [9, 41–43]: • об'єктивність і беземоційність, тобто відсутність суб'єктивної оцінки того, про що йдеться в документі. На лексичному рівні об'єктивність досягається за допомогою наступних засобів: ♣ відсутність суб'єктивно-оцінних ознак у тексті документів; ♣ відсутність емоційно-забарвлених

слів, діалектизмів, професіоналізмів та жаргонізмів; ♣ використання особливої термінології; ♣ відсутність окличних, питальних та спонукальних речень, превалюють складнопідрядні речення; • ясність викладу і точність опису, оскільки юридичну валідність документ може мати тільки при належному оформленні та використанні відповідних мовленнєвих засобів.

Це реалізується шляхом дотримання низки мовленнєвих конвенцій: логічна послідовність, яка передбачає викладення матеріалу у чіткій послідовності (хронологічній чи причинно-наслідковій, що відображається через логічний зв'язок між реченнями через складнопідрядні конструкції мети, причини, результату), членування тексту на абзаци, параграфи, частини тощо. Так, документ може містити сотні й тисячі положень, які можуть мати чіткі рівні нумерації: розділів, підрозділів, частин; тенденція до уніфікації та стандартизації, що передбачає відповідність документів до певних стандартів. Слід мати на увазі, що традиції оформлення документів кожної країни відрізняються та розвиваються окремо одна від одної. Уніфікація та стандартизація таких документів є необхідною умовою для збереження змісту документа. Вона реалізується, зокрема, шляхом використання мовних кліше, які є усталеними для кожної мови; переконливість, що передбачає викладення причини у зрозумілій та обґрунтованій формі, так, в документах переліку запропонованих дій зазвичай передує аргументація та/чи посилення на відповідні документи, які слугують підставою для зазначених дій, прикладом чого є наступне положення, в якому наведено конкретний документ, що є обґрунтуванням для запропонованих далі дій: *«У тексті Кодексу слова "арбітражний суд" в усіх відмінках замінено словами "господарський суд" у відповідному відмінку згідно із Законом № 762-IV від 15.05.2003».*

«У тексті Кодексу слово "упаковка" в усіх відмінках замінено словом "пакування" у відповідному відмінку згідно із Законом № 2189-VI від 13.05.2010».

«У тексті Кодексу слова "державний морський лоцман" в усіх відмінках і числах - словами "морський лоцман" у відповідному відмінку і числі згідно із Законом № 4709-VI від 17.05.2012».

Важливою характеристикою документу є доказовість, тобто обґрунтування через наведення фактів, статистичних даних тощо, прикладом чого може слугувати наступне положення, що перераховує всі відповідні положення відповідних документів: *«...щодо заміни слів "центральний орган виконавчої влади у галузі транспорту" в усіх відмінках на слова "центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сферах морського і річкового транспорту" у відповідному відмінку див. Закон № 4709-VI від 17.05.2012.*

Варто зазначити, що ділові документи чітко стандартизовані та мають власні особливості, як на рівні макроструктури, так й мікроструктури. Структура та особливості документів з судоплавства, укладаються у пись-

мовій формі, отже доречним видається далі розглянути структуру документів. Як і будь-яка інша угода, вони мають певну мету та об'єкт. **Метою** матеріалу дослідження є *«Забезпечення захисту національних інтересів України як морської держави потребує визначення пріоритетів її державної морської політики до основних засад внутрішньої та зовнішньої політики держави... Державна морська політика є визначення інтересів України у зовнішній та внутрішній політиці в Азовському і Чорному морях, Керченській протоці та інших районах Світового океану, визначення принципів, завдань, шляхів і способів реалізації державної морської політики» МОРСЬКА ДОКТРИНА УКРАЇНИ на період до 2035 року.*

Кодекс торговельного мореплавства України. регулює відносини, що виникають з торговельного мореплавства. *«Згідно з цим Кодексом, іншими актами законодавства та міжнародними договорами України центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сферах морського і внутрішнього водного транспорту, в межах своїх повноважень за участю зацікавлених центральних органів виконавчої влади розробляє та затверджує нормативно-правові акти з питань торговельного мореплавства, інструкції, правила перевезень вантажів, пасажирів, пошти і багажу, правила перевезень у прямому змішаному та прямому водному сполученні, технічні вимоги до морських суден, порядок здійснення технічного нагляду за суднами, правила контролю суден з метою забезпечення безпеки мореплавства, положення про класифікацію, порядок розслідування та обліку аварійних морських подій із суднами, порядок реєстрації суден у Державному судновому реєстрі України та порядок реєстрації суден у Судновій книзі України, інші акти, які є обов'язковими для всіх юридичних та фізичних осіб».*

На сучасному етапі розвитку суспільства **об'єктом** офіційного дискурсу судноплавства є відносини між суб'єктами міжнародного права. Відносини можуть бути різноманітного характеру, наприклад, з приводу матеріальних і нематеріальних благ, дій та утримання від них. У цьому плані найбільшу зацікавленість для країн світу має Світовий океан, що відіграє важливу роль в життєдіяльності людства, ресурси якого мають вирішальне значення для прискореного розвитку світової економіки та є найважливішим фактором геополітики.

Враховуючи вищезазначене слід розглянути шляхи утворення угод в межах звичайних дипломатичних каналів, міжнародних конференцій та міжнародних організацій. Однак, «колорит офіційності, діловитості формується не так лексикою, як стабільною композицією тексту» [8, 257]. Питання структури документів законодавчого, адміністративно-канцелярського, підстилю ділового листування розглянуто у багатьох дослідницьких роботах, що вивчають певні юридично затверджені правила укладення та виконання таких документів, наприклад, у Віденській конвенції про право міжнародних договорів 1969 р.; в Україні ці правила прописані в Конституції

України. Однак питання структури угод сфери морської тематики залишається досі мало дослідженою областю з лінгвістичного погляду.

У ході дослідження було встановлено, що усі документи мають певну структуру, інакше кажучи, реквізити (наприклад, найменування документа, автор, адресат, заголовок, параграф, текст, дата тощо належать до типових реквізитів офіційних документів). Однак, набір реквізитів для кожного документа відрізняється. Такий набір, а також певний порядок та місце розташування реквізитів становить формуляр цього документа. Додатково, реквізити можуть бути постійними та змінними [3, 41]. Структура документа є ключовою для упорядкування змісту угоди, її цілісності та єдності, вона має забезпечити правильне поєднання цілей та принципів з конкретними постановами, що мають забезпечити їх реалізацію. До реквізитів угоди входять: назва або титул, преамбула, основна частина, завершальні постанови, додатки [7]. Поєднання преамбули, основної частини та заключних постанов також називають «текстом», який складається з речень, об'єднаних послідовно та логічно, за правилами певної мовної системи і розташованих за вимогами відповідної композиції документа. Деякі науковці виділяють такі складові тексту: вступ, аргументування та висновок [3, 235–242]. Визначення типу документа є одним з найважливіших реквізитів, що сприяє визначенню «ступеня необхідності виконання його вимог, встановлює його форму, набір необхідних реквізитів, структуру тексту». Титул документів, що досліджуються, не завжди має однакову форму; як правило, на першому місці подано повну офіційну назву мовою документа: *Кодекс торговельного мореплавства України. (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1995, №№ 47, 48, 49, 50, 51, 52, ст.349). {Вводиться в дію Постановою ВР № 277/94-ВР від 09.12.94}.*

*{Зі змінами, внесеними згідно із Законами
№ 590/97-ВР від 21.10.97, ВВР, 1998, № 2, ст. 5
№ 762-IV від 15.05.2003, ВВР, 2003, № 30, ст.247
№ 662-IV від 03.04.2003, ВВР, 2003, № 27, ст.209}*

Як зазначено у Віденській конвенції, назва договору не впливає на його юридичну силу, проте назва документа може вказувати на належність до нормативно-правових документів, а саме, конвенцій, пактів, декларацій, резолюції тощо [7, 51]. Наступним реквізитом міжнародного документа є преамбула, яка є вступною частиною документа. Преамбула є змінним реквізитом, проте у документах, що ми досліджуємо, зустрічається завжди, вона сприяє закріпленню офіційних цілей, принципів документа та мотивів його заключення: *«На сучасному етапі розвитку людства важливу роль в життєдіяльності країн світу відіграє Світовий океан, ресурси якого мають вирішальне значення для прискореного розвитку світової економіки та є найважливішим фактором геополітики.*

Україна як морська держава бере участь у вивченні, освоєнні та використанні ресурсів Світового океану, що потребує визначення і законодав-

чого закріплення національних інтересів у цій сфері діяльності, встановлення пріоритетів їх реалізації.

Діяльність, пов'язана з вивченням, освоєнням, збереженням і використанням ресурсів морів та океанів, має для України велике значення, що зумовлено такими факторами:

географічне положення держави, довжина її морських кордонів та площа водного простору;

рівень розвитку національної економіки і зовнішньоекономічної діяльності, зокрема щодо зовнішнього та внутрішнього товарообігу, нагальні потреби держави в морських перевезеннях;

стан політичних, економічних і суспільних відносин з іншими державами;

морський потенціал держави, здатність забезпечити реалізацію і захист національних інтересів в Азовському і Чорному морях, Керченській протоці та інших районах Світового океану, недоторканість морських кордонів і свободу судноплавства.

Формування і реалізація ефективної державної морської політики сприятиме подальшому посиленню позицій України як морської держави, створенню сприятливих умов для досягнення цілей та розв'язання завдань з розвитку морської діяльності.

Забезпечення захисту національних інтересів України як морської держави потребує визначення пріоритетів її державної морської політики до основних засад внутрішньої та зовнішньої політики держави».

Преамбула містить передумови (детально викладені мета та принципи відповідних положень); мотиви укладання документа та його цілі: пояснення, заради чого укладений документ. Основна частина розкриває всі цілі та принципи, що попередньо були викладені у преамбулі. Основна частина може поділятися на частини, розділи, статті, пункти, абзаци, деякі поділи можуть мати власні назви. Поділ в кожному документі відмінний, оскільки залежить від розміру та змісту (кількості цілей) документа. В основній частині, за твердженням юристів, всі поняття та слова повинні бути вжиті в загальноприйнятому значенні, а значення термінів має відповідати відповідній сфері знань [7]. Основна частина є найбільшою за об'ємом частиною. Заклучні постанови документів загалом містять дані про місце та час прийняття угоди.

Аналіз судноплавчих документів на морфологічному та синтаксичному рівнях, за якими також можна схарактеризувати структуру текстів; дистинктивними ознаками офіційних паперів ділової тематики морської галузі є наступні: вираження імперативної модальності за рахунок індикативного дієслівного забарвлення. Оскільки передаються обов'язкові до виконання твердження, речення в таких документах насичені дієсловами та віддієслівними іменниками, що дозволяє виявити «що є головним: суб'єкт дії або мета дії», що можна виявити за рахунок використання активного та пасивного стану відповідно [1, 61–62].

Щодо синтаксичної структури, вона ускладнюється внаслідок використання назв структур, посад тощо; необхідності, передачі фактів та їх оцінки; передачі юридичних понять та процедур, а також порядок їх виконання [1, 62]. Переважно це є підрядні, складні та повні конструкції, за рахунок чого багатозначність майже виключена. Однозначність також забезпечується стандартизованою структурою речень, повторенням слів та мовних зворотів. Наведемо приклад: *«Розв'язання завдань державної морської політики здійснюватиметься шляхом розроблення прогностичних і програмних документів на довгострокову, середньострокову та короткострокову перспективу з урахуванням соціально-економічних і суспільно-політичних процесів, що відбуваються в державі, визначення цілей і пріоритетів соціально-економічного розвитку та заходів, які необхідно здійснити для їх досягнення.*

До основних напрямів, за якими здійснюватиметься розроблення програмних документів, належить:

захист державного суверенітету і територіальної цілісності, забезпечення захисту національних інтересів держави в Азовському і Чорному морях, Керченській протоці та інших районах Світового океану;

розвиток торговельного судноплавства, портової діяльності, суднобудування, кораблебудування і судноремонту, приморської рекреаційної діяльності;

комплексне освоєння природних ресурсів моря, розвиток морського рибного господарства;

забезпечення безпеки морської та морегосподарської діяльності України в Азовському і Чорному морях, Керченській протоці та інших районах Світового океану, безпеки судноплавства, екологічної безпеки морегосподарської діяльності, захисту морегосподарської діяльності від тероризму; ...»

Окремої уваги у вивченні потребує розгляд лексичних особливостей, а саме термінології, що застосовується в документах морської галузі, від коректності використання якої залежить правильність оформлення змісту тексту далі.

Сьогодні поняття термін, терміносистема вивчаються детально, утворена окрема дисципліна, що вивчає термінотворення, їх походження, структуру, сфери використання тощо. Ю.О. Карпенко розглядає термін як «слово чи словосполучення, що виражає спеціальне поняття певної галузі виробництва, науки, мистецтва, суспільного життя» [4, 217]. Т.М. Корольова вважає, що терміни виражають «поняття наукової обробленості і властиві лише конкретній галузі науки або техніки» [6, 44]. Варто зазначити, що «основною тенденцією розвитку європейського суспільства є інтеграція», що приводить до мінімізації національно-культурної специфіки «в терміносистемах певних мов» [5, 3]. У процесі утворення термінології існує тенденція до її стандартизування, що сприяє: • унормуванню та затвердженню однозначних та чітких термінів в різних сферах знань і діяльності; • забезпеченню однотипності передачі характеристик об'єктів «у процесі гармонізування

національних стандартів з міжнародними); • повній письмовій передачі міжнародних і регіональних стандартів іноземною мовою. Утворення термінологічного стандарту сприяє утворенню «сукупності термінів і визначень понять, яка відображає систему понять певної предметної сфери». Відповідно до державного стандарту України під терміносистемою прийнято розуміти «відносно замкнену, кількісно обмежену множину 48 термінів, що відбиває поняттєву систему певної предметної сфери на відповідному етапі її розвитку» [Засади і правила розроблення стандартів на терміни та визначення понять. ДСТУ 3966:2009: 5].

Прикладами вживання юридичної термінології служать статті 5-8 та ін. Кодексу: застосування права у зв'язку з заподіянням судном шкоди, застосування іноземного законодавства, вибір суду або арбітражу та інші.

Видається доцільним зупинитись на аспекті словотвору термінів морської тематики докладніше. Найбільш розповсюдженим є морфологічний спосіб словотвору, який передбачає утворення нового слова шляхом поєднання морфем. В його межах можна виділити наступні словотвірні моделі на матеріалі дослідження: • афіксація (або деривація); • словоскладання; • запозичення; • абрєвіація. Морфолого-синтаксичний спосіб словотвору передбачає надання нових морфологічних та синтаксичних характеристик при збереженні форми слова, прикладом чого може слугувати утворення дієслова: *впровадження впроваджувати*.

У стандартах України до термінів за структурою виділяють наступні типи [Засади і правила розроблення стандартів на терміни та визначення понять. ДСТУ 3966:2009: 16-19]: • прості, які включають до свого складу тільки корінь: *захист*; • складні, тобто поєднання двох або декількох основ чи слів: *Мінтрансв'язок*, *Держприкордонслужби*; • терміни-словосполучення, тобто сполучення декількох слів; • терміни-символослова, які є поєднаннями лексем з цифрами чи літерами, які графічно зображають специфіку денотата, на кшталт «Розділ X». Такі терміни є притаманними текстам, що розглядаються.

Дистинктивними рисами морських офіційних документів на рівні синтаксису є такі: вживання директив, яким іноді передують модальні слова, наприклад, *Судновласник репатріює моряка в порт, судновласник повинен відшкодувати..., судновласник повинен відшкодувати..., Капітан залишає судно останнім...; наявність великої кількості паралельних конструкцій, що оформлюють однотипну інформацію – перелік дій, передумови до них тощо; наведення низки послідовних гомогенних членів речення: *Капітан судна має право застосовувати заходи заохочення і накладати дисциплінарні стягнення на осіб судового екіпажу... Капітан судна має право ізолювати цю особу в окремому приміщенні...**

Приймаючи до уваги результати дослідження, можна констатувати, що отриманні висновки поширюють знання правил оформлення документів морської тематики, а також лінгвістичних особливостей, що є необхідною

умовою для стабільного та продуктивного розвитку судноплавства в Україні. Дистинктивними ознаками належності матеріалу дослідження до офіційно-ділового стилю свідчать наступні характеристики: **об'єктивність** (що на лексичному рівні виражається безособовістю, відсутністю суб'єктивнооцінних ознак, а також емоційно-забарвлених слів, діалектизмів, професіоналізмів та жаргонізмів; на синтаксичному рівні – відсутністю прямої мови, окличних, питальних та спонукальних речень та наявністю наказовості), **логічна послідовність** (матеріал подається чітко, відповідає хронологічній та причинно-наслідковій послідовності), **переконливість** (причина викладена зрозуміло та обґрунтовано), **доказовість** (характерним є наведення фактів, статистичних даних тощо), **уніфікація та стандартизація** (характерна наявність стандартів до створення документів, мовних кліше тощо) та **ясність викладу і точність опису** (передбачає належне оформлення та використання термінів, що надає документу юридичної сили).

Лінгвістичними особливостями документації судноплавства в Україні є такі: - **словотворчі** аспекти термінів морської тематики: *морфологічний* спосіб (афікація, словоскладання; запозичення; абревіація); *морфолого-синтаксичний* (надання нових морфологічних та синтаксичних характеристик при збереженні форми слова); **структурні** (прості, складні, сполучення, символослова); **синтаксичні** риси морських офіційних документів (вживання директив, наявність великої кількості паралельних конструкцій); **лексичні** (відсутність емоційно забарвлених одиниць, вживання запозичень, термінологічних неологізмів, наявність загальнонаукових термінів, термінів сфери судноплавства, термінів різних галузей діяльності).

Зростаюча Важливість міжнародних відносин, що зростає у межах розвитку суспільства зумовила необхідність дослідження документів морської тематики України, як країни з міжнародною правосуб'єктністю, яка може зобов'язувати відповідні підрозділи дотримуватись та виконувати її рішення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виландеберк А.А. Принципы и методы гармонизации терминологии на основе корпуса специальных параллельных текстов (на материале документов ООН) дис. на соискание ученой степени канд. филол. наук: спец. 10.02.21. 2005.
2. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. 1981. 334 с.
3. Загнітко А.П., Данилюк І.Г. Українське ділове мовлення; професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2004. 480 с.
4. Карпенко Ю.О. Вступ до мовознавства: Підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2006. 336 с.
5. Кияк Т.Р., Гідора А.Л. Глосарій базових термінів правових актів ЄС. Чернівці: Чернівецький юридичний інститут Національного університету «Одеська юридична академія», 2017. 162 с.
6. Корольова Т.М., Позняк К.С. Особливості перекладу англomовної науково-технічної літератури на українську мову. *Науковий вісник Південноукра-*

їнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: Лінгвістичні науки: зб. наук. Праць – Одеса: Астропринт, 2009. № 8. С. 39–49.

7. Лукашук И.И. Форма международных договоров. 2001. 111 с.

8. Мацько Л.І. та ін. Стилїстика української мови: Підручник. К.: Вища школа, 2003. 462 с.

9. Мозговий В.І. Українська мова у професійному спілкуванні. Модульний курс. Видання 3-є, перероблене та доповнене. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.

10. Плотницька І.М. Ділова українська мова в державному управлінні: навч. посіб. К.: НАДУ, 2011. 168 с.

*Наталя КРОХМАЛЬ, Олена ШОКАРЄВА,
Світлана ПЕРЕГУДА, Сергій КУЗЬМЕНКО
(Запоріжжя, Україна)*

АЛЬТЕРНАТИВНА ПЛАТФОРМА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ І СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ РОЗВИТКУ В ПЕРІОД НАДСКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ

The scientific work is devoted to research and analysis of distance learning organization of children with special educational needs under force majeure, in particular, during emergencies that lead to closing schools or limiting the presence of students in educational institutions.

The scientific paper reviews the literature on theoretical approaches to distance learning of children with special educational needs, as well as analyzes of the best available experience in the organization of distance learning format during force majeure. Peculiarities of distance learning organization of students with developmental disorders, in particular, the use of adapted curricula, available technologies and pedagogical approaches providing individualization training and support of students who need special pedagogical correction. Such models have also been created: «Forming basic competences of students of boarding school «Dzherelo» due to force majeure», «Organization of distance learning of children with special educational needs in conditions of force majeure» which reflect the real state of distance learning of children with psychophysical disorders.

The study also covers practical aspects of distance learning organization, including the development of adapted curricula, the use of special software and strategies to support students with special educational needs during distance learning.

The results of the study will contribute to the improvement of the distance learning organization of students with special educational needs in conditions of force majeure and to the increase of educational quality and equal opportunities for all students.

АКТУАЛЬНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ІННОВАЦІЙНОЇ РОЗРОБКИ

ВСТУП

Складні умови, в яких опинилася наша держава, спонукали освітян школи-інтернату «Джерело» до експериментального пошуку у сфері інноваційно-дослідницької діяльності освітнього процесу.

Забезпечення високого рівня якості освіти дітей з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання стало результатом реформування підходів до виконання Державних освітніх стандартів і педагоги «Джерела» креативно підійшли до вирішення даного питання.

Актуальність досвіду складається в обґрунтуванні концепції висвітлення навчально-методичного забезпечення за дистанційними технологіями, що дозволить досягти певної мети щодо формування життєвих компетентностей здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. І, як результат, актуальність проявляється у можливості упровадження новітніх педагогічних, психологічних і методологічних розробок з виокремленням матеріалу на функціонально завершені модулі (теми), які вивчаються поетапно та поступово і відповідають здібностям кожної дитини з особливостями розвитку.

В умовах форс-мажорних обставин матеріали досвіду є синергією теоретичних засад і практичних напрацювань педагогів «Джерела», що дає змогу створити на базі закладу комфортне освітнє середовище для дітей з певними особливостями розвитку.

Матеріали досвіду в своїй перспективі дають можливість зрозуміти, що навчання в нестандартних умовах має бути успішним, і, що для досягнення вагомим результатів, мають відбутися зміни як у процесі онлайн освіти, так і в самому змісті роботи освіти. Структура дистанційного освітнього простору школи-інтернату дозволяє простежити в динаміці ті аспекти досягнень, успіхів, які стосуються не лише самого учня, а й гармонійної інтеграції освітніх спеціальних програм, які потребують відповідної корекції в умовах соціальних потрясінь.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ

З метою ефективного впровадження спеціальної онлайн освіти, яка дозволяє дітям з особливими освітніми потребами (порушеннями слуху, опорно-рухового апарату, інтелектуальними порушеннями) опанувати нові форми навчального процесу, що допоможуть їм запобігти впливу форс-мажорних обставин воєнного стану, пандемії тощо та сформувати впевненість у майбутньому через дистанційне навчання у стилі «teambuilding». А також для популяризації конкретних освітніх нововведень, фахових підходів, презентацій, інноваційних ідей, проєктів у сукупності із підтвердженою практикою авторських підручників, програм, лайфхаків, був зібраний досвід роботи освітян «Джерела» щодо навчання здобувачів освіти з порушеннями розвитку в дистанційному форматі.

Педагоги закладу під час дистанційної форми навчання вибудовували освітній процес з дітьми, які потребують особливої педагогічної корекції, на теоретичних засадах, що враховують їх особливості та потреби. У своїй роботі педагоги дотримувалися **таких основних принципів**, як принцип доступності, індивідуалізації навчання, використання новітніх технологій, психологічної підтримки і залучення до роботи батьківської громади, які ґрунтуються на постулатах вчених-науковців спеціальної педагогіки (Ф. Рау, В. Засенко, Е. Гроза, Б. Коберник).

Принцип доступності передбачає, що освітні ресурси, матеріали та інструменти мають бути доступними для всіх учнів з урахуванням їхніх пот-

реб. Маються на увазі адаптовані навчальні матеріали та використання спеціального програмового забезпечення.

Принцип індивідуалізації навчання полягає в тому, що кожен учень має свої унікальні потреби, і навчальні програми повинні бути адаптованими до цих потреб, включаючи використання різних методів, стратегій, індивідуальних навчальних планів.

Технології відіграють ключову роль у дистанційній освіті дітей з особливими потребами. Завдяки технологіям діти з особливостями розвитку мають доступ до навчального матеріалу, виконують завдання та отримують оцінки, можуть спілкуватися з вчителем та однокласниками. Використання різноманітних інноваційних технологій сприяє ефективному навчанню та залученню учнів до практичної діяльності.

Також навчання дітей з особливими потребами у дистанційному форматі потребує **психологічної підтримки**. Важливим є створення сприятливої та підтримуючої атмосфери, де діти відчують підтримку вчителів, спеціалістів, однокласників та батьків в режимі онлайн.

Дані теоретичні засади створюють ефективний дистанційний формат навчання для дітей з особливими освітніми потребами. Акцент на доступність, диференціацію, індивідуалізацію та підтримку сприяє успіху та розвитку кожного учня.

НОВИЗНА АВТОРСЬКИХ НАПРАЦЮВАНЬ

Модернізація змісту та технологій викладання навчальних дисциплін є важливою задачею для вчительської спільноти, яка працює у сфері дистанційної освіти. У зв'язку зі зміною освітнього формату у період формажорних обставин були адаптовані зміст, методи та технології навчання до потреб учнів з особливостями розвитку.

Одним із головних завдань модернізації змісту навчальних дисциплін є забезпечення актуальності та практичності матеріалу. Вчителі переглянули зміст навчальних програм та врахували нові тренди та вимоги. Також розробили додаткові матеріали, які допомагають учням зрозуміти та використати набуті знання в практичній діяльності.

Розуміючи, що здобувачі освіти можуть перебувати в укриттях певний час, з метою опрацювання кожної навчальної теми були запропоновані для перегляду в асинхронному режимі відповідні матеріали у хмарному середовищі: конспекти лекцій, відео-досліди, презентації з прикладами виконання практичних завдань, індивідуальні тестові завдання для перевірки засвоєння матеріалу з кожної теми, рекомендована література, довідковий матеріал тощо.

Педагоги, у випадку збою функціонування інтернету, відсутністю можливості працювати за стаціонарним комп'ютером чи ноутбуком, підключались до мобільного пристрою і проводили навчальні заняття у Google Meet, завантаживши попередньо підготовлені презентаційні матеріали.

Використання Google презентацій сприяло кращому розумінню інформації здобувачами освіти, та дало можливість пов'язати її з раніше набутими знаннями та з новим матеріалом, який підлягав опрацюванню.

Отже, навчальний матеріал наданий у синхронному режимі, забезпечувався презентацією чи відеозаписом для учнів, які не змогли долучитися до уроку чи практичного заняття, тому здобувачі освіти мали можливість переглянути їх в асинхронному режимі.

Корисними стали попередньо напрацьовані під час пандемії коронавірусу індивідуальні завдання. Також, під час перевірки практичних завдань з відповідних тем актуальним був тестовий контроль. Тому навчальний процес часто включав і розбір тестових завдань.

Для активізації системного мислення педагоги «Джерела» візуалізували та структурували навчальний матеріал шляхом створення ментальної карти. Та запропонували учням (за можливості та бажанням) для підготовки відповіді за проблемними питаннями наступної теми.

ПРОВІДНА ПЕДАГОГІЧНА ІДЕЯ

Дослідження та розробка оптимальних стратегій та підходів до організації дистанційного освітнього процесу в спеціальному закладі освіти з метою забезпечення доступного та ефективного навчання для учнів з особливими освітніми потребами.

Ця провідна ідея підкреслює важливість розробки дистанційних підходів та стратегій, які враховують особливі освітні потреби учнів з різними обмеженнями. Досліджуючи організацію дистанційного освітнього процесу, освітяни «Джерела» зосередились на розробці адаптивних навчальних матеріалів, використанні технологій для індивідуалізації навчання, підтримки учнів та вчителів, а також на визначенні найефективніших методів оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти.

Провідна ідея досвіду спрямована на забезпечення рівних можливостей навчання для всіх учнів, створення комфортного освітнього середовища та досягнення якісних результатів у дистанційному навчанні для учнів спеціального закладу освіти.

ОСНОВНА ЧАСТИНА ІННОВАЦІЙНОЇ РОЗРОБКИ

МЕТА: Дослідити та оцінити організацію дистанційного освітнього процесу в спеціальному закладі освіти з метою визначення його ефективності та виявлення можливостей та резервів для поліпшення освітнього процесу.

ЗАВДАННЯ:

- розглянути сучасні теоретичні підходи до дистанційного навчання, в контексті класичних технологій та методів, прийомів навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- проаналізувати та систематизувати існуючий досвід в організації дистанційного освітнього процесу в спеціальному закладі освіти;

- вивчити потреби та особливості учнів з порушеннями психофізичного розвитку та з'ясувати, наскільки дистанційна освіта може задовольнити їхні запити;
- дослідити доступні технологічні рішення та платформи для дистанційного навчання, оцінити їхню придатність для спеціального закладу освіти;
- зібрати дані про результати дистанційного навчання у вчительської та батьківської спільноти шляхом проведення анкетування та інтерв'ювання;
- проаналізувати зібрані дані, визначити переваги та недоліки дистанційного освітнього процесу в спеціальному закладі освіти;
- розробити рекомендації та стратегії для поліпшення організації дистанційного освітнього процесу, зокрема, з урахуванням потреб здобувачів освіти;
- запропонувати розробку адаптованих навчальних матеріалів, методик та інструментів для підтримки дистанційного навчання учнів спеціального закладу освіти;
- зробити висновки щодо ефективності дистанційного освітнього процесу та визначити його місце в майбутньому розвитку освітніх систем.

ТЕХНОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО ДОСВІДУ РОБОТИ

З метою забезпечення доступності освітнього контенту та якості навчання різних категорій дітей з особливостями розвитку під час турбулентних умов воєнного стану, освітянами «Джерела» була розроблена та впроваджена в практичну діяльність освітня платформа «Організація дистанційного навчання дітей з особливими потребами в умовах форс-мажорних обставин» (далі – Платформа).



Репрезентовані матеріали платформи включають:

- навчальний контент: платформа містить розроблений спеціально для дітей з особливими освітніми потребами навчальний контент, який враховує

їхні особливості та потреби. Це - адаптовані навчальні матеріали, відеоуроки, інтерактивні завдання тощо;

- інтерфейс та навігація: платформа має зручний інтерфейс та інтуїтивно зрозумілу систему навігації, що допомагає дітям з психофізичними порушеннями легко орієнтуватись та користуватись освітніми ресурсами. Інтерфейс може бути адаптований до потреб кожного учня;

- індивідуалізація навчання: платформа надає можливість індивідуалізувати навчання, враховуючи потреби та рівень засвоєння кожного учня. Це може бути різнорівнева система завдань, персоналізовані рекомендації, моніторинг прогресу та інше;

- комунікація та співпраця: платформа надає можливість комунікації та співпраці між учнями, педагогами та батьками. Це можуть бути форуми, чати, онлайн-конференції, можливість обміну досвідом та підтримки;

- моніторинг та оцінювання: платформа має інструменти для моніторингу та оцінювання навчального прогресу дітей з особливостями розвитку. Це можуть бути тестування, системи відстеження досягнень, звіти та аналітика. Дана Платформа для дітей з особливими освітніми потребами сприяє створенню дистанційного навчального середовища, де кожен учень отримує якісну освіту, розвиває свої здібності та досягає успіхів.

Класичне методологічне підґрунтя у навчанні дітей з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання

Підходи і методи навчання та корекційно-розвивальної роботи з **учнями, які мають порушення слуху**, ґрунтуються на класичних технологіях та методиках.

Безперечно, фундаментальною системою навчання нечуючих учнів усного мовлення була і залишається тепер система Ф.Ф. Рау «Чистий усний метод». В основі даної системи покладено «глобальний підхід» («метод цілих слів» з широким залученням карток з надрукованими словами, реченнями, дактилемами). На основі глобального сприймання зором цих слів з карток, з губ, з дактильних знаків діти з порушеннями слуху збагачують словник, навчаються читати і писати, оволодівають звуковимовою.

Слухомовленнева діяльність здійснюється в рамках методологічної платформи та комунікаційної системи (С.О. Зиков). Основний принцип – корекційна спрямованість навчання, єдність освіти, словесного мовлення з практичною діяльністю. Особливий акцент відводиться роботі над розбірливістю мовлення (В.І. Бельтюков, Н.Ф. Слезіна), навчанню вимові фонем (О.І. Леонгард) та розвитку залишкового слуху.

Одним із аспектів особливих освітніх потреб учнів з порушеннями слухової функції є методологічна платформа з організацією навчання на основі словесно-жестового білінгвізму (Л.В. Виготський, В.В. Засенко). Використання жестів при формуванні усного мовлення є доцільнішим з точки зору підтримки бажання учня виражати думки будь-яким способом з наступним формулюванням у словесній формі. Дві мови (словесна і жестова) виступа-

ють як рівноправні засоби в освітньому процесі. Білінгвальне навчання свідчить про більш високий рівень знань, вмінь, навичок учнів та соціалізацію випускників (Г.Л. Зайцева).

Отже, при рівності методологічних платформ, розумінні мети і завдань дистанційного навчання, визначається тенденція до взаємодії всіх педагогічних систем, які слугують фундаментом у навчанні дітей з порушеннями слухової функції. Належне планування, адаптація навчальних матеріалів та забезпечення доступності технологій є ключовими аспектами для успішного навчання цієї групи дітей на відстані. Класичні методи та прийоми навчання можуть бути використані для поліпшення дистанційного навчання дітей з порушеннями слуху шляхом забезпечення комунікації, доступності та візуалізації навчального матеріалу.

Мотиваційні аспекти

Особливої уваги під час дистанційної форми навчання потребує мотивація учнів з особливими освітніми потребами. Можна зосередити увагу на наступних базових мотиваційних підходах:

- створенні індивідуальних навчальних планів та завдань, використанні різноманітних методів та підходів, що відповідають унікальним потребам кожного учня, можуть підвищити їхню мотивацію та зацікавленість у навчанні;

- використанні таких технологій, як інтерактивні платформи, відеоуроки, вебінари тощо, що може зробити навчання більш цікавим для учнів і підвищити їхню мотивацію;

- активному комунікуванні з іншими учасниками освітнього процесу, що сприяє вмотивованому та комфортному освітньому процесу;

- реалізації практичних завдань, як то: проєктна діяльність, дослідження або творчі завдання, що перетворюють навчальний процес на більш цікавий та захоплюючий і стимулюють дітей до виконання інших завдань;

- організації регулярного зв'язку з батьками (або особами, що їх замінюють), надання порад та рекомендацій, коментарів щодо досягнень дітей, що також має позитивний вплив на мотивацію навчання учнів і їх віру в свої здібності.

Дуже важливо, щоб такий мотиваційний підхід був адаптований до конкретних потреб і можливостей учнів з особливими освітніми потребами, забезпечуючи їм індивідуальну підтримку та стимулюючий навчальний досвід.

Адаптаційні заходи щодо кореляції програмового забезпечення

Умови форс-мажорних обставин спонукали педагогів «Джерела» здійснити певні зміни у календарно-тематичному плануванні задля гнучкості інструментів в освітньому процесі. Зміни у плануванні виконані таким чином:

- обрані теми, які учні спроможні опрацювати самостійно (переважно, це – теми, в яких наявні якісні ресурси);

- ущільнені теми, більш доступні для самостійного засвоєння;

- нові теми, які стануть фундаментом для подальшого вивчення навчального матеріалу.

Під час дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами педагоги «Джерела» враховували специфіку розвитку та індивідуальні можливості кожного здобувача освіти, що в кінцевому результаті акумулювалось в адаптаційних заходах з метою кореляції програмового забезпечення, методів, технологій.

Прикладом може слугувати індивідуалізований підхід: створення індивідуальних навчальних планів та завдань, враховуючи потреби кожного учня. Актуальними в дистанційній роботі стали візуальні підказки та формування активного словника в роботі з дітьми, які мають порушення слухової функції. Домінантою адаптаційних заходів стало використання субтитрів та перекладу навчального матеріалу на жестову мову.

Важливою складовою у дистанційному навчанні дітей з ментальними порушеннями стало максимальне використання візуального унаочнення (малюнки, ілюстрації, макети, сюжети до казок, презентації, інтерактивні завдання на різноманітних навчальних платформах), що сприяло кореляції програмового забезпечення.

Модифіковані навчальні ресурси

Модернізація змісту, форм, методів і технологій викладання навчальних дисциплін у закладах спеціальної освіти є необхідними умовами успішного функціонування дистанційного навчання. Оскільки ця форма навчання відрізняється від традиційного підходу, то важливою умовою є забезпечення ефективності і якості освіти.

Одним із головних завдань модернізації змісту навчальних дисциплін є забезпечення актуальності та практичності матеріалу. Викладання базових шкільних дисциплін у дистанційному форматі утворює систему, яка сприяє формуванню у здобувачів освіти універсальних компетенцій.

Зважаючи на особливості спеціального закладу освіти, були розроблені адаптивні підходи до використання різних медіа-ресурсів, таких як відеоуроки, аудіозаписи, інтерактивні завдання тощо.

Форми навчальної діяльності в період соціальних негараздів були гнучкими та індивідуалізованими. Наприклад, використання аудіо- або відеоконференцій дозволило здобувачам освіти спілкуватися з вчителями та однокласниками в режимі реального часу, а також забезпечувало можливість використання спеціальних технічних асистентів для перекладу на мову жестів або субтитрів. Для учнів, які не могли брати активну участь у відеоуроках, пропонувались доступні записи лекцій або аудіоверсії матеріалів.

Методи викладання в період дистанційного навчання забезпечували різноманітні запити та можливості дітей з особливими потребами. Індивідуальний підхід, використання адаптивних стратегій та методик, таких як диференційоване навчання, розвиток компетенцій через практичні завдання та

проекти, допомагали учням засвоювати навчальний матеріал та розвивати свої практичні навички.

Реалізація спеціального навчального програмового забезпечення, доступ до онлайн ресурсів, використання спеціалізованих додатків та інструментів допомогли забезпечити якісний освітній простір у дистанційному форматі. Інноваційні технології спонукали до створення інтерактивних завдань, ігор, що в подальшому мають сприяти активному навчанню здобувачів освіти.

Враховуючи турбулентні умови під час дії воєнного стану, коли діти перебували в укриттях певний час, з метою більш якісного опрацювання кожної навчальної теми учням було запропоновано для перегляду в асинхронному режимі відповідні матеріали у хмарному середовищі: конспекти лекцій, відео досліди, презентації з прикладами виконання практичних завдань, індивідуальні тестові завдання для перевірки засвоєння навчального матеріалу, рекомендована література, довідковий матеріал тощо.

Особливий акцент під час дистанційного навчання був зроблений на використання Google-презентацій, які сприяли кращому розумінню інформації здобувачами освіти, що дало можливість більш якісно реалізувати міжпредметні зв'язки в практичній діяльності.

Навчальний матеріал, наданий у синхронному режимі, забезпечувався презентацією чи відеозаписом для учнів, які не мали змоги долучитися до уроку чи практичного заняття в режимі офлайн, та отримали можливість переглянути їх в асинхронному режимі.

Актуальними стали попередньо напрацьовані під час пандемії коронавірусу індивідуальні завдання. Також, під час перевірки практичних завдань з відповідних тем, поширеним є складання тестового контролю. Тому навчальний процес часто включав і розбір тестових завдань.

Для активізації системного мислення здобувачів освіти педагоги школи-інтернату візуалізували і структурували навчальний матеріал шляхом створення ментальної карти та запропонували його учням для опрацювання нової теми. Така маршрутна карта-пам'ятка забезпечила учням ситуацію успіху для засвоєння нових знань.

Узагальнюючи модифіковані навчальні ресурси, створені освітянами «Джерела», було забезпечено дієвий індивідуальний та адаптивний підходи до учнів з особливими потребами.

Модель «Формування основних компетентностей здобувачів освіти школи-інтернату «Джерело» в період форс-мажорних обставин»

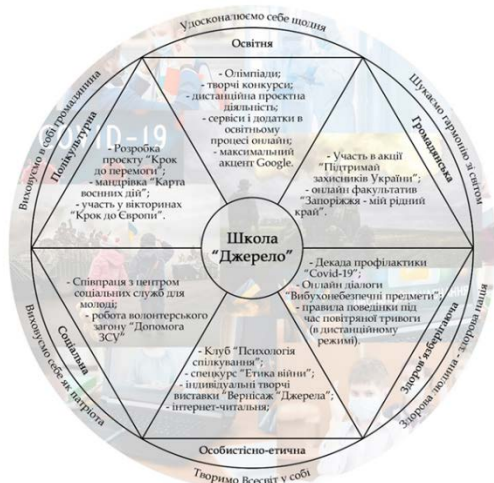
У період форс-мажорних обставин дистанційна освіта стає ефективною і конкурентноспроможною. Незважаючи на широкий спектр наявних девайсів, якісне володіння цифровими технологіями, сформований педагогічний досвід в період дистанційного навчання, нажаль, ще не всі учасники освітнього процесу школи-інтернату спроможні ефективно застосовувати свої здібності та презентувати свої можливості.

Саме тому педагогічний колектив Запорізької школи-інтернату «Джерело» одним із основних завдань дистанційного навчання вважає дослідження рівня освітньої, психолого-соціальної зрілості здобувачів освіти, спроможних до забезпечення самостійності та комфортності в навчанні та житті з обов'язковою орієнтацією на форс-мажорні обставини. І тому у пріоритеті освітян «Джерела» стало проведення аналітичного аудиту основних компетентностей здобувачів освіти, за результатами якого сформована модель «Формування основних компетентностей здобувачів освіти школи-інтернату «Джерело» в період форс-мажорних обставин».

Був зроблений акцент на ключові компетенції: соціальні, полікультурні, освітні, особистісно-етичні, громадські, здоров'язберігаючі.

Але враховувались, насамперед, результати опитування освітян, учнів, батьків. Тому запропонована модель здобувача освіти Запорізької школи «Джерело» не є відзеркаленням чужої думки. Це – результат власного пошуку.

Представлена форма моделі має своє обґрунтування: основою схеми стали рівнобічні трикутники, які складають правильний шестикутник. Трикутник обрали через те, що він символізує здатність здобувача освіти до концентрації на досягненні головної мети. У трикутниках – позначили основні компетентності, якими володіють (мають оволодіти) наші учні: їх шість. Усі трикутники разом складають шестикутник, який є своєрідним символом успіху у період форс-мажорних обставин. Трикутники об'єднані колом, яке символізує гармонію освіти «Джерела», учнів та їхніх батьків.



Подана модель має своє пояснення:

- громадянська компетентність, на думку практичного психолога, символізує лідерство й почуття безпеки в умовах лихоліття;
- полікультурна компетентність – допомагає легше сприймати нові ідеї, різні точки зору;

- здоров'язберігаюча компетентність – символ здоров'я, роздумів, креативності;
- особистісно-етична – дає змогу почути внутрішній голос і прийняти правильне рішення;
- соціальна, як вважає соціальний педагог «Джерела», допомагає приймати все, що нині відбувається в Україні, спокійно, врівноважено, наповнюючи серця вірою в перемогу;
- освітня – найголовніша компетентність, яка допомагає кожному учневі з особливостями розвитку удосконалювати себе щодня.

РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ДОСВІДУ

Результативність досвіду «Альтернативна платформа дистанційного навчання і соціалізації дітей з особливостями розвитку в період надскладних життєвих ситуацій» може бути оцінена за допомогою наступних показників:

Забезпечення доступності освіти: визначення того, наскільки дистанційне навчання дозволяло забезпечити доступ до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, особливо в умовах форс-мажорних обставин. Це включає оцінку кількості учнів, які отримали можливість навчатись дистанційно, доступ до необхідних ресурсів та технологій, а також впровадження інноваційних підходів.

Задоволення освітніх потреб: оцінка того, наскільки успішно дистанційне навчання задовольняло освітні потреби дітей з особливими освітніми потребами. Це включає оцінку рівня засвоєння навчального матеріалу, забезпечення індивідуального підходу до навчання, можливості спілкування та взаємодії з педагогами та іншими учнями.

Підтримка соціально-емоційного благополуччя: оцінка того, наскільки дистанційне навчання сприяло підтримці соціально-емоційного благополуччя дітей з особливими освітніми потребами. Це включає оцінку доступу до психологічної підтримки, можливості спілкування з однолітками та педагогами, забезпечення позитивного клімату навчального процесу.

Залучення батьків та співпраця з ними: оцінка рівня залучення батьків до дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Це включає оцінку рівня співпраці, комунікації та забезпечення ресурсів для батьків у процесі навчання своїх дітей.

Ефективність організації та управління: оцінка ефективності організації та управління дистанційним навчанням дітей з особливими освітніми потребами. Це включає оцінку ресурсів, використання технологій, підтримки педагогічних працівників та координації роботи між різними структурами.

Висновки. Дистанційне навчання є ефективним інструментом для забезпечення освіти дітей з особливими освітніми потребами навіть в умовах форс-мажорних обставин. Воно дозволяє забезпечити доступ до навчальних матеріалів та можливість спілкування та співпраці з вчителями та однокласниками.

Організація дистанційного навчання потребує планування, організаційно-методичного забезпечення та підтримки з боку педагогічних працівників, батьків та адміністрації закладу. Необхідна підготовка вчителів до використання дистанційних технологій та підтримка їхньої професійного розвитку.

Важливо враховувати індивідуальні потреби та особливості учнів з особливими освітніми потребами при організації дистанційного навчання. Це включає розробку індивідуальних навчальних планів, забезпечення спеціальних педагогічних підходів та технічних засобів підтримки.

Результати моніторингу якості освіти учнів з особливими освітніми потребами з використанням дистанційних технологій свідчать про позитивний вплив цього підходу на академічний прогрес, соціально-емоційне благополуччя та залучення батьків до навчального процесу. Однак, важливо продовжувати вдосконалювати технічну підтримку та забезпечувати необхідну підтримку учням з особливими освітніми потребами.

Освітня система повинна працювати на постійному вдосконаленні дистанційного навчання для учнів з особливими освітніми потребами. Це включає подальшу розробку інноваційних підходів, використання новітніх технологій та спільну роботу педагогічних працівників, батьків та інших зацікавлених сторін.

Організація дистанційного навчання для дітей з особливими освітніми потребами в умовах форс-мажорних обставин є важливим завданням, що вимагає планування, розробки адекватних стратегій та співпраці всіх зацікавлених сторін. Ефективне використання дистанційних технологій може позитивно впливати на якість освіти та розвиток дітей з особливими освітніми потребами, забезпечуючи їм рівні можливості для навчання та розвитку.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСВІДУ ДО МАСОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Рекомендації щодо впровадження досвіду «Організація дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах форс-мажорних обставин» до масової педагогічної практики включають наступні пункти:

1. Підготовка педагогічних працівників: забезпечуйте систематичну підготовку вчителів до використання дистанційних технологій та особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Запроваджуйте професійні тренінги, семінари та майстер-класи з питань дистанційного навчання в спеціальній педагогіці.

2. Індивідуалізація навчання: забезпечуйте можливість розробки індивідуальних навчальних планів для учнів з особливими освітніми потребами. Враховуйте їхні індивідуальні потреби, здібності та особливості при плануванні та проведенні дистанційних уроків.

3. Використання адаптивних технологій: впроваджуйте спеціальні навчальні програми, програмне забезпечення та додаткові технічні засоби для підтримки навчання учнів з особливостями розвитку. Розгляньте можли-

вість використання спеціальних пристроїв, програм та додатків, які сприяють доступності навчального матеріалу та комунікації.

4. **Залучення батьків:** встановіть ефективну комунікацію з батьками учнів з особливими освітніми потребами. Забезпечте їм доступ до необхідної інформації, надайте рекомендації та підтримку щодо дистанційного навчання. Створіть можливості для співпраці між вчителями, батьками та учнями для спільного успіху у навчанні.

5. **Моніторинг та оцінка:** забезпечуйте систему моніторингу та оцінки результативності дистанційного навчання учнів з порушеннями психофізичного розвитку. Збирайте дані щодо академічного прогресу, соціально-емоційного стану та задоволеності учнями, батьками та вчителями. Використовуйте ці дані для вдосконалення процесу та внесення необхідних змін.

6. **Забезпечення доступності технічних засобів:** приділяйте належну увагу забезпеченню доступності технічних засобів для учнів з особливостями розвитку. Запроваджуйте заходи щодо забезпечення надійного інтернет-з'єднання та необхідних пристроїв для дистанційного навчання.

7. **Підтримка та співпраця:** забезпечуйте постійну підтримку та співпрацю між педагогічними працівниками, адміністрацією закладу, батьками та учнями. Створюйте механізми зворотного зв'язку та регулярну комунікацію для вирішення питань та підтримки усіх учасників навчального процесу.

Впровадження досвіду «Організація дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах форс-мажорних обставин» до масової педагогічної практики вимагає комплексного підходу та спільних зусиль з боку всіх стейкхолдерів. Реалізація рекомендацій сприятиме покращенню якості освіти та забезпеченню рівних можливостей для навчання та розвитку учнів з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заболотний І.О. (2020). Дистанційне навчання в освітньому просторі України: проблеми та перспективи розвитку. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 3(51), 9–15.

2. Романовська І.Ю. (2020). Дистанційне навчання учнів з особливими освітніми потребами: методичні особливості. Збірник наукових праць Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, 18, 74–79.

3. Савченко О.М. (2020). Особливості організації дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами під час карантину. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи, 72(4), 101–108.

ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОСНОВ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НУШ

The article updates the role of the Internet as a digital basis for modern children's knowledge of the surrounding world; the article analyzes the positive and negative impact of the Internet on the psychological, emotional, intellectual, moral and spiritual development of the younger schoolchildren. The author presents the main Internet needs of modern children and the peculiarities of their development in the information environment. This scientific work outlines the main types of info-threats that a child may face; the article offers various forms and methods of forming the foundations of students' digital literacy. The author of the article emphasizes the importance of close cooperation between teachers and parents regarding the protection of elementary school pupils from harmful information and the formation of the ability to avoid possible virtual dangers. The article has a description of special useful Internet resources («On-land – a safe web-country», «NetPolice», «Your personal Internet», «Home security», «Basics of cyber security for the schoolchildren» etc.), which give the opportunity for children, parents and teachers to learn more about the basics of safe work on the Internet.

У сучасному інформаційному просторі стає імперативом формування у дітей та молоді здатності критично оцінювати та адекватно реагувати на об'єми доступної інформації. Завдяки технологічному прогресу, комп'ютери та інші гаджети перетворилися на незамінний інструмент у різних аспектах нашого життя, включаючи сферу освіти. Ці технологічні досягнення розширюють можливості навчального процесу та виховання молодого покоління, акцентуючи увагу на розвитку навичок інформаційної грамотності, цифрової компетентності та засад безпеки в онлайн-середовищі [17].

Проте, на фоні загальної всюдоступності до цифрових ресурсів, наявний потенціал агресивно налаштованих осіб змінювати та маніпулювати інформацією може створювати небезпеку для користувачів, особливо дитячого віку. Таким чином, перед суспільством постає завдання захисту дітей та підлітків від негативної та викривленої інформаційної дійсності [9, 70–78].

Зацікавленість сучасних дітей у використанні комп'ютерів та планшетів проявляється ще на дослідницькому етапі їхнього життя (тобто саме в період дошкільного та молодшого шкільного віку), відзначаючись стійким позитивним ставленням, бажанням активно залучатися до них та надавати перевагу комп'ютерній діяльності порівняно з іншими видами занять. У світлі цього, ключовим завданням Нової української школи є скерування цього інтересу

на освітні цілі, що має безпосереднє значення для розвитку цифрової грамотності та культури безпеки серед учнів початкової школи [22].

За даними дослідження Media Awareness Network [18], сучасна активність дітей в Інтернеті може бути аналогічною традиційній дитячій грі в «переодягання». Використання сучасних можливостей Інтернету надає дітям можливість віртуально втілювати різні ролі у цифровому просторі. Таким чином, з появою та розширенням Мережі виникає потреба в детальному вивченні впливу мережевої інформації та комунікаційних інструментів на учасників цифрового спілкування, а також їхнього впливу на формування особистісних характеристик [11; 19; 22].

У сучасному науково-педагогічному дискурсі існує розбіжність думок щодо того, як використання Інтернету може впливати на психологічний стан молодших школярів. Інтернет часто розглядається як інструмент, що сприяє розвитку нових соціальних зв'язків, розширенню соціального кола, особливо для сором'язливих та соціально тривожних осіб, а також як засіб підтримки існуючих дружніх стосунків, надає мобільність у спілкуванні та розширює досвід спільного навчання [15].

Сучасний Інтернет став не лише засобом спілкування для дітей, а «цифровою основою спілкування в щоденному житті» [4; 28], а також ключовим елементом пізнання світу [3]. Однак його анонімність може стати причиною того, що користувачі могли б без страху експериментувати з різними ролями та висловлювати свою думку, відчуваючи себе іншими людьми [13; 15].

З іншого боку, доступність та відкритість Інтернету мають свої негативні сторони. Наприклад, вони можуть призвести до анонімного поширення агресивної інформації в Мережі, а анонімність може спонукати деяких користувачів до агресії, яка деструктивно впливає на формування особистості молодших школярів. Так, несприятлива інформація, що розповсюджується в Мережі від імені «знавців», може спотворити уявлення учнів про певні соціокультурні норми та цінності [29].

Для ефективної організації цифрової безпеки молодших школярів, вчителів слід детально розібратися в основних потребах дітей в Інтернеті. Наукове співтовариство, до якого входять дослідники О. Співаковський, Л. Петухова та В. Коткова, вказує на високу потребу молодших школярів у грі, русі та зовнішніх враженнях. Зокрема, зовнішні враження є головною мотиваційною силою, що веде до формування нових потреб, таких як прагнення до знань, вироблення навичок та умінь. Діти цього віку активно вивчають навколишній світ, задовольняючи свій інтелектуальний інтерес, в тому числі через Інтернет.

Молодший шкільний вік є критичним для формування мотиваційних основ поведінки та моральних цінностей. У цьому віці діти часто намагаються наслідувати героїв з мультфільмів, книг та ігор, але їхнє розуміння дій героїв може бути поверховим. Тобто, дитина може копіювати зовнішні дії героїв, не завжди розуміючи глибинний зміст цих дій [24].

У цей період життя дитини, навчальна діяльність залишається основною, а вчитель – головним авторитетом до 10-11 років. Після цього вікового порогу значущими стають відносини з товаришами і однокласниками, що підкріплюються моральною оцінкою поведінки. У молодшому шкільному віці формуються групи за інтересами, і важливим є соціальний аспект спілкування в Інтернеті. Також відбуваються зміни в емоційно-вольовій сфері дитини, активізуються інтелектуальні та естетичні почуття, її особливо цікавлять рольові, логічні ігри та ігри з елементами змагань, вона легше засвоює складний навчальний матеріал, що може підтримуватися за допомогою спеціальних навчальних програм [10, 36].

В умовах початкової школи вчитель є ключовою фігурою освітньої взаємодії, адже саме він допомагає своїм вихованцям освоїти ключові навички та знання з цифрової безпеки, що включає:

- розпізнавання та уникнення потенційних загроз, які можуть підстерігати учнів у сучасному цифровому оточенні;
- обізнаність основних різновидів цифрових загроз;
- розуміння поняття «шкідлива інформація» та методи її визначення;
- використання ефективних стратегій захисту від небажаного контенту.

Важливо звернути увагу на три основні категорії загроз, які виділені у сучасних дослідженнях [26, 114–119]:

1. Загрози, що впливають на особисту безпеку молодших школярів: це ризики, пов'язані з формуванням різних залежностей, інформація небезпечного вмісту та можливість спілкування з особами, які можуть бути шкідливими.

2. Загрози, що стосуються безпеки оточуючих: це може бути кібербулінг та небезпечні матеріали, які можуть призвести до фізичної загрози, а також дії, що суперечать законодавству.

3. Загрози приватності: ризики розголошення особистої інформації, віруси та шкідливі програми.

Відповідно до досліджень українських учених В. Дем'яненко та В. Ковальчук [12], інформаційна (цифрова) безпека визначається як стан захищеності, що дозволяє системі ефективно мінімізувати ризики. Дослідники підкреслюють, що загрози, особливо актуальні для дітей через їхні вікові та психологічні особливості, можуть бути небезпечними, навіть якщо для дорослої особи вони не є такими. Несформована психіка дітей, їхній обмежений рівень критичного мислення та неконтрольований доступ до інформації роблять їх особливо вразливими перед негативним впливом, який може мати різноманітні наслідки, включаючи деструктивну поведінку та формування морально спотворених цінностей.

Організація цілеспрямованого процесу формування цифрової безпеки у молодших школярів вимагає застосування різноманітних методів для запобігання доступу учнів до небажаного контенту. Основні методи включають в себе використання контент-фільтрів, спеціалізованих веб-сайтів, дитячих

пошукових систем, моніторинг чатів та впровадження систем контролю. Нижче розглянемо особливості впровадження цих методів.

У внутрішніх мережах початкових шкіл мають бути створені *спеціалізовані контент-фільтри*, які автоматично блокують доступ до небажаних веб-сайтів на основі певних критеріїв. Ці фільтри можуть бути інтегровані в різноманітні програмні рішення або працювати як окремі програми, наприклад, у мережевих екранах або проксі-серверах [6; 12].

Список обраних сайтів – це заздалегідь визначений перелік веб-ресурсів, до яких учні можуть мати доступ у випадках, коли прямий доступ до Інтернету обмежений.

Дитячі пошукові системи базуються на загальнодоступних пошукових машинах, але адаптовані для потреб дітей, фільтруючи результати з урахуванням вікових обмежень. Наприклад, у Google вчителі можуть створювати власні тематичні пошукові системи, щоб допомогти учням знаходити потрібну інформацію без ризику отримання некоректного контенту через загальнодоступні пошукові системи.

Спостереження за чатами передбачає використання спеціалізованої системи електронної пошти, яка є поштовим сервером шкільного типу з встановленими обмеженнями на відправку та отримання електронних повідомлень. Школи можуть обмежити внутрішній поштовий обмін тільки між учасниками внутрішньої мережі, а зовнішній зв'язок дозволити лише через вчителя. Деяким учням може бути надана можливість відправляти електронну пошту на зовнішні адреси, але лише за заздалегідь визначеним списком отримувачів.

Системи спостереження, які використовуються для моніторингу дій учнів з комп'ютера вчителя з обов'язковим зберіганням журналів, що реєструють діяльність учнів в Інтернеті [7; 12].

Важливою частиною процесу формування цифрової грамотності молодших школярів є використання різних методів фільтрації контенту: на рівні провайдера, на рівні шлюзу в захищеній Інтернет-мережі та на рівні клієнтської станції. Фільтрація може базуватися на зовнішній оновлюваній базі даних заборонених ресурсів або на локальній програмі з власними критеріями фільтрації («чорні» та «білі» списки, ключові слова тощо).

Ще однією ключовою складовою безпечної цифрової активності учнів початкових класів є відповідне використання гаджетів (комп'ютера, планшета, ноутбука чи смартфона). Тому, вчителям Нової української школи потрібно керувати діяльністю учнів в інформаційно-комунікаційному просторі, оскільки це:

- підвищує якість отриманих знань;
- сприяє загальному розвитку вихованців;
- допомагає подолати навчальні труднощі;
- дозволяє працювати в зоні найближчого розвитку;

- створює сприятливі умови для покращення взаєморозуміння та співпраці між вчителем і учнями;
- сприяє активнішому та обізнаному засвоєнню навчального матеріалу;
- формує позитивне ставлення учнів до інформаційно-комп'ютерної діяльності;
- виникає «кооперативний ефект»: учні, взаємодіючи з комп'ютером, часто несвідомо допомагають один одному, спільно шукаючи оптимальні рішення;
- сприяє розвитку логічного та творчого мислення учнів [20; 29].

Початкова школа має мати чітко сформульовані правила для доступу учнів до Інтернету. Згідно із міжнародним досвідом, цей документ може бути представлений як підписана угода між учнями, їхніми батьками та педагогами, яка регламентує користування Інтернетом [8]. Відповідно до цього «колективного договору», правила мають містити інструкції про безпечне розміщення особистої інформації учнів, їх фото, аудіо та відеоматеріалів в Мережі. У цьому контексті рекомендується, щоб вчителі виступали як консультанти, а не просто контролери. Цього можна досягти за допомогою регулярного обговорення, під час якого вихованці отримують інформацію про ризики Інтернету та вчать розв'язувати можливі віртуальні проблеми.

Виховні заходи є ключовим інструментом впливу на молодших школярів у питаннях цифрової безпеки в початковій школі [2]. Вони слугують для профілактики небажаних ситуацій та корекції поведінки. Встановлення чітких правил покарань за невідповідне користування Інтернетом є важливим елементом даної освітньої форми взаємодії. Такий підхід в педагогічному контексті сприяє формуванню в учнів відповідальної поведінки, заохочуючи позитивну цифрову активність.

Ефективна політика забезпечення цифрової безпеки учнів включає також ряд методів, таких як інформування, контроль, спонукання, попередження та тимчасове блокування доступу. Основна мета цих заходів – формування в учнів усвідомлення відповідальності за їхні дії в «віртуальному» просторі та освоєння етичних норм цифрової поведінки, що призводить до розвитку компетентності в галузі цифрової безпеки [2].

Основним середовищем інтеграції знань учнів з комп'ютерної безпеки в умовах НУШ є безпосередньо уроки інформатики. Тому, вважаємо за потрібне доповнити навчальний план такими питаннями:

- Правдивість інформації в Інтернеті: як визначити?
- Загрози в Інтернеті для учнів: як їх уникнути?
- Кіберзалежність: її ознаки та наслідки.
- Основні принципи захисту інформації та персональних даних: що потрібно знати?
- Права власності в Інтернеті та захист персональних даних.
- Етикет Інтернет-спілкування та основи комп'ютерної етики.

- Організація безпечного Інтернет-простору для користувачів.
- Роль міжмережевого екрана та методи захисту персонального комп'ютера.

Ці теми допоможуть учням отримати повну картину про цифрову безпеку та стати відповідальними користувачами Інтернету з ранніх років навчання.

Однією з ефективних форм ознайомлення молодших школярів з потенційними ризиками та небезпеками Інтернету є також проведення бесід та дискусій. При правильному підході ці заходи можуть стимулювати активну участь молодших школярів у діалозі. Вчителю початкових класів варто обговорювати з вихованцями ситуації, коли натискання на гіперпосилання може призвести до списання коштів з рахунку або активації комп'ютерного вірусу, що може пошкодити гаджет (смартфон, ноутбук, планшет чи комп'ютер). Також важливо підкреслити різницю між приватною та публічною інформацією, а також небезпеку розголошення особистих даних в Інтернеті, таких як адреса, телефон, місце роботи чи навчання батьків [21].

З метою запобігання небажаним ситуаціям та формування основ цифрової безпеки вчителю початкової школи рекомендується обговорити з молодшими школярами такі основні правила безпечної поведінки в Інтернеті:

1. Не відвідуйте веб-сайти, про які ви нічого не знаєте.
2. Утримуйтеся від самостійних покупок в Інтернеті.
3. Не вступаєте в онлайн-спілкування з незнайомцями, навіть якщо вони стверджують, що є однолітками.
4. Регулярно діліться інформацією про свою онлайн-активність з батьками або іншими дорослими.
5. Уникайте відвідування сайтів для дорослих (18+).
6. Ніколи не розголошуйте особисту інформацію в Інтернеті.
7. Переконайтеся, що антивірусна програма на вашому комп'ютері регулярно оновлюється, і запитайте батьків про це.

Крім правил безпеки, обговорення етичних норм поведінки в Інтернеті є також не менш важливим. Серед них – це ввічливе спілкування з іншими користувачами Мережі та повага до авторського права. Щодо авторського права, важливо пояснити його суть на конкретних прикладах, щоб учні зрозуміли його значення.

Одним із ключових засобів забезпечення цифрової безпеки є організація та проведення вчителем профілактичних освітніх заходів для молодших школярів та їх батьків. Під час таких заходів, крім кібербезпеки, важливо обговорювати проблему комп'ютерної залежності, яка стає все поширенішою серед сучасних дітей, включаючи молодший шкільний вік.

Комп'ютерна залежність є підвидом аддиктології – науки про залежну поведінку, яка досліджує причини виникнення залежностей, їх механізми, симптоми та методи корекції [1]. У контексті комп'ютерної залежності варто виділити дві основні форми: мережну залежність, коли дитина практично не може уявити свого життя без віртуального світу, та ігрову залежність,

коли головною зайнятістю для дитини стають комп'ютерні або мережеві ігри різних жанрів, таких як стратегії, квести або «стрілялки» [21].

Психологічний механізм розвитку комп'ютерної залежності базується на стимуляції центру задоволення в мозку, що стає основною потребою, яка витісняє інші. Дитяча психіка в процесі розвитку і під час молодшого шкільного віку знаходиться в особливому стані формування моральних, етичних норм і цінностей, соціалізації та пізнання світу. Тому занадто часте користування гаджетами може призвести до відсутності життєвого досвіду, емоційної відчуженості, труднощів у соціалізації та інших проблем.

Основні симптоми дитячої цифрової залежності включають:

1. Збільшення часу користування гаджетами, агресія при їх вимкненні.
2. Емоційний підйом під час використання комп'ютера.
3. Надання переваги он-лайн спілкуванню перед реальним.
4. Постійний пошук можливостей для Інтернет доступу.
5. Втрата інтересу до навчання та погіршення успішності.
6. Ігнорування домашніх обов'язків на користь годин, проведених за комп'ютером.
7. Постійне збільшення числа віртуальних знайомих.
8. Агресивна реакція на зауваження про тривалість перебування в Інтернеті.
9. Відсутність інших інтересів, крім он-лайн активностей [21].

Ці симптоми можуть вказувати на проблеми з цифровою залежністю та психологічний дисбаланс дитини, тому важливо виявляти їх на ранніх стадіях та вживати заходів для корекції поведінки та відновлення психічного стану вихованців.

У лікуванні комп'ютерної залежності психологи рекомендують стратегію «поступового зниження доз та зміни інтересів». Для профілактики цієї проблеми важливим є розширення активностей, не пов'язаних з комп'ютером, таких як спорт, танці, музика, участь у гуртках, догляд за домашніми тваринами та домашні обов'язки.

Важливість включення батьків у процес формування цифрової безпеки молодших школярів не може бути недооцінена. Нами було проведено анкетування сучасних батьків учнів молодшого шкільного віку з метою розуміння рівня їх усвідомленості проблем, які можуть виникати в мережевому спілкуванні. За результатами опитування, було визначено, що значна частина батьків не усвідомлює потенційних ризиків цифрової активності своїх дітей. Переважна більшість опитаних (86 %) не беруть участі разом зі своїми дітьми в їхніх перших пошуках інформації в Інтернеті, не завжди звертають увагу дітей на можливу небезпеку появи негативної та неконтрольованої інформації, не пояснюють їм необхідність оволодіння етикетом мережевого спілкування та не розкривають можливостей і принципів роботи сучасних гаджетів (смартфони, планшети, ноутбуки тощо).

Отже, важливо наголосити на розширенні професійних компетенцій вчителя початкової школи в сфері інформаційно-комп'ютерної безпеки молодших школярів. Сучасний вчитель повинен мати навички переконувати батьків у необхідності захисту їх дітей від шкідливої інформації та підвищенні їх усвідомленості про можливі ризики Інтернет простору. В цьому сенсі важливо підкреслити наступні аспекти:

- утримання доступу дітей до веб-сайтів з некоректним вмістом та обмеження контактів з потенційно небезпечними особами;
- захист від несанкціонованого доступу до особистої інформації дітей;
- контроль над цілями та активностями дітей в Інтернеті;
- використання програмних засобів батьківського контролю;
- встановлення програм для обмеження часу користування комп'ютером;
- створення профілів для всієї родини з функціями сімейної безпеки;
- контроль за нікнеймом дитини та її особистою інформацією в Мережі;
- вивчення дітьми правил конфіденційності та безпеки в Інтернеті;
- наголошення на тому, що в Інтернеті існують ризики обману та необхідність обережності в спілкуванні з незнайомцями;
- навчання дітей правилам поведінки у віртуальних ігрових середовищах та управління взаємодією з іншими гравцями;
- зацікавленість та підтримка дітей у віртуальному житті;
- стимулювання відкритого спілкування між батьками та дітьми про їхній Інтернет досвід та емоційні переживання [9; 11].

Дотримання цих рекомендацій може значно підвищити рівень інформаційної безпеки дітей молодшого шкільного віку у сучасному цифровому середовищі.

Крім прямого нагляду за активністю дітей в Інтернеті, батьки та вчителі можуть здійснювати контроль над їх он-лайн безпекою іншими способами. Наприклад, існують корисні ресурси в Мережі, присвячені темі «Безпечний Інтернет», які ми охарактеризуємо нижче.

Одним з таких ресурсів є освітній портал для дітей, батьків та вчителів під назвою «Он-ляндія – безпечна веб-країна» [29]. Цей веб-сайт надає можливість ознайомитися з основами безпечної роботи в Інтернеті через інтерактивні ігри, короткі тести, готові уроки та інші матеріали. Тут можна знайти доступну та практичну інформацію про інфобезпеку, яка допоможе навіть новачкам ефективно користуватися мережевими ресурсами і захищати себе від небажаного контенту.

Також варто звернути увагу на спільноту користувачів безпечного Інтернету «NetPolice» [24]. Це соціальний проєкт, який ставить за мету просування безпечного та ефективного використання Інтернету серед дітей та підлітків. У рамках ініціативи «Інтернет без насилля» «NetPolice» надає

безкоштовний сервіс для батьків з метою захисту дітей від небажаного контенту, дозволяючи налаштовувати персональні фільтри.

Інформаційно-аналітичний ресурс «Ваш особистий Інтернет» [5] є он-лайн-платформою, що зосереджена на питаннях безпеки користувачів від шкідливого контенту в Інтернеті. Він надає різноманітну інформацію про захист від потенційних небезпек Мережі, включаючи новини, аналітичні дослідження та практичні рекомендації. Особлива увага приділяється аспектам захисту дітей та підлітків в Інтернеті, що допомагає батькам і педагогам краще розуміти, як організувати безпечний Інтернет досвід для молодших користувачів.

Онлайн-курс «Основи кібербезпеки для школярів» [16] є важливим ресурсом для формування основ цифрової безпеки серед учнів молодшого шкільного віку. Курс пропонує теоретичний матеріал, практичні вправи та фінальне тестування для перевірки знань. Додатковий бонус полягає в доступі до корисної інформації для юних користувачів, які цікавляться он-лайн іграми та мультфільмами, зокрема з питань захисту персональних гаджетів і безпечного спілкування в Мережі.

Важливість навчання молодших школярів інформаційної гігієни, медіаграмотності та кібербезпеки не може бути недооцінена в епоху цифрової комунікації. Це має стати невід'ємною частиною освітнього процесу, спрямованого на формування у дітей умінь усвідомлено та критично оцінювати різноманітну інформацію. З цією метою, сучасні педагоги-практики [27] визначили декілька основних порад, які будуть корисними в даному сенсі:

- «Золоте» правило Інтернету: всім школярам потрібно зрозуміти, що інформація, яку вони публікують в Інтернеті, може залишитися там надовго і мати непередбачувані наслідки. Це може стосуватися невірних коментарів, образливих висловлювань або жартів, які можуть бути витягнуті з контексту та використані проти них. Важливо навчити дітей дотримуватися «золотого» правила Інтернету: поводитися в Мережі з іншими так, як вони хочуть, щоб поводитися з ними.

- «Тривожна валіза» з кіберзахисту: Інтернет має свої пастки, такі як шкідливі програми, шахрайство та небезпечні рекламні оголошення. Щоб допомогти учням та їх батькам захистити себе, вони повинні створити «тривожну валізу» з кіберзахисту. Ця валіза може містити такі елементи, як надійні паролі, багатофакторну автентифікацію, обмеження приватної інформації в соцмережах, антивірусне програмне забезпечення тощо.

- Використання відео про кібербезпеку: ефективний спосіб залучити увагу школярів – це використовувати відеоматеріали з елементами напруги, які спонукають до критичного мислення про безпеку в Інтернеті. Після перегляду таких відео важливо обговорити з учнями можливі ризики та стратегії безпечної поведінки в мережі.

– Малювання історій: малювання може бути потужним інструментом для навчання та стимулювання творчості з метою відтворення ситуацій з кібербезпеки та їх подальшим обговоренням

– План протидії кібербулінгу: кібербулінг стає все більш актуальною проблемою в сучасному світі. Учням потрібно навчитися впізнавати, як захищатися від цього. Вони повинні знати, як реагувати на загрози, які кроки вживати для захисту себе та як взаємодіяти з дорослими у випадку кібербулінгу.

Усі ці аспекти допоможуть сформувати у вихованців молодшого шкільного віку навички, необхідні для безпечної та відповідальної поведінки в цифровому середовищі [27; 29].

Отже, в сучасних умовах ключовим аспектом діяльності Нової української школи стає створення надійної системи формування цифрової грамотності та культури учнів у питаннях віртуальної безпеки. В цьому контексті сучасний вчитель початкових класів має мати глибокі знання в сфері інформаційно-комп'ютерної компетентності, орієнтуватися в цифровому просторі та вміло застосовувати ці навички для забезпечення інформаційно-психологічного благополуччя своїх вихованців. Аналіз сучасного стану питання в педагогічній теорії та практиці свідчить, про те, що з появою та розширенням Інтернету, нових технологій та засобів комунікації (ноутбуків, смартфонів чи планшетів) стає очевидним, що відсутність знань про потенційні ризики, етичні норми та правила спілкування в он-лайн середовищі може викликати проблеми в міжособистісних відносинах та соціальній адаптації молодших школярів. Таке незнання може заважати їх повноцінному розвитку, спотворювати їх розуміння світу, сучасних технологій та їх ролі в ньому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аддіктологія. Антинаркотичний Молодіжний Союз, 2023. URL: <https://newgenesis.com.ua/addiktologiya/>.

2. Видиш В.О., Кулик Л.О. Реалізація STEM-освіти на уроках природничо-математичного циклу сучасної української школи. *Проблеми математичної освіти*: матер. конф. Черкаси: Вид. ФОП Гордієнко Є.І., 2019. С. 241–243.

3. Звіт по проєкту Pew Internet Project. Lenhart & Madden, 2017.

4. Звіт програми «Цифрове Майбутнє, 2005» (Center for the Digital Future, 2005). Annenburg: USC School, 2005.

5. Інформаційно-аналітичний ресурс «Ваш особистий Інтернет», 2022. URL: <http://content-filtering.ua/>.

6. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: колективна монографія. К.: Атіка, 2005. 252 с.

7. Коберник І., Звиняцьківська З. Організація дистанційного навчання в школі: метод. рек. К.: Смарт освіта, 2020. 36 с.

8. Ковальчук В.Н. Забезпечення інформаційної безпеки старшокласників у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10. Житомир: Житомирський держ. ун-т, 2011. 284 с.
9. Кулик Є. Безпечний та привітний веб-простір. *Педагогіка толерантності*. 2020. № 3–4. С. 70–78.
10. Литовченко І.В., Максименко С.Д., Болтівець С.І., Чеп М.-Л.А., Бугайова Н.М. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі. К.: Видавництво: ТОВ «Видавничий Будинок «Аванпост-Прим», 2010. 48 с.
11. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч.-метод. посібн. За ред. Л.А. Найдьонової, О.Т. Барішпольця. К.: Міленіум, 2009. 440 с.
12. Методичні рекомендації з інформаційної безпеки навчального комп'ютерного комплексу. Укл. В.М. Дем'яненко, В.Н. Ковальчук. К.: ІТ-ЗН НАПН України, 2014. 39 с.
13. Оранюк Б. Ю. Основи інформаційної культури: прогр. для уч. 7-9 кл. загальноосвітн. навч. закл. Полтава: ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2016. 25 с.
14. Оранюк Б.Ю. Педагогічна модель процесу формування інформаційної культури учнів у мережевому спілкуванні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. С. 288–289.
15. Оранюк Б.Ю. Формування основ інформаційної культури учнів 7-9 класів у процесі допрофільної підготовки за освітньою галуззю «Технології»: дис. ... канд. пед. н.: 13.00.02. Полтава, 2016. 265 с.
16. Основи кібербезпеки для школярів, 2023. URL: https://cyberkidsukraine.org/mc/index.php/user/login/login#about_course.
17. Пам'ятка батькам «Як забезпечити безпеку дитини в Інтернеті» (частина 1), 2020. URL: http://vinformatics.at.ua/publ/bezpeka/informacijna_bezpeka/pamjatka_batkam_quotjak_zabezpechiti_bezpeku_ditini_v_internetiquot_chas_tina_1/20-1-0-52.
18. Програма Media Awareness Network. Wing, 2005. URL: <http://mediasmarts.ca/sites/mediasmarts/files/pdfs/publication-report/full/YSWWP-student-survey.pdf>.
19. Революція в сфері інформаційно-комунікаційних технологій, 2023. URL: <http://www.dailycomm.ua/m/31412>.
20. Руцька К.О. Використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках в початковій школі: навч.-метод. посіб. Вінниця: ММК, 2016. 79 с.
21. Саган О.В. Методика навчання інформатики в початкових класах. *Інформатика в школі*. № 8 (104) серпень, 2017. 117 с.
22. Смоляк В.М. Методика інформатики в початковій школі: метод. посібн. Запоріжжя, 2005. 43 с.
23. Соціальні мережі як чинник інформаційної безпеки. *Інформаційно аналітичний бюлетень* (Додаток до журналу «Україна: події, факти, коментар»). Відповідальний редактор Л. Чуприна (Огляд інтернет-ресурсів), 2015.

№ 17. URL: <http://www.segodnya.ua/life/health/zloupotreblenie-obshcheniem-v-socialnyh-setyah-vredno-dlya-podrostkov-648742.html>.

24. Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: навч.-метод. посібн. для студ. напр. підг. «Початкова освіта». Херсон: ХДУ, 2011. 267 с.

25. Спільнота користувачів безпечного Інтернету «NetPolice», 2022. URL: <http://www.netpolice.ua>.

26. Чуб К.Ф. Актуальні проблеми безпеки учнів початкової школи у сучасному інформаційному просторі. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2022. С. 114–119.

27. Як навчити учнів основ кібербезпеки: поради та стратегії. *Наурок*, 2023. URL: <https://naurok.com.ua/post/yak-navchiti-uchniv-osnov-kiberbezpeki-poradi-ta-strategi>.

28. David Finkelhor, Heather Turner, Richard Ormrod, Sherry Hamby, and Kristen Kracke, 2005. URL: <http://www.unh.edu/ccrc/pdf/DOJ-NatSCEV-bulletin.pdf>.

29. Kowalski Robin M., Limber Susan P., Agatston Patricia W. *Cyber bullying: bullying in the digital age*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2008. 218 p.

30. Он-ляндія – безпечна веб-країна: портал для дітей, батьків, учителів, 2023. URL: <http://www.onlandia.org.ua>.

Катерина МАЛЬШИНА

(Київ, Україна)

Владислав ВОЛОБУЄВ

(Запоріжжя, Україна)

РАПАЛЛЬСЬКИЙ КОРДОН: КОНТРАБАНДА ТА КОНТРАБАНДИСТИ (1918–1940)

The article deals with definition of the Rapallo border (the northern-western section of the Slovenian border), reasons of smuggling on the border after the First World War, definition of smuggling, Slovenian-Italian cooperation in the fight against smuggling, establishing of the relevant institutions on both sides of the Rapallo border, the process of smuggling, contraband goods and known smugglers, their relations with border guards on the Rapallo border. This border cut through ethnic Slovene territory, families, land holdings. Reasons for smuggling on the Italo-Slovenian border in 1918–1940 were the unfairness of the construction of the Rapallo border on Slovenian lands, difference in prices, low employment on both sides of the border. Italian and Slovenian state institutions cooperated in the fight against smuggling of a wide range of goods. Women, children and groups of armed smugglers, border guards from both sides were involved in smuggling. The most interesting stories of smugglers at the border became the subject of Slovenian literature.

Key words: *Rapallo border, fight against smuggling, causes of smuggling, contraband goods and cattle, legendary Slovenian smugglers, accidents with smugglers.*

У 1918–1922 рр., по результатах Паризької мирної конференції словенські землі були розділені між чотирма країнами – Італією (біля чверті території і населення), Австрією (біля 10%), Угорщиною (біля 5%) і Королівством Сербів, Хорватів і Словенців (Королівством СХС / Югославією) (60% зі столицею Люблянєю). Королівство СХС явило собою об'єднання Держави Словенців, Хорватів і Сербів з Королівством Сербія, що сталося 1 грудня 1918 р.

Кордони з сусідами були остаточно вирішені низкою договорів – Сен-Жерменський мирний договір 1919 р. з Австрією¹, Трианонський мирний

¹ Сен-Жерменський договір від 10 вересня 1919 р. констатував розпад Австро-Угорської імперії, що відбувся після капітуляції Австро-Угорщини 27 жовтня 1918 р., на низку самостійних держав – Німецьку Австрію (з 12 листопада 1918 р. – Австрійська Республіка), Угорське королівство, Чехословацьку республіку, Королівство Сербів, Хорватів і Словенців (з жовтня 1929 р. – Югославія).

договір 1920 р. з Угорським королівством¹, і Рапальський договір 1920 р. договір між Королівством Італія та Королівством СХС².

Словенські землі взяли на себе функцію північного кордону новоствореного королівства з сусідніми державами. Його проклали досить несправедливо, і це заважало багатівіковому вільному переміщенню населення по своїй етнічній території.

Весь кордон фактично по-живому прорізав словенські поселення, і відтепер населення мало родичів з обох його сторін. Це призвело й до того, що були розрізані землеволодіння – поля, полонини, виноградники, ліс, і господарі мали пересікати кордон щоденно, щоби працювати на своїй землі. Володіння землею по обох боків кордону дуже ускладнило життя власників.

Важливим фактором була низка зайнятості в промисловості, ремеслах та інших міських видах діяльності у прикордонних районах, які до того ж мали складні географічні умови – Східні Альпи. Населення вздовж кордонів не мало достатньо можливостей знайти роботу у рідко населених долинах.

Загальна криза 30-х років 20 століття, великі борги або програші в карті змусили багатьох людей піти на ризиковані вчинки. Хтось збагатився контрабандою, хтось зовсім збіднів. Штрафи за контрабанду були дуже великі, а дехто навіть платив за це життям.

На це явище вплинули й міжнародні події в ширшому розумінні цього слова, а не лише відносини між сусідами. Згадувалися санкції проти Італії та громадянська війна в Іспанії. Обмеження торгівлі з Італією ще більше прискорило незаконну діяльність на італо-словенському кордоні.

Одним з результатів Першої світової війни було устаткування кордонів і прикордонних служб, митниць на кожному офіційному кордонному переході і уніфікація документації стосовно ідентифікації громадянина и його майна при пересіченні кордонів у Європі. До порушень правил продажу окремих монопольних і підакцизних товарів у межах однієї країни додалася інша протиправна діяльність, пов'язана із самим цим кордоном. Державні органи повинні були регулярно повідомляти про випадки нелегальної торгівлі товарами всередині країни та за її межами.

Ціни на певні товари повсякденного вжитку, інші предмети та худобу в Словенії відрізнялися від усіх трьох сусідніх держав. Всюди відчувався дефіцит різноманітних товарів. У той же час відрізнялися й заробітні плати.

¹ **Тріанонський договір** був укладений 4 червня 1920 року між союзними державами Антанти в Першій світовій війні та Угорщиною. Остання погодилася на значні обмеження та втрату територій, у тому числі на користь Королівства СХС і Чехословаччини.

² **Рапальський договір** був укладений 12 листопада 1920 р. для врегулювання територіальних суперечок на північному узбережжі Адріатичного моря, у Далмації та Венеції-Джулії, відповідно до таємної угоди, підписаної в Лондоні 26 квітня 1915 року Королівством Італія та Антантою. Більше чверті етнічних словенських земель підпало під Італію.

Слово «контрабанда» походить з перекладу фрази «contra bannum», що означає «незважаючи на заборону» [12]. Контрабанда має широке визначення. Одне з визначень – приховане, незаконне та злочинне переміщення, завантаження або транспортування товарів через пункт митного контролю або через державний кордон. На такому пункті контролю необхідно було спочатку сплатити митні збори, а зі створенням централізованої офіційної державної прикордонної митниці – митний податок.

Контрабанда охоплювала монопольні товари, визначені країною, і товари, які були заборонені до ввезення.

Слід зазначити, що під словом контрабанда і за часів Австрійської імперії, як і за королівських часів, розумілося також ухилення від сплати зборів, які встановлювалися всередині країни для окремих товарів при їх споживанні. Особливо це стосується акцизного збору, податку на продукти споживання та харчування.

Багато випадків дають зрозуміти, що контрабанда була найпоширенішою. Це була дуже прибуткова справа, і вздовж всього словенського північного кордону багато хто заробляв на цьому на життя або підзаробляв. При цьому ця справа була дуже небезпечною – траплялося багато карних злочинів та нещасних випадків.

Спеціальна словенська установа з боротьби з контрабандою

Наприкінці Першої світової війни переходи через кордони мали масовий характер. Це було пов'язано не тільки і не стільки з місцевим населенням, скільки з поверненням додому величезного числа військових різних національностей Австро-Угорської імперії. Північні словенські кордони, які були водночас і кордони Королівства СХС, ще тільки визначалися, за них йшли дипломатичні та реальні бої.

У цих умовах 28 листопада 1919 року Провінційний уряд для Словенії видав наказ про обмеження контрабанди. Це було зроблено за згодою з трьома белградськими міністерствами, які мали свої філії в Любляні, а саме з люблянською делегацією Міністерства фінансів, Департаментом Міністерства продовольства та відновлення провінцій та Департаментом Міністерства торгівлі та промисловості. Наказ визначив, що вважається контрабандою, порушником та як за це карається. Ці визначення залишаються й сьогодні. У першій інстанції такі правопорушення розглядалися районною владою, а апеляції на рішення розглядалися Кримінальною палатою при Департаменті харчових продуктів і напоїв у Любляні; якщо це було злочинне діяння, це питання розглядав суд [9].

Одночасно було видано наказ Повіренства внутрішніх справ, згідно з яким в Любляні створили Державну установу проти підвищення цін, перекупки і контрабанди, як вона офіційно називалася [10].

Векослав Кершован, досвідчений експерт із безпеки часів подвійної монархії, став першою особою, яка керувала цією установою. Невдовзі філії були відкриті в прикордонних містах, у Горній Радгоні, а також у всіх вели-

ких містах Словенії – регіональних центрах – Цельї, Маріборі та Мурській Сobotі. Вироки проти порушників публікувалися також у словенському державному бюлетені. У деяких селищах мешканці самі створювали так звані «комітети дій» для допомоги установі та її відділенням [15, 326].

Але виявилося, що сподівання на цю установу надто великі, і в середині квітня 1921 р. її було ліквідовано. За цей напрямок знову відповідали попередні районні управління, для яких видали вказівки щодо притягнення порушників до кримінальної відповідальності [10].

Словенсько-італійська співпраця з боротьби з контрабандою

Для боротьби з контрабандою країни-сусіди кілька разів сідали за один стіл і домовлялися спільно боротися з цим явищем.

21 листопада 1919 року в Любляні відбулася конференція представників Королівств СХС та Італії. Домовлялися про технічні сторони конвенції про встановлення прямого залізничного сполучення між двома країнами, укладеної в Трієсті 3 червня 1919 року. У протоколі було вісім додатків. Один з них регулював митну службу. У IV додатку було написано: «Уряди обох країн не дозволять існування на їхніх територіях угруповань, як мають наміри здійснювати контрабанду проти сусідньої країни, і не визнаватимуть чинність страхування ризиків контрабанди. Фінансові адміністрації обох країн також взяли на себе зобов'язання стежити на своїх територіях за особами-громадянами іншої країни, які вже відомі як контрабандисти». Восени 1919 р. на основі цієї конвенції і протоколу відкрили регулярні залізничні перевезення між обома Королівствами [14].

Черговим кроком такого роду стала Конвенція про боротьбу з контрабандою та порушеннями фінансових законів, підписана 23 жовтня 1922 р. в Римі представниками Королівства СХС та Королівства Італія. У 1923 р. Міністерство закордонних справ опублікувало збірку угод між двома королівствами [13, 29–34].

Зокрема, було визначено порядок повідомлення про підготовлені та вчинені митні правопорушення. У Королівстві СХС для цього було уповноважено Генеральну дирекцію митниці та головні митниці провінцій (у тому числі у Словенії), а в сусідніх країнах – Головне управління митниць і прямих податків, Головні митниці та начальники прикордонних фінансових станцій. Інші угоди між двома королівствами також містили положення про припинення контрабанди, особливо чорного ринку.

Також було приділено увагу професійній підготовці контролюючого персоналу. Наприклад, 14 вересня 1929 р. Міністерство фінансів звернулося до Міністерства внутрішніх справ, Казначейства та Управління поліції з проханням навчити двох референтів фінансового контролю з розкриття контрабанди, оскільки їхня освіта була недостатньою. Міністерство внутрішніх справ передало запит усім компетентним чиновникам. 24 жовтня 1929 р. управління поліції Любляни відповіло, що немає нічого проти такої практики підвищення кваліфікації службовців [3, 136].

Рапальський кордон Королівста СХС з Королівством Італія (північно-західна ділянка словенського кордону)

Рапальський кордон отримав свою назву через Рапальську угоду. Він протримався до квітня 1941 року, коли італійські війська окупували половину Словенії. Сучасний італо-словенський кордон не співпадає з рапальським. Всі ознаки та укріплення кордону зараз є туристичними об'єктами.

Рапальський кордон у минулому сильно позначив навколишні місцевості. Після закінчення Першої світової війни він розділяв Королівство Італії та Королівство СХС, а з його прокладенням 12 словенських поселень, які до того часу належали муніципалітету Жирі, відійшли до Італії. Але тубільці кинули виклик іноземним загарбникам; контрабанда стала одним із основних видів діяльності для виживання та додаткового доходу¹.

Янез Єрам, що у ранньому дитинстві був свідком встановлення цього кордону, видав свої спогади у 1969 р.

«Нашу хату від сусідської діляки тільки невеликий сінник і поле. На схилі цього поля ми з сусідським сином грали у війну. Ми копали окопи, як ми їх уявляли після оповідань старших. Щойно закінчилася Перша світова війна, яка наклала свій відбиток і на дітей... У цій грі ми використовували «військову техніку»; ложка служила нам лопатою, армійський алюмінієвий котелок – тачкою. Одного разу, однак, нашу спільну гру перервала вища сила і розлучила нас майже назавжди. Принаймні ми більше ніколи не грали разом.

Сірого пізнього осіннього дня прибула велика група солдатів у сіро-зеленій формі. На дерев'яних стовпах несли великі мотки колючого дроту. Ми настільки захопилися грою, що навіть не помітили прибульців, поки вони не почали прямо біля нас вбивати в землю залізний стовп і прикріплювати до нього колючий дріт. Тоді не було часу думати. Ми як миші розбіглися кожен у свій бік і залишили всі свої іграшки на місці. Сусідський син біг до свого будинку, який на той момент залишався на югославському боці, а я біг до свого, який з того часу був в Італії.

Новий кордон перервав нашу гру і відокремив тисячі словенців від батьківщини... Шестирядний колючий дріт розділяв поля і луки і тим самим розділяв родини, сусідів, друзів і знайомих» [6, 230–231]. Записаний навіть випадок, коли кордон проклали посередині хати, і одна половина мала вихід до Італії, друга – на югославський бік.

За спогадами Єрама, колючий дріт розмежовував землі трохи більше року. У той час, коли контролю на кордоні практично не було, місцеві жителі та люди з віддалених місць позбавляли весь колючий дріт, яким був позна-

¹ Муніципалітет Жирі увів туристичний маршрут по Рапальському кордону. Товари, які незліченну кількість разів нелегально перетинали кордон, тепер оживають у вигляді сувенірів, які можна придбати.

чений державний кордон. Відтепер було важко визначити, де насправді проходить кордон.

Коли у 1922 р. було визнано кордон «*de iure*», владу на кордоні з італійського боку перебрала митниця, фінансова гвардія – «*regia guardia di finanza*». Кордон охороняли численні військові застави, наповнені солдатами. Недалеко від кордону були вириті рови та траншеї. З югославського боку на кордоні до того часу нікого не було. Лише згодом приїхали перші фінансові охоронці в темно-зеленій формі. В основному це були втікачі російські ополченці, які втекли до Югославії під час революції [6, 231]. Італійська та югославська охорона не дуже опікувалася переходами кордону; вони самі не були особливо слухняними. Італійці заходили на словенський бік до селищ за півгодини ходи, те ж саме робили югославські солдати.

Цю «ділію» через два роки припинила демаркаційна комісія. Вона правильно поставила межу; геометри нанесли його на карту. Тоді також були встановлені бетонні віхи, які стояли на відстані близько 100 метрів один від одного. Посилили варту на кордоні та почали будувати прикордонні казарми з обох боків. Нерідко італійці обшукували будинки вздовж кордону.

«Офіційного» руху на переходах тоді майже не було; винятком були лише залізничні переїзди. Перші контрабандисти приходили темними ночами мимо переходів групами по 10–15 осіб, готові на все, навіть на бійку. Італійська охорона боялася їх, тому залишала їх у спокої. На кордон прийшла і фашистська міліція – «*milizia confinata*», але вона була менш суворою щодо контрабанди. Члени цієї міліції були переважно з найбідніших верств італійського населення з найближчих селищ. Вони курили переважно югославські сигарети. Для них кордон був політичною справою.

Контрабандні товари і контрабандисти

Відтепер все, що носили люди через кордон, стало контрабандою. Виникли різні ціни на продукти харчування та інші товари. У Югославії одночасно подешевшали тютюн, кава, чай, цукор, борошно та деякі інші товари, а в Італії – рис і вино, але з Італії до Югославії цього переносили не так багато. Контрабандні товари в основному йшли з Югославії.

Мілан Тробич, журналіст Радіо Словенія, у своєму дослідженні контрабанди в Словенії, описав найпоширеніші предмети нелегального ввезення в країну або вивезення за кордон: сіль, тютюн, сахарин, цукор, яйця, сірники, карбід¹, кокаїн і опіум, запальнички, кава, вино і спиртні напої, різні хутра, шовк і льон, гроші, коні і дерево. Найбільше місця було відведено солі та коням. [15, 211–276]. Все це можна було продати на італійській стороні в кілька разів дорожче, а можливо й заплатити за це життям. Він також описав випадки сутичок між самими контрабандистами.

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.

В італійській зоні окупації, наприклад, опинилася родина Емір турецького коріння з Македонії. Анте Емір згадує, що декому все ж таки жилося краще через т.зв. і. «зональну надбавку», яка мала гарантувати, що в Італії не буде надмірної різниці в заробітній платі через кордон: «По всій Істрії, що було під Італією, у них був білий хліб, біле борошно, у них був вищий стандарт, ніж у решті словенців у Югославії... І мали, я вам скажу, 5000 динарів «зональної [окупаційної] надбавки». Але зарплата вже була хороша, шість, сім тисяч... один цікавий факт: заробітна плата була на 20% вищою, ніж у Югославії». Крім того, він помічає кращі умови життя в зоні Б не лише через вищі зарплати, ніж у Югославії, а й через більш доступний кордон з Італією та «контрабанду»: «Велика різниця полягала в цьому. Словенці мали можливість їздити до Італії чотири рази на місяць. А ще могли нести якісь речі... Були такі, що везли м'ясо в Трієст і поверталися з новими черевиками, або хтось ніс сигарети і повертався із золотим ланцюжком, а потім перепродавав. У Трієсті нічого не бракувало» [5, 185].

Незважаючи на суворий режим, спостерігалось й невелике послаблення. Власникам земельних ділянок з обох боків кордону дозволялося ввозити з Югославії до 10 кг борошна. Однак скільки разів на місяць не уточнювалося, що кожен трактував, як бажав. За кілька років контрабанда борошна досягла такого рівня, що прикордонники вже не мали змоги її придушити. Щодня на певній ділянці кордону контрабандне борошно перевозили по кілька тонн. [6, 232].

У прикордонних поселеннях можна було знайти також контрабандний шнапс (фруктовий самогон), а також «amore di frontiera» або «кохання на кордоні», як називали контрабандний шоколад. «З цим пов'язана дуже особлива історія... Італійські солдати, які охороняли кордон, також заходили на словенську територію. Це були в основному доглянуті молоді люди в формі, і багато дівчат витріщалися на них. Вони приносили їм шоколад, якого в ті часи не було в надлишку, це було справді щось особливе. Проте багато з цих історій кохання закінчувалися трагічно. Деякі дівчата наприкінці війни поїхали з солдатами до Італії, а багато солдатів «станули як сніг». Таким чином дівчата залишалися самі, іноді з одним або навіть двома дітьми» [12].

За словами Іванки Жакель, найвищою цінністю серед контрабандних товарів була ртуть¹, яку продавали в півлітрових пляшках. «При цьому треба знати, що одна така пляшка важить сім з половиною кілограмів» [12].

Марія Терпін Млинар, куратор міського музею Ідрії, каже, що «здебільшого цим займалися поодинокі, лише в окремих випадках, коли перевозили худобу чи деревину, у цьому брали участь кілька людей. Для контрабанди

¹ Ртуть видобувають у словенському місті Ідрія. Ідрія – місто зі списку всесвітньої спадщини ЮНЕСКО, де розташоване друге за величиною родовище ртуті у світі.

найбільше підходили діти та жінки. Звісно, свою роль часто грала й охорона, яка з задоволенням брала хабарі» [1].

Єлка Жейн із Медвежего Брда при Ровтах згадує, як одного разу мимо італійських солдатів перенесла 4 кг масла під пахвами та в інших хитрих місцях. Оскільки вона була молодою і ще не мала справжніх жіночих форм, то зробила штучні груди з двох буханців масла і навіть викликала захоплення італійської охорони. «Come bella signorina» (Яка красива дівчина), – дражнили її, вважаючи, що вона нічого не везе через кордон. До її таємних обкладинок часто входили кава і сахарин [1].

Знаменита контрабандистка Амалія Кацин, про яку навіть написали пісню «Misi la Bionda» (Машенька Блондинка), мала проторені стежки повз своєї крамниці, яку влаштувала на самому кордоні в селі Соводень. Однієї ночі вона нібито продала через кордон аж 60 кг кави. Продавала й сушені гриби. Гори у словенському Примор'ї багаті на білі гриби, які італійці обожнюють. Отже вона перенесла через кордон біля 2000 кг сухих (!) боровичків. Також вона використовувала свої стежки для продажу кокаїну для медичних цілей та тютюну у Горіці.

Того тютюна часто купувала сім'я з села Мрзлий Врх. Нововстановлений кордон проходив прямо через їхній будинок, тож через вхідні хатні двері вони ходили до Югославії, а через задні двері до Італії. Сім'я купувала в Амалії тютюн і через власний будинок «імпортувала» його до Італії. У зворотному напрямку йшли більш розкішні промислові вироби, шовк, шакарпетки, варикина¹, фрукти... [1].

Місцеві жителі швидко зрозуміли, що контрабанда – справа прибуткова, хоча особливими майстрами контрабанди місцеві жителі на кордоні так і не стали; вони надто були в очах прикордонників. Більше заносили через кордон для власних потреб, аніж для перепродажу.

Контрабанда худоби

По-справжньому багатоприбуткова контрабанда займалася цілими стадами коней, волів та іншої худоби.

Олександр Янкович Поточник записав розповіді свого дідуся. Нижче гір вздовж кордону, біля села Планина, де місцевість була зручнішою, був один із відомих переходів біля села Трте на Медведжому Брді. Тут переводили переважно коней. Передумовою для цієї операції було те, що контрабандис-

¹ **Варикина** – готовий до використання розчин гіпохлориту натрію для виведення плям, прання, відбілювання білизни. Гіпохлорит натрію має окислювальні, корозійні, антисептичні та бактерицидні властивості. Вперше він був отриманий в 18 ст, має широкий спектр дії і може використовуватися в багатьох галузях промисловості. Гіпохлорит натрію переважно використовується як інгредієнт відбілюючих засобів у пранні білизни, виробництві паперу та текстилю, картопляного крохмалю. Має сильну бактерицидну дію і гарантує ефективність проти бактерій, вірусів і грибків, крім того, його легко застосовувати. Його використовують для дезінфекції приміщень, води в басейнах та очищення питної води, очищення поверхонь від плям крові. У садівництві – додається у розчині для обприскування дерева проти шкідників.

ти домовилися задалегідь - з покупцем і прикордонниками. Контрабандисти повинні були мати достатньо грошей для початку – щоб спочатку купити коней, а потім підкупити охоронців, щоб вони під час вчинку навіть випадково не з'являвся поблизу [1].

Балдомір Бізьяк, експерт із прикордонних питань словенської міліції у відставці, записав оповідання Домініка Богатая, з села Брезниця в прикордонному районі Жирі, яке тоді належало Італії. Той детально описав контрабанду по обидва боки рапальського кордону. Із Жирів додому й далі до Італії він контрабандою переправляв здебільшого коней, оскільки воли були надто повільними, і їх легше було помітити прикордонникам. Коней запрягали і переводили із Жирів через кордон до Гориці.

«Коли коні були в Брезніці, я запряг їх у віз і тієї ж ночі повів до св. Луччії [нині Мост на Сочі]. /... / Від дому до Гориці мені потрібно не більше шести годин. З добрими кінями добирався часом й за чотири години. Їхав до Кономлі, Требуші, Чепован і потім Солкан на головну дорогу, й по дорозі до Гориці, до корчми Чибей. При Чибей віддав своїх коней, а кінські недоуздки поклав у мішки. Звідти мішки повернулися в Ідрію на автобусі з корчми біля Шепетавця. Через декілька днів був віз у Шепетавця; з нашого кінця вантажівки возили ліс до Італії. Поверталися назад порожні, з нашими возами. Тому від Шепетавця додому не було проблем привезти віз і недоуздки» [3, 152].

18 листопада 1919 р. відділення окружної управи в м. Церкниця наказало місцевим поліцейським дільницям повідомити про контрабанду вздовж демаркаційної лінії¹ та про заходи щодо придушення цього явища. військові частини Церкниця, Лож, Бабно Польє, Доленья Вас, Нова Вас, Безуляк та військова застава Снежник послали повідомлення. Усі вони заявили, що італійська сторона займається контрабандою, зокрема, худоби. Їдуть до лісу підводою, упряжку худоби потай відгоняють за межу й там продають. Якщо щось підозрюють, повертаються додому з навантаженим возом. У солдатів не вистачає одягу та їжі, тому вони «мусять в злиднях жити і всюди ходити», – писав у звіті 28 листопада 1919 р. командир застави «Снежник» Антон Ватовець, згадуючи таким чином стосунки між його люди закону [3, 143].

До села Мартиняк 4 лютого 1922 року прибув патруль зі станції Грахово. По сільській дорозі в напрямку Церкниці група контрабандистів перегоняла велике стадо волів. Побачивши патрульних, сховалися в кущах. Один ви-

¹ У Словенському Примор'ї демаркаційна лінія (тобто тимчасове розмежування у районі визначення геополітичного кордону на час переговорів і підписання відповідної угоди) була встановлена Італією самовольно, як вона бачила свій кордон з Королівством СХС у рамках таємної Лондонської угоди 1915 р. Італійські війська багато де зайшли занадто далеко, і за умовами офіційного розмежування згідно з Рапальським договором мали відійти на визначені позиції. На момент підписання Рапальського договору колючий дріт вже побрали місцеві жителі.

стрілив у патрульних, але не влучив. Покинули худобу та втекли. 18 волів патрульні вловили самі, одного зловив інший патруль, який приїхав їм на допомогу. Худобу загнали на митницю на Ракек. Там 6 лютого 1922 року відбувся природний аукціон і виручені за волів кошти були направлені до державної скарбниці [3, 143].

5 серпня 1922 року п'ятеро селян з Хотедршиці таємно перевезли кілька пачок тютюну до Італії. Їх заарештувала італійська фінансова гвардія, а один із заарештованих утік на словенський бік. Італійці побігли за ним і зловила його, а словенськи прикордонники відігнали їх на свій бік кордону. Коли арештовані сплатили пеню по 500 лір кожен, їх відпустили додому, як 14 серпня 1922 року Логатець доповідав про це окружному начальству [3, 144].

Стрілянина з контрабандистами на Рапальському кордоні

В районі Полянської долини під час рапальського кордону відбувалися бурхливі події, коли тут процвітала контрабанда.

Йоже Водопівець, поліцейський, призначений до відділу поліції в Горній Радгоні, був убитий контрабандистами вранці 31 жовтня 1919 року. Про це місцевий поліцейський наглядач Якоб Курент доповів 2 листопада 1919 р. [3, 147].

25 березня 1920 року сталася стрілянина в Блегоші через контрабанду коней до Італії, контрабандисти почали стріляти по патрулю з револьверів. Патруль відповів пострілами, і вбів одного з них, Юрія Тавчара^[3, 143].

Прикордонник Іван Ресянський 3 березня 1922 року вночі йшов по дорозі до Логатця. Під селом Планина він затримав трьох місцевих жителів, які рухалися до кордону. Кожен несе сумку з тарілками й чашками. Він хотів привести їх до прикордонної застави. У селі один із них обернувся до солдата, який тричі попередив його не обертатися. Коли той не підкорився і знов обернувся, прикордонник вистрілив і смертельно його ранив [3, 144].

Станіслав Молкз села Качья Вас, біля села Планина, втік з військової в'язниці. У листі, що потрапило в руки влади, він також описав контрабанду на кордоні та настрої в Планині, які були на користь італійцям. Окружний начальник у м. Логатець отримав завдання перевірити правдивість свідчень військового втікача і 1 травня 1922 року склав два списки осіб, які проживали на території повіту. Перша складалася з 19 осіб, підозрюваних у симпатіях до італійців; серед них були всі з родини Віндішгрець з садиби Хасберг. Інший список містив 133 особи, так звані «завідомі» контрабандисти. Командир станції Планина у своєму рапорті від 5 березня 1922 року заявив, що Станіслав Молк, розвідник командування Дравської дивізії, був засуджений в Трієсті 1 до 12 років ув'язнення [3, 144].

¹ **Трієст** – словенське місто, яке, серед іншого, здобули італійці за таємною Лондонською угодою 1915 р., коли Антанта фактично уклала так би мовити ф'ючерсну угоду – продала Італії словенські і хорватські землі в обмін на вступ Італії у війну проти Австрії, що призвело до відкриття Сочанського фронту на словенській землі біля сучасного кордону з Італією. Тут у

Відлуння контрабанди в словенській літературі і усній традиції

Про прикордонну контрабанду міжвоєнного періоду збережено, крім письменової, багату усну традицію. Байки передавалися з покоління в покоління, учасників вже немає, а їхні історії розкажуть їхні діти та онуки. Частину цих спогадів також записали журналісти і письменники.

Інколи такі спогади публікувалися у часописах [17, 16]. Цей матеріал оброблявся у різних місцевих історичних збірниках [6, 230–234] і романах. У 1934 році в Цельє було опубліковано відомий роман Богомира Магайни під назвою «Граничари» [7]. У 1988 році Іванка Чадеж написала роман із характерною назвою «Контрабанда» [2], де описує такі події на кордоні з Італією у Церклянському районі.

У 1999 році Томаш Павшич опублікував в Ідрії книгу під назвою «Вздовж старого кордону», де він наголошував на контрабанді з обох боків рапальського кордону у тому ж Церклянському районі. Він також навів кілька прикладів жорстокої поведінки словенських прикордонників, яка мала навіть летальні наслідки.

Контрабанді було майже покладено край через поступове падіння вартості італійської ліри у 1930-ті роки, а особливо перед Другою світовою війною.

За цей час на кордоні почали відбуватися справжні трагедії. Прикордонникам з обох боків кордону дозволено застосовувати вогнепальну зброю проти тих, хто незаконно перетинає кордон. Багато контрабандистів та інших злочинців потрапили під обстріли. Це були перші жертви війни, що наближалася [6, 233].

Наприклад, 30 жовтня 1932 року прикордонники зі станції заарештували в Лесковіці двох людей з Церклі, які власною автівкою доїхали до Чрного Врха. Там вони залишили машину, а потім пішки пішли до Лесковіці, де їх затримали. Відвели на станцію, яка стояла на захід від села. Янко Мошкот боявся долі своєї автівки, через що почав тікати і був убитий прикордонником.

Ще одна така подія була 21 червня 1933 року, коли прикордонники заарештували Янеза Фреліха з Горенїх Новаков. Близький сусід звинуватив його в контрабанді. Прикордонники катували його, а потім застрелили, коли він йшов з італійського кордону в напрямку села Давча.

17 квітня 1934 року біля села Явор'є в Долі прикордонники застрелили в спину двох словенців, що тепер були громадянами Італії, – Мірко Симонича і Славка Воґрича, коли вони тільки-но перетнули кордон [11, 62, 64, 105].

Янез Долінар у своїх спогадах «Проблиски крізь час», не міг пройти мимо контрабанди, яка процвітала в околицях його рідного села в Полянській долині. Йшлося не тільки про таємний перетин кордону, а й подальший продаж контрабандних товарів [4, 34–36].

1915–1918 рр. загинуло більше 1 мільйона людей. Італія програла війну на цьому фронті, але після закінчення війни отримала право анексувати землі, вказані у Лондонській угоді.

За усним переказом, контрабандисткою була й бабуся Франка з Полян, яка відвідувала породилля і таким чином обійшла всі села в Полянах і околицях. Продавала сахарин, поки її не розкрили і не засудили. Про неї складено навіть народну пісню:

Літні селяни в цих місцях знають розповіді, що іноді до бійки між місцевими хлопцями та прикордонниками, які задивлялися на місцевих дівчат, доводили ревності. Прикордонники женилися на місцевих дівчатах, про що досі свідчать сербські та хорватські прізвища деяких родин на кордоні – багато прикордонників приходило на службу з південних частин Югославії.

Була відома історія торгівки мереживом, яку спіймали італійці, коли хтось видав, де вона збиралася перетнути кордон. Ходили чутки, що вона образила свого хлопця-італійця; через те, що вона його покинула, він вирішив помститися їй у такий спосіб [12].

У ніч на 21 квітня 1934 року прикордонний патруль застрелив двох місцевих жителів, які переводили в Італію пару коней, на південь від села Крніце. Це були Ловро Станоник Платішев з Ловського Брда, і Матія Рамовш Анжичев з Суше.

Після їхнього похорону ходили голосні та резонансні чутки, що небіжчики померли у тяжких муках, бо вони кликали на допомогу. Це не узгоджувалося з офіційним повідомленням прикордонників, що вони були вбиті під час втечі. Батько покійного Ловра, Юрій Станонік, був поважною людиною і колишнім членом комітету муніципалітету Поляне. Він потурбувався про дозвіл на ексгумацію і розтин тіл за два тижні. Експертиза встановила, що у загиблих були зламані кістки рук і в них стріляли трьома пострілами з відстані не більше одного метра.

Після цього вже ніхто не сумнівався в чутках про причетність капітана Йовановича, командира прикордонної варті на горі Трата біля села Горенья Вас. Покійний Ловро, відомий контрабандист, домовився з ним, що в певні дні та ночі той скеровує свої патрулі таким чином, щоб перетин кордону був безпечним. Цього разу він порушив свою обіцянку, оскільки заборгував Ловру за нову карету, якою він їздив на роботі [3, 148]. Подія набула широкого розголосу, про це навіть писав ліберальний часопис «Ранок» [16].

Родич убитого Ловро, стрілець у Шкоф'ї Лоці, склав листа до короля та двір у Белграді, який підписали родичі вбитих. У ньому він широко описав причини, які змушували чи спонукали прикордонне населення до контрабанди. Лист до короля не надійшло [3, 148]. Можливо, справа затягнулася надто довго, і лист не дійшов до короля через його вбивство в Марселі в жовтні 1934 року, через 5 місяців після події.

28 березня 1937 року група з дев'яти чоловіків і хлопців таємно погнала коней до Італії. Більшість із них були із села Подцеркви при Старому ринку при Ложу, де вони перетнули кордон. Коли вони поверталися з Італії, двоє з них загубилися в снігу. Решта залишили їх і повернулися в Підцеркву по допомогу. На допомогу виїхало вісім місцевих жителів, які змогли їх знайти

та транспортувати додому, але було запізно. Це були родичі Янез Стрле з Вішевку та Станко Стрле з Підцеркви [3, 147].

Із загостренням протиріч між Югославією та Італією та дедалі закритішим кордоном контрабанда також ставала дедалі складнішою. Італійська армія поступово, але наполегливо будувала бетонні укріплення вздовж рапальського кордону. З боку Югославії у відповідь теж почали будувати укріплення, і все було ще складніше. У 1940 році контрабанда припинилася, оскільки Югославія побудувала замкнутий ланцюг бункерів і оточила кордон дротяними загородженнями.

* * *

Сьогодні Марія Терпін Млинар, куратор Миського музею 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 з різних точок зору.

«Контрабанда має певні закономірності, також з точки зору того, як контрабандисти поводяться і скільки вони хочуть знати про темпи через роки. Є свідки, які знають про це багато, але з дуже різних причин не готові говорити, для когось це заборонено, для когось це болюча тема.

Для перетину кордону контрабандисти обирали найзручніші та найбезпечніші шляхи. У рамках міжнародного проєкту також хочуть створити карту з контрабандними шляхами на Рапальському кордоні, які ще досконально не досліджені. «Ми знаємо лише те, що вони були завжди на потрібній відстані від блокпостів», підкреслює Марія Терпін Млинар.

Висновки. 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. визначив кордон між Королівством Італія та Королівством СХС, у той же час це була північно-західна ділянка словенського кордону.

Причинами посилення контрабанди на італо-словенському кордоні у 1918–1940 рр. була низка факторів. По-перше, несправедливість прокладення Рапальського кордону по словенським землям: кордон по-живому розрізав словенські родини, поселення і землеволодіння. Важливим фактором була низка робоча зайнятість у прикордонних районах - рідко населених долинах, які до того ж мали складні географічні умови – щільні ліси і Східні Альпи, що полегшало таємний перехід кордону. Контрабанду також викликала значна різниця в цінах на певні товари по обидві сторони кордону. Вищий життєвий рівень у Італії призводив до збільшеного потоку товарів у її напрямку. Зі словенської сторони, для місцевого населення це була справа виживання, а не прибутку.

Незважаючи на покриття кордону колючим дротом і бетонними бункерами, він залишався досить пронизливим. Контрабандистам вдавалося провозити величезні кількості товарів різного призначення та проводити цілі стада худоби. Попри співпраці установ з боротьби з контрабандою з обох сторін кордону, серед прикордонників процвітало хабарництво.

Світова економічна криза 1929–1933 рр. та подальша депресія, падіння курсу ліри болоче позначилася на місцевому населенні по обидві сторони кордону, що призвело до підвищення жорстокості прикордонників по відношенню до контрабандистів., до кривавих інцидентів і нещасних випадків. Найбільш цікаві історії контрабандистів стали предметом словенських спогадів і художніх творів. І сьогодні місцевість навколо колишнього Рапальського кордону приваблює туристів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bucik Ozebek N. Z maslenimi prsmi očarala stražnike. *Dnevnik (Ljubljana)*. 2014. (17 apr). S. 2.

2. Čadež I. Kontrabant: roman iz drugih časov. Ljubljana: Kmečki glas, 1988. 207 s.

3. Čelik P. Stražarji državne meje v Sloveniji (1918–2013). Ljubljana: Modrijan, 2013. 504 s.

4. Dolinar P. Prebliski skozi čas: zgodbe, ki jih je izpisalo življenje pred več kot petdesetimi leti 20. stoletja. Ljubljana: samozaložba, 2002. 315 s.

5. Hrobat Virloget, K. V tišini spomina: «eksodus» in Istra. Koper, Trst: Založba Univerze na Primorskem, 2021. 315 s.

6. Jeram J. Meja. *Idrijski razgledi*. 1969. Št. 4. S. 230–234.

7. Magajna B. Graničarji. V Celju: Družba sv. Mohorja, 1934. 160 s.

8. 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.

9. 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.

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

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

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

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

14. 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.
15. Trobič M. Po Krpanovih sledeh. Ljubljana: Amata, 2005. 367 s.
16. Vedno nove žrtve tihotapstva. *Jutro*. 1934. Št. 92. (24 apr). S. 3.
17. Zrnec J. Kontrabant je le še spomin. *Slovenske novice*. 1995. Št. 200 (30 aug). S. 16.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ
ФОРМУВАННЯ СИНТАКСИЧНОЇ СТРУКТУРИ РЕЧЕННЯ
У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

In the article, the author presents an analysis of scientific, theoretical and methodological literature on the problem of forming the syntactic structure of sentences in children. It was determined that it is based on complex physiological mechanisms of speech activity, which provide for the preservation of sensory and motor components of speech, a certain level of development of analytical and synthetic activity as a whole, and, accordingly, simultaneous and successive syntheses; complex psychological mechanisms of perception and generation of speech expression, which include various operations. It was found that the mastering of sentences of different types occurs in the same sequence as in normal speech development, individual disorders of the formation of the lexical, morphological and syntactic system of speech in children with are described.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної спеціальної науково-теоретичної літератури засвідчив, що труднощі спілкування дітей із тяжкими порушеннями мовленнєвого (ТПМ) розвитку проявляються в несформованості основних форм комунікації (С. Конопляста, І. Марченко, Н. Пахомова, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.), зниженні потреби в спілкуванні (І. Мартиненко, Т. Сак, В. Тарасун та ін.). Недостатність вербальних засобів спілкування обмежує можливості дітей у взаємодії із дорослими, однолітками, стає перепорою в формуванні ігрового процесу (І. Дмитрієва, І. Марченко, Н. Січкачук, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Шеремет). Недосконалість комунікативних навичок, мовленнєва інактивність заважають повноцінному когнітивному розвитку дітей, оскільки не забезпечують повною мірою процес вільного спілкування (Н. Пахомова, Є. Соботович, М. Шеремет та ін.).

У працях психологів, психолінгвістів, лінгвістів, логопедів А. Богуш, О. Боряк, Н. Льїної, З. Ленів, І. Марченко, Н. Пахомової, Н. Січкачук, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, М. Шеремет, В. Ядешко та ін. сказано, що головним показником рівня розвитку дитячого мовлення є кульмінаційний процес мовленнєвого висловлювання – вміння будувати речення різної синтаксичної структури. Вивчаючи стан мовленнєвої діяльності дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення та шукаючи найбільш раціональні шляхи її корекції, вчені-дослідники опосередковано приділяли увагу й синтаксичній стороні мовлення. Науковці звертають увагу на недостатню сформованість експресивних мовних засобів: обмеженість словникового запасу, розходження обсягу активного і пасивного словника, невлу-

чне вживання слів, вербальні парафазії, несформованість семантичних полів, труднощі актуалізації словника. Несформованість мовленнєвих операцій (задум, програмування, відбір і синтез мовленнєвого матеріалу) призводить до порушення граматичної будови мови, що проявляється в більш повільному темпі засвоєння законів граматики, в дисгармонії розвитку морфологічної і синтаксичної систем мовлення.

Аналіз методичної літератури показав, що в посібниках в основному розкрита корекційно-розвиткова робота лише з формування простого, простого поширеного, деяких видів складносурядного та складнопідрядного речення, а робота з формування складних синтаксичних конструкцій не розглядалась зовсім.

Вищезазначене зумовлює актуальність та необхідність вирішення проблеми формування синтаксичної структури речення у дітей старшого дошкільного віку з важкими порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Логопедична практика доводить, що запорукою успішного подолання порушень розвитку мовленнєвої системи дошкільників є своєчасне виявлення мовленнєвого недорозвитку, його кваліфікація та чітка систематична організація корекційно-розвивальної роботи.

У результаті аналізу спеціальної науково-методичної літератури вітчизняних та зарубіжних вчених ми визначили, що тяжкі порушення мовлення об'єднують різні форми мовленнєвих порушень, які потребують диференційованих підходів щодо їх корекції і вибору методів навчання [2, 3, 5]. *Тяжкі порушення мовлення* – це мовленнєві порушення обумовлені різними видами нозологій, що призводять не тільки до стійких розладів всієї мовленнєвої системи загалом (ЗНМ), а й до зниження функціонування психоемоційної та особистісної сфери дитини-логопата внаслідок первинного мовленнєвого дефекту.

Такі вчені, як І. Дмитрієва, Н. Жукова, Л. Журавльова, Н. Ільїна, С. Конюпляста, Р. Лалаєва, З. Ленів, Н. Манько, І. Марченко, О. Моїсеєнко, В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Січкарчук, Є. Соботович, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін. зазначають, що головною ознакою тяжких порушень мовлення є різко виражена обмеженість засобів мовленнєвого спілкування при нормальному слухові і збереженому інтелекті. Діти, які страждають на ці порушення, володіють бідним словниковим запасом, деякі зовсім не говорять. Спілкування з оточуючими в цьому випадку дуже обмежене. Незважаючи на те, що більшість таких дітей здатні розуміти звернене до них мовлення, самі вони позбавлені можливості в словесній формі спілкування з оточенням. Розвивальний вплив спілкування виявляється в таких умовах мінімальним.

Характерною рисою для тяжких порушень мовлення є загальне його недорозвинення, що виражається в неповноцінності звукової, лексичної, граматичної сторін мовлення (системне порушення).

В працях вітчизняних та зарубіжних дослідників І. Зиміної, З. Ленів, І. Марченко, Н. Пахомової, Є. Собонович, В. Тищенко, М. Шеремет, та ін. сказано, що *головним показником рівня розвитку дитячого мовлення є кульмінаційний процес мовленнєвого висловлювання – вміння будувати речення різної синтаксичної структури*, а також розглядаються такі порушення морфологічної і синтаксичної систем мовлення у дітей 5-6 років із ЗНМ III рівня. Це неправильне використання:

- закінчень іменників, займенників, прикметників: відмінкових і родових закінчень кількісних числівників;
- особистих закінчень дієслів;
- закінчення дієслів в минулому часі;
- прислівниково-відмінкові конструкції [3, 4].

Порушення синтаксичної структури речення проявляються у:

- у пропусках прийменників, сполучників, що мають синтаксичне значення;
- неправильному узгодженні іменника з прикметником та займенником у роді;
- неправильному виборі відмінкової форми іменника, що керується дієсловом;
- пропусках членів речення (у тому числі головних);
- зміні порядку слів у реченні;
- труднощах утримання дітьми складної структури логіко-граматичних конструкцій (інвертованих, пасивних, порівняльних).

Знання морфологічних і синтаксичних порушень мовлення, механізмів їх виникнення у дітей із ТПМ дає змогу логопеду розробити шляхи їх корекції, а отже, навчити дітей граматично правильно будувати як прості так і складні речення, складні синтаксичні конструкції з різними типами зв'язку вищого рівня, логічно міркувати на синтаксичному рівні.

Питання програмового забезпечення логопедичної роботи в дошкільно-му закладі на сьогодні є невирішеним, тому корекційна робота здійснюється логопедами фрагментарно, незавжди послідовно, без урахування закономірностей процесу становлення дитячого мовлення в нормі та патології.

Аналіз спеціальних програм виховання і навчання дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення [3, 4] показав, що вони розраховані на три роки навчання і містять необхідний матеріал для організації корекційно-розвивальної роботи в кожній віковій групі дітей за різними напрямками, які забезпечують всебічний розвиток дитини з мовленнєвими розладами та підготовку її до шкільного навчання в освітніх закладах загального типу.

Так, програма третього року навчання, спрямована на навчання й виховання дітей із ЗНМ III (за Р. Левіною) і четвертого (за Т. Філічевою) рівнів мовленнєвого розвитку. На основному етапі логопедичної роботи під час формування синтаксичної структури речення передбачено розвиток навичок

правильно будувати прості поширені, поширені однорідними членами речення, найпростіші види складносурядних і складнопідрядних речень.

Є. Собонович у своїй праці: «Методика виявлення мовленнєвих порушень у дітей і діагностика їх готовності до шкільного навчання» (К., 1998), відмічає, що вивчення особливостей формування граматичної будови мови у дітей є найбільш інформативним для диференціальної діагностики різних варіантів мовленнєвого недорозвинення. З цією метою вона пропонує зразки синтаксичних конструкцій, які можуть бути використані для виявлення цих порушень у дітей дошкільного віку. Автор вважає, що в набір конструкцій слід включати як прості так і складні, складні багатокomпонентні, складні синтаксичні конструкції з різними типами зв'язку (для дітей від 5,5 до 6–7 років). Складні синтаксичні конструкції пропонуються для відтворення дітям із більш високим рівнем мовленнєвого розвитку [2, 3, 4].

Є. Собонович були розкриті основні напрямки корекційної логопедичної роботи з даною категорією дітей, визначила поетапність формування мовлення, звернула увагу на формування дії розуміння мовлення, значення нових слів, формування і розширення словесних понять, узагальнюючого значення слова, диференційованого значення слів, які позначають близькі поняття, багатозначного значення слів; значення граматичних категорій, понять і форм, подолання аграматизму, розвиток зв'язного мовлення. Корекція порушень звукової системи мовлення.

Л. Трофименко розробила методику корекційного навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ. В результаті свого дослідження виявила труднощі утримання дітьми із ЗНМ II – III рівня складної структури логіко-граматичних конструкцій, особливо інвертованих, пасивних, порівняльних. Обґрунтувала та описала формування синтаксичної сторони мовлення на основі корекції функцій та операцій, організації їх взаємодії у процесі сприймання та утворення висловлювань з урахуванням визначених труднощів.

С. Конопляста розглянула структуру розвитку дитини з порушеннями мовлення, проаналізувала систематику порушень мовленнєвого розвитку з урахуванням сучасних класифікацій мовленнєвих розладів.

В. Тищенко, І. Рібцун розкрили етапи розвитку мовлення дитини дошкільного віку, представили діагностику мовленнєвих порушень, корекційні і розвивальні ігри з подолання мовленнєвих порушень [5].

І. Марченко узагальнено знання вчених, обґрунтовано та розкрито основні напрямки спеціальної методики формування синтаксичної структури речення під час навчання дітей із порушенням мовленнєвого розвитку.

Н. Манько розробила діагностику усного мовлення старших дошкільників засобами арт-терапії, яка передбачає виявлення рівнів сформованості у дошкільників із порушеннями мовлення імпресивного, експресивного мовлення, діагностику психоемоційних станів.

Л. Трофименко пропонують розвивати лексико-граматичні засоби мовлення у дітей із ЗНМ відповідно до поетапного формування усного мовлення. В основі навчання дошкільників лежить побудова речень, види яких поступово ускладнюються. Це ускладнення синтаксичної конструкції спирається «на закономірність розвитку фразового мовлення у дітей в нормі». Вони виділяють шість етапів корекційної роботи – від формування елементарного двоскладового речення до формування зв'язного монологічного мовлення. Розроблена авторами система корекційної роботи широко застосовується в спеціальних дошкільних закладах для дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

У працях провідних вчителів-логопедів, методистів розкрито практичний навчальний матеріал для роботи з дітьми (старшого віку), які мають ЗНМ. Матеріал сформовано за лексичними темами, з поступовим ускладненням. Багато уваги в цих посібниках приділяється роботі по формуванню активного словника дітей різними частинами мови, граматичній будові мови, виділена робота по формуванню синтаксичної будови мови, шляхом навчання дітей будувати прості речення з однорідними членами, складносурядні, складнопідрядні речення з опорою на схеми, сюжетні малюнки. Однак, конструкції підрядності обмежені лише підрядними причинами.

Усі методичні посібники враховують рівень мовленнєвого розвитку дитини з ЗНМ, рекомендації побудовані у відповідності до програми корекційного навчання і виховання дітей із ЗНМ, враховуючи принципи системності, комплексності, закономірності онтогенетичного розвитку, особливості патогенезу і індивідуальні особливості дітей. Але усі посібники під час навчання дітей побудові складносурядних та складнопідрядних речень обмежені лише конструкціями сурядності із сполучниками, *a, i*, та підрядності: причини із сполучником, *тому що*.

Отже, ТПМ – це мовленнєві порушення обумовлені різними видами незгод, що призводять до стійких розладів всіх сторін мовлення і потребують цілеспрямованого систематичного навчання, з метою розвитку граматичної сторони мовлення, а також усіх компонентів мовленнєвої системи.

Починати розв'язання цих проблем слід з дошкільного дитинства, щоб забезпечити різносторонній розвиток дитини з мовленнєвими розладами і підготовку її до шкільного навчання в освітніх закладах загального типу.

Формування мовленнєвої практики як основи засвоєння елементарних закономірностей мови повинно здійснюватися на базі розвитку фонематичного сприймання, правильної вимови звуків і правильного сприймання структури слова, на основі спостережень над зв'язком слів у реченні.

Робота над синтаксисом повинна передбачати формування у дітей із ТПМ навичок розуміння і правильної побудови різних типів речень, вміння поєднувати їх у зв'язне висловлювання. І. Марченко, Є. Соботович, В. Тищенко, Т. Ткаченко, Л. Трофименко ін. вважають, що робота над реченням повинна проводитись шляхом виконання системи вправ, яка дасть змогу дітям прак-

тично засвоїти основні ознаки речення. В її основі повинний відбуватися поступовий перехід від засвоєння простого речення, непоширеного, двослівного до поширеного з другорядними та однорідними членами, а також паралельно повинна вестися робота з його граматичного оформлення. Поряд із продовженням роботи над поширенням простого речення дітей (III рівень ЗНМ) підводять до складання різних видів складних (складносурядних та складнопідрядних) речень, а згодом і до побудови найпростіших видів складних багатокомпонентних, складних синтаксичних конструкцій з різними типами зв'язку. Засвоєння цих конструкцій передбачає вирішення більш складних у синтаксичному відношенні задач: побудова висловлювань-роздумів, міркувань, які стануть необхідним підґрунтям у наступних етапах корекційної роботи, коли діти будуть вчитися будувати, розповідати та переказувати оповідання, використовуючи речення різних типів.

Саме тому особливої актуальності набуває навчання дошкільників із ТПМ формування синтаксичної структури речення, розробка нових методик, програм для розвитку всіх компонентів мовленнєвої діяльності в цілому в умовах інклюзивного навчання.

Однією з основних задач корекційного навчання дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення є своєчасне оволодіння правильним мовленням, яке має першочергове значення для формування повноцінної особистості дитини для успішного навчання її в школі і для подальшої трудової діяльності.

А. Богущ, І. Дмитрієва, Н. Пахомова, Н. Савінова, В. Тищенко, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін. відмічають, що навчання в початкових класах в умовах інклюзії потребує значного напруження мисленнєвої діяльності та граматично правильного розвитку мовлення. Розуміння завдань, відшукування способів їх виконання, володіння основними розумовими діями й операціями – порівнянням, аналізом й синтезом, абстрагуванням і узагальненням, конкретизацією – обов'язкові умови засвоєння знань. Ці якості формуються в тісному зв'язку з розвитком мови і мовлення, особливо внутрішнього. Тому слід дбати про збагачення словника дитини, про формування граматичної сторони мовлення, привчати її будувати речення різного типу, міркувати, робити умовиводи на основі фактів, зосереджуватися на власній розумовій діяльності ще в дошкільному дитинстві.

Щоб зрозуміти, як відбувається поетапне формування речень різного виду, складних синтаксичних конструкцій із різними типами зв'язку, складних багатокомпонентних речень у старших дошкільників із ТПМ нами була проаналізована теоретико-методична спеціальна література з проблеми вивчення мовленнєвого розвитку дітей із ТПМ і було визначено, що значна кількість досліджень спрямована на вивчення стану сформованості фонетичної, лексичної, граматичної сторін мовлення дітей середнього та старшого дошкільного віку, представлені відповідні спеціальні методики з формування всіх сторін мовлення, і мало приділяється уваги дослідженням спрямова-

них на вивчення стану синтаксичної сторони мовлення у даній категорії дітей, і зокрема складних синтаксичних конструкцій в умовах інклюзивного навчання .

Для того, щоб правильно організувати корекційне навчання і виховання дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання потрібно всебічно вивчити їх мовленнєві і немовленнєві процеси, сенсомоторну сферу, інтелектуальний розвиток.

Н. Гаврилова, Н. Жукова, Л. Журавльова, С. Конопляста, З. Ленів, Н. Манько, І. Марченко, Н. Мікляєва, Н. Пахомова, Н. Січкачук, Є. Собо-тович, В. Тарасун, Т. Фотекова, С. Шаховська, М. Шеремет та ін. зазначають, що для правильної оцінки наявного порушення проводиться детальне вивчення розвитку і стану дитини. Обстеження повинно включати збір анамнестичних даних, вивчення медико-педагогічної документації і об'єктивні дані всебічного комплексного обстеження. Мовлення дитини обстежується в зв'язку з виявленням її особистісних і соматичних особливостей. Під час орієнтовної бесіди з дитиною робляться висновки про стан її словникового запасу, уточнюється можливість дитини користуватися фразовим мовленням та його якість, вміння розуміти та відповідати на поставлені питання, працювати за словесною інструкцією. Правильно зібраний загальний і мовленнєвий анамнез допомагають встановити заключення, розробити план корекції дефекту.

Отже, теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження свідчить про відсутність діагностичних завдань спрямованих на вивчення стану сформованості складних синтаксичних конструкцій у дітей старшого дошкільного віку з ТПМ.

У зв'язку з цим виникла необхідність у розробці і проведенні спеціального експериментального дослідження стану сформованості складних синтаксичних конструкцій у дітей старшого дошкільного віку з ТПМ в умовах інклюзивного навчання.

З метою вивчення стану сформованості розуміння складнопідрядних та складносурядних речень, синтаксичної структури речення із різними типами зв'язку у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення і володіння цими вміннями в самостійному мовленні нами було організовано констатувальний етап експерименту.

Завданнями констатувального етапу експерименту виступили:

1. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня з метою розподілу їх за клінічними проявами.

2. Дослідження стану усвідомлення смислових зв'язків між словами та компонентами у складному реченні; вміння утворювати складносурядні та складнопідрядні речення із різними типами зв'язку.

3. Вивчення стану користування складнопідрядними та складносурядними реченнями дітьми старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення в самостійному мовленні.

Під час організації констатувального етапу дослідження нами звернена увага на психолінгвістичні дані щодо періодизації мовленнєвого розвитку дошкільників зі збереженим мовленнєвим розвитком; періоди та операції формування речення, що виступили критеріями для оцінки стану сформованості синтаксичної структури речення.

При розробці методики констатувального етапу експерименту пріоритетними для нас виступили науково-теоретичні положення про сучасні психолінгвістичні уявлення як складну структуру мовленнєвої діяльності; лінгвістичні уявлення про речення, як найвищого рівня послідовної структури мови і мовлення; про методологічні дослідження А. Богуш, К. Крутій, В. Ядешко та ін. згідно з якими у дитини четвертого-п'ятого року життя в мовленні дітей з'являються різні складні речення з двох-трьох і більше простих речень; програмові вимоги корекційно-розвиткової роботи, що висвітлені у спеціальних програмах навчання і виховання дітей старшого дошкільного віку з ТПМ стосовно формування синтаксичної структури речення згідно з якими у дітей старшого дошкільного віку з ТПМ, необхідно формувати навички побудови різних типів складних речень.

Під час вивчення стану сформованості синтаксичної структури речення у старших дошкільників із ТПМ ми також орієнтувались на спеціальні методичні принципи, а саме: індивідуального розвитку (онтогенетичний); урахування причин і механізмів порушення, систематичності, комплексності (етіопатогенетичний); урахування провідного виду діяльності відповідно до віку дитини (діяльнісний); диференційованого підходу, поетапності; уявлення про мовлення як складну функціональну систему з взаємодією структурних компонентів (структурно-динамічного вивчення); взаємозв'язок загального психічного і мовленнєвого розвитку.

Аналіз теоретичної та методичної літератури, виокремлені науково-теоретичні положення, наведені спеціальні методичні принципи, практичний досвід, відповідно до типології синтаксичної структури речення нами було розроблено діагностичну методику констатувального етапу експерименту.

Констатувальний експеримент складався з трьох етапів:

1) вивчення мовленнєвого профілю та логопедичне обстеження старших дошкільників і з ЗНМ III рівня за для розподілу їх за клінічними заключеннями;

2) дослідження стану сформованості синтаксичної структури речення на рівні імпресивного мовлення;

3) діагностика стану розвитку синтаксичної структури речення на рівні експресивного мовлення.

На першому етапі дослідження нами здійснено аналіз складу груп дітей і з ЗНМ, проведено логопедичне обстеження дітей із ЗНМ III рівня з метою розподілу їх на підгрупи за клінічними висновками.

З цією метою нами було проаналізовано висновки інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), а також вивчено анамнестичні дані, психічний та мовленнєвий розвиток дітей.

У ході логопедичного обстеження нами було використано діагностичні методики, що були розроблені С. Коноплястою, З. Ленів, І. Марченко, Н. Пахомовою, Н. Січкачук, Є. Соботович, М. Шеремет.

На другому та третьому етапі діагностичного вивчення ми пропонуємо роботу з реченнями різної структури, які діти могли зрозуміти, відтворити, утворити, відповідно до вікових та індивідуальних особливостей.

У ході вивчення стану сформованості синтаксичної структури речення ми дотримувалися індивідуального підходу з урахуванням особистісних особливостей дошкільників, створювали різноманітні ситуації мовленнєво-го спілкування, здійснювали пасивне та активне спостереження за мовленням дитини.

Після отриманих результатів було здійснено кількісний і якісний їх аналіз. Дані обстеження було занесено до протоколів обстеження.

На другому етапі дослідження нами було визначено розуміння складно-сурядних та складнопідрядних речень із різними типами зв'язку; розуміння смислових зв'язків між простими реченнями.

На третьому етапі констатувального експерименту ми вивчали особливості використання в самостійному мовленні складнопідрядних і складно-сурядних багатокомпонентних речень, синтаксичну структуру речення із різними типами зв'язку дітьми старшого дошкільного віку.

Таким чином, на основі аналізу даних науково-теоретичної та методичної літератури з діагностування мовлення дітей старшого дошкільного віку з ТПМ, враховуючи сучасні уявлення лінгвістики, фізіології, психолінгвістики, загальної і спеціальної педагогіки та психології про речення – як основну одиницю мови і мовлення, враховуючи складну структуру мовленнєвої діяльності, онтогенез мовлення дітей, нами було розроблено методику дослідження стану сформованості синтаксичної структури речення, складних багатокомпонентних речень у дітей старшого дошкільного віку з ТПМ, оцінні критерії, та загальні рівні виконання завдань методики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Марченко І.С. Формування творчого зв'язного мовлення у дошкільників із затримкою психічного розвитку: навчально-методичний посібник. К.: КНТ, 2006. 92 с.

2. Соботович Є.Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. 2002. № 1. С. 2–7.

3. Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. *Дефектологія*. 2003. № 2. С. 2–11.

4. Тарасун В.В. Науково-методичні основи формування знань, умінь та навичок у дітей з труднощами у навчанні. К., 1998. 104 с.
5. Тарасун В. В. Логодидактика: навчальний посібник. 2-е видання К.: Видавничий дім «Слово», 2011. 392 с.
6. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: [підручник] / за ред. А.М. Богуш. Київ: Слово, 2011. 704 с.

АКСІОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ НЕОБРЯДОВОГО ЛІРО-ЕПОСУ: ПАРАДОКСИ І ТРАНСЦЕНДЕНТНІСТЬ СВОБОДИ

The study of the anthropological model of non-ritual lyric-epic folklore actualizes the problem of freedom, which is also interpreted as a polyaspect model that has a peculiar structure. In this system, physical, ethical and aesthetic freedom is distinguished. Various manifestations of freedom are studied on the example of poems, ballads, military, rifle, rebel, prison songs, etc. The analysis of physical and ethical freedoms correlates with understanding the ambivalence of human nature, the relevance of human and Christian ethos. The explication of physical, social, ethical and aesthetic freedoms can be traced on the example of works of Ukrainian non-ritual lyrical-epic folklore. The study of aesthetic freedom is inextricably linked with the actualization of the dialectic of the beautiful and the ugly. The ugly is distinguished by its objective content and appears as a special sphere that has lost its dominant imagery or a certain essential meaning.

У складі антропологічної моделі ліро-епічного фольклору важливе місце належить категорії свободи, яка, водночас, розглядається нами як своєрідна модель, що вирізняється власною структурою. За «Словником української мови», свобода – це «відсутність політичного й економічного гноблення, утиску й обмежень у суспільно-політичному житті якого-небудь класу або всього суспільства; воля»; «державний суверенітет»; «перебування не під арештом, не ув'язненим, не в неволі»; «можливість діяти без перешкод і заборон у якій-небудь галузі» [20, 98].

Дослідження моделі особистості в гуманітарному дискурсі нерозривно пов'язано з вивченням феномену свободи, яка постає магістральною категорією в різні періоди розвитку наукового знання. Серед інших проблем особливо актуалізується сфера соціальної обумовленості різних форм свободи. Видозміни в соціальних процесах, формування сучасної взаємодії людина – спільнота, спільнота – спільнота обумовлює залучення нових методологічних засад дослідження феномену свободи, детермінації та виокремлення в сфері інших понять аксіологічної сфери.

У постіндустріальному суспільстві постійно відбуваються докорінні онтологічні трансформації, адже людина осмислює нові сутності, оцінює власний потенціал, створюючи нові способи освоєння світу. Перебуваючи в пошуках інформаційних потоків, енергетичних ресурсів, технічних потужностей, вибудовуючи нові моделі комунікації, структуруючи нові буттєві реальності, сучасна людина переходить до моменту усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків, переосмислення різноманітних явищ, кола життє-

вих цінностей, принципів співіснування. Водночас, проблема свободи залишається домінантною за будь-яких видозмін, катаклізмів, у різні історичні епохи, в різних видах соціального устрою.

Свобода постає інтегральним поняттям: соціальною, політичною, філософською, морально-етичною категорією. Передусім, оцінка людської реальності виявляє, що поняття свободи може перетворюватись на риторичний або стилістичний маркер, загострюючи проблему осмислення цього феномену на рівні колективної та індивідуальної свідомостей.

Зважаючи на актуальність категорії свободи та її сутнісної структури, ця проблема активно обговорювалась представниками різних галузей гуманітаристики, зокрема, філософами, соціологами, психологами, фольклористами, літературознавцями, лінгвістами тощо. Серед дослідників – Г. Буткова, Я. Закальська, В. Кононенко, О. Кузьменко, А. Огар, Ю. Письменна, А. Шкрабальюк, Ю. Янченко та інші.

Дослідниця Ю. Янченко зосереджує увагу на детермінації та атрибутних ознаках поняття «свобода», виокремлюючи категорії моральний вибір та моральна відповідальність. Авторка надає перевагу культурологічному підходу, за яким концепт свобода вирізняється певними характеристиками, серед яких – образний рівень, який розкривається через часо-просторові образи, образи птахів тощо; понятійний рівень – ймовірність реалізації власних інтенцій, вільний вибір, відсутність обмеження прав і свобод людини; аксіологічний рівень – це поняття постає як цінність буття, магістральне в колі духовних домінант представників українського соціуму. У вказаному дослідженні свобода осмислюється як своєрідна структура, концептуальна модель, що включає різновидові компоненти, зокрема, гіпонімічні концепти, які відображені в широкому колі номенів [22, 49].

Дослідниця сучасного українського фольклору Я. Закальська акцентує: «Українська історія – тривала історія запеклої боротьби за найважливіші гуманістичні цінності, визначальними з-поміж яких є Воля, Свобода та Незалежність» [8, 1]. Авторка підкреслює, що проблема свободи особливо гостро постає в період народно-визвольних змагань, трансформаційних процесів українського соціуму, представники якого стали свідками або учасниками низки доленосних подій, зокрема, Помаранчевої революції та Революції Гідності. І революції, і російсько-українська війна підтвердили думку класиків про те, що фольклор – не архаїчне явище, а культуротворчість активізується завдяки різним екзистенційним подіям, які впливають на духовний світ особистості, докорінно змінюючи її. На матеріалі особистих польових записів зразків народної творчості Я. Закальська аналізує особливості фольклорної традиції, з'ясовує функціональну специфіку, роль фольклору спротиву у становленні колективної пам'яті, процесах формування українського національного характеру, етнічної та національної ідентичностей.

Фольклористка звертає увагу на те, що до активного комунікативного обігу у XXI столітті повернулися твори усної традиційної культури, які

заборонялися в тоталітарний період, серед них – народні думи, псалми, пісні доби козацтва, січових стрільців, УПА, семантичними центрами яких є лексеми «воля», «свобода», «незалежність». Зауважуючи на системі жанрових різновидів періоду постмодернізму, фольклористка аналізує також шляхи передачі традиційних текстів, зокрема, через перформанс як своєрідну форму сучасного мистецтва, де репрезентуються вчинки учасників екзистенційної події. Окрім інших жанрів, охарактеризовано також танцювальні, виокремлено низку функцій традиційної культури [8, 7–8].

Учена Г. Буткова характеризує концепт *СВОБОДА* як лінгвокультурну одиницю, акцентуючи на семантичному наповненні, з'ясовує принципи текстуалізації, приділяє увагу ставленню українства до цієї етико-філософської категорії, використовуючи тексти народних казок. Передусім, авторка аналізує роль поняття «свобода» в мовній картині світу, а також досліджує семантику вербальних ідентифікаторів концепту на прикладі фольклорного матеріалу. У роботі «Образна структура концепту «свобода» у фольклорному дискурсі» (2013) вивчається роль таких лексем у загальній архітектоніці традиційного тексту, проблема синонімії та опозиціонування [6].

Звертаючись до трактувань свободи в добу Античності, а також осмислення цього поняття представником класичного бароко Г. Сковородою, авторка звертає увагу на бінарність цього поняття, зокрема, його релевантність до поняття «воля». Акцентуючи на особливостях українського характеру, прагненні людини вибудувувати власне життя на основі вільного вибору, подолання численних труднощів, боротьби з різноманітними перешкодами на шляху до втілення мрії, вчена резюмує: «Аналогічне можна сказати про функціонування смислової пари воля / неволя (свобода / несвобода) й у фольклорних текстах, у яких переважно дієслівне уявлення концепту здійснюється за допомогою таких груп дієслів: дієслова здобуття свободи; дієслова наділення свободою; дієслова втрати свободи; дієслова позбавлення волі» [6, 33].

Аналіз лексичного значення слова «свобода» виокремлює пріоритетність базових сем «сам», «свій», «персона», тобто йдеться про безпосередню вказівку як на існування певної спільноти, так і на становище члена цього суспільства, для якої він є своїм. Отже, в цьому суспільстві уможлиблюється право особистості на здобуття незалежності, вільного морального, релігійного, політичного, естетичного виборів. Таким чином, категорія свободи осмислюється, водночас, як існування відповідних зовнішніх умов. Аналізована лексична одиниця релевантна з індоєвропейською основою *swe*, тобто спорідненість із своїми, а також вказує на індивідуальність.

Наявність однорідного семантичного простору волі та свободи виокремлює магістральні сутності, за якими – це відсутність різноманітних факторів, які обмежують особистісну інтенціональність, тобто, це свобода від примусу та можливість виявляти власну волю.

У всі епохи концепт *СВОБОДА* був і залишається одним із найсуттєвіших у екзистенційній свідомості людини, оскільки цим поняттям визначається модус осмислення всього, що відбувається в індивідуальному житті, суспільстві та в світі загалом, на чому основана система аксіологічних домінант, тобто її можна вважати виміром усього буття. Характеристика концепту вирізняє, водночас, амбівалентність свободи, яка пов'язана з проблематикою добра і зла. У традиційній культурі, окрім етичного, філософського ракурсів свободи, розкривається також і метафізичний, що породжує осмислення іманентності й трансцендентності, а також теологічний, політичний, соціокультурний аспекти, що виявляються на практичному рівні. Парадокс свободи пов'язаний ще й із тим, що вона сприймається як одна з найважливіших ознак людини, а також є тим атрибутом, який надзвичайно складно втілюється та реалізується.

Сучасні вчені, аналізуючи сутнісні характеристики поняття «свобода», зауважують, що під ним можна розуміти не лише певне ствердження, а й заперечення. На прикладі природознавчих наук можна побачити, що свобода, заперечуючи когось або щось, ніколи не стане заперечувати все суще, бо навіть при запереченні одного, залишається залежність від чогось іншого. Навіть вільне падіння є, зрештою, падінням якогось об'єкта залежно від іншого. Водночас, аналіз соціальної сутності свободи людини потребує конкретно-історичного підходу. Особистість постійно взаємодіє з соціумом та природою, і це, знову ж таки, породжує низку запитань: «свобода від чого і від кого? Свобода для кого і для чого? Свобода в чому?» [1, 76].

Деякі філософи, зокрема англійський учений Г. Стросон, пропонують замінити термін «свобода волі», який утвердився в концепціях Нового часу, терміном «свобода судження», «свобода вибору», «свобода рішення», оскільки вони доречніше передають латинський оригінал «*liberum arbitrium*» [25]. Власне, етична свобода пов'язана з реалізацією вищого морального закону. Комплекс усіх цінностей, які закладені від народження й стали осердям духовного та буттєвого існування етносу, помножений на градус переживання, спонукає особистість до рішучих дій, до зміни нової реальності.

У текстах необрядового ліро-епічного фольклору свобода постає соціальним явищем, яке на тлі попередніх уявлень про нього, закріплених у колективній пам'яті, із імовірного може динамічно переходити в суще, тобто реальне. Таким чином, на прикладі реалізації концепції свободи можна вивчати діалектику іманентного й трансцендентного, адже свобода переходить у реальний, іманентний стан лише завдяки безпосередній діяльності людини. Ці констатації можна простежити на прикладі дум, козацьких, стрілецьких, повстанських пісень, балад, співанок-хронік тощо. Очевидно, що все життя людини – це постійний рух до того, що вона окреслила, передбачила, це шлях до реалізації певної мети, уможливлення сподіваного. А для того, щоб реалізувати певну мету, суб'єкту потрібен якийсь поштовх, вольові зусилля, які, безумовно, зможуть актуалізувати сутнісне наповнення поняття

тя «свобода», мотивувати та зосередити усі зусилля – фізичні, інтелектуальні, емоційні – у певному напрямі.

Тут, безперечно, йдеться про моменти самодетермінації та самореалізації особистості. Ця самодетермінація пов'язана з прагненням будь-якими засобами здолати очевидне, суще, трансформувати або й створити нову модель існування, магістральним у якій є поняття «благо». У низці ліро-епічних пісень козацької доби поняття «благо» і «свобода» (воля) сприймають як релевантні, адже йдеться про боротьбу за свою родину, за рідну землю, за віру. Про кореляцію свободи й християнської віри йдеться, зокрема, у творі «Славна була в Побережжю всіма сторонами»:

«Бодай турки та й татари того не діждали,
Щоби наші побережці з хлібом виходжали!»
А зійшлися побережці та й стали гадати:
Либонь, будем, пане-брате, до Лугу втікати.
А у Лузі при палонці будем ся боронити,
Щоби віру християнську марно не згубити» [9, 128].

Свобода як одна з невід'ємних характеристик людини поділяється на внутрішню та зовнішню. На прикладі фольклорних текстів можна з'ясувати, що зовнішня свобода виявляється у здатності знаходити самореалізацію за певних умов, не лише завдяки якимось можливостям, але ще й через усвідомлення небезпеки та наперекір різноманітним перешкодам, якимось обмеженням. Психологічним аспектом проблеми свободи є внутрішня свобода як самовідчуття. На противагу зовнішній свободі, яка залежить не лише від самої людини, але й різних обставин соціального характеру, внутрішня свобода залежить від самої особистості, зокрема кола морально-етичних цінностей, світовідчуття, очікувань та обраних ідей. На основі ліро-епічних творів уможливується простеження способів текстуалізації фольклорної ідеї свободи як утілення пріоритетної інтенціональності.

Серед рівнів моделі свободи виокремлюють фізичну, етичну та естетичну. На прикладі творів необрядового ліро-епічного фольклору можна простежити різні типи свободи, зокрема, фізичної. Цей вияв свободи можна проаналізувати через тексти різних жанрів: дум, балад, жовнірських, стрілецьких, повстанських, тюремних пісень тощо. Форми вияву фізичної свободи вирізняються у низці співанок-хронік про опришківський рух у Карпатах. Наприклад, у пісні про Туманюків наявний епізод уярмлення жовнірами батька двох братів, які «упали у провину», «зробили розбійство»:

Вони берут із-за синів Тумана старого,
Вони Тумана узили, до Кутів придали,
Прикували в криміналі ланцюхом до лави.
Туман каже: «Я тут сиджу не конче без вини,
Сесе міні не дивниця, бо за рідні сини» [21, 96].

Окрім таких лаконічних описів, у поетичному просторі численних ліро-епічних пісень про народних месників наявні деталізовані картини. Натура-

лістично описано моменти захоплення Мирона Штоли, відомого ватажка загону месників, який нападав на панські маєтки 1817 року. За спостереженням Л. Мушкетик, яка проаналізувала етос героя твору, у казках також із особливим пафосом зображено очільника народно-визвольного руху. Підкреслюється унікальність такої особистості, яка наділена гарними рисами, зокрема організаторськими, здатністю співчувати іншим людям, викривати несправедливість, причому сам ватажок в усьому цьому переходить через великі страждання. Народний герой живе й діє не заради власного блага, а заради щастя інших людей [13, 117].

Джерелом свободи для Мирона Штоли постає його самосвідомість, яка ґрунтується на осмисленні ситуації, в якій опинився він та інші члени спільноти. Свобода є базисом цього самоусвідомлення, оприявнюючи те, що від стану потенційної ймовірності вона переходить на рівень реалізованої ймовірності завдяки певній діяльності. Творець пісні про опришківського ватажка продукує думку про те, що без фактичних дій свобода залишається лише нереалізованою ідеєю. Застосування такого діяльнісного підходу до характеристики образу Мирона Штоли уможливило виокремлення сутності свободи як здатності людини до моделювання гармонійного устрою, за якого його здібності, обдарування, можливості релевантні поставленій меті, здійсненню діяльності, яка сприятиме досягнення ідеального, закріпленого в уяві рівня самореалізації. Ця самореалізація невіддільна від самореалізації відповідного соціуму.

Текст пісні про опришківського ватажка вирізняється складною архітектонікою, а деталізація виняткової події розкриває екзистенцію автора-виконавця пісні та широкий спектр почуттів і переживань:

– почуття смутку через імовірність загибелі Мирона Штоли («Тепер тобі, Мирін Штоло, тут крайні дороги»);

– спроби переслідувачів залякати хороброго ватажка («Із пістоліт вистрілюють, дають йому пуду»; / Штола собі показує: воювати буду»);

– страждання перед стратою («Явилися Мирін Штолі та й у личку цвіти», / Берут Штолу молодого, хотя го вішіти») [21, 108].

Проблема фізичної соціальної свободи в ліро-епічному фольклорному творі розкривається через антиномію воля – неволя. Акцентується увага на стражданнях особистості через не лише через фізичні тортури, а, передусім, через утрату свободи:

А так Штолу молодого на коня поклали,

Попід коня вороного ноги зав'їзали,

Ніжки йому зав'їзали, ручки потужили,

Ой так Штолу молодого заболіли жили [21, 108].

Як бачимо з фольклорного контексту, за народним уявленням, поняття «воля» – це життя без будь-яких зовнішніх обмежень, яке дозволяє вільно реалізувати свої наміри, йти за бажаннями свого серця, досягати щастя. Окрім того, під поняттям волі розуміється й соціальний аспект, оскільки

власного омріяного щастя можна досягти у вільному суспільстві, незалежній, суверенній державі.

Антропологічна модель ліро-епічної пісні, в якій важливу роль відіграє концепт *СВОБОДА*, оприявнює психологічні, морально-етичні, естетичні та пізнавальні аспекти водночас. Проблема свободи актуалізується через лексико-семантичний простір пісень про панщину. Працюючи на поміщиків, люди втрачали можливість задовольняти власні інтереси – працювати для своєї родини, покращувати побут, вільно планувати своє життя. У пісні «Була Польща, була Польща та й стала Росія» екзистенція особистості розкривається панорамою відчаю, обурення від підневільного становища в несправедливому суспільстві: «не заступить син за батька, а батько за сина» [19, 248].

За такого устрою людина не могла реалізувати навіть релігійні свободи, бо попри бажання присвятити Богові святу неділю, змушена була жати жито та косити ниву:

– Не гріх, доню, не гріх, доню, – не я встановила:
то панщина-даремщина все те наробила! [19, 248].

З точки зору сучасної філософії, питання свободи – це питання, водночас, і етнічної, національної ідентичностей, і самоідентичності. Варто погодитися з констатаціями З. Атаманюк, що самоідентичність особистості не виявляється повною мірою, коли вона не релевантна з самоідентифікацією тих, хто її оточує, і ці вияви можуть бути досить різноманітними: від толерантності до відчуженості та неприйняття. Саме складні історичні періоди з соціальною нестабільністю або докорінними змінами, що загрожують звичайному існуванню людей чи певних спільнот, спонукають індивіда до активності, підсилюють прихильне ставлення до етносу. Поряд із тим, аксіологічне ядро етносу допомагає людині зберегти власну унікальність, а пересування етнічних кордонів породжує страх та різноманітні соціальні протести [1, 30].

Взаємодію засад етнічної ідентичності та самоідентичності можна простежити на прикладі текстів повстанських пісень, де лексеми «свобода», «воля», «Україна» стають центральними у лексико-семантичному просторі пісні. Тернистий шлях до свободи українських повстанців середини ХХ ст. розкривається з допомогою художньої деталізації. Наприклад, пісня «Як Лопатинський з-за кордону вертав» створена на основі реальних подій, пов'язаних із діяльністю провідника КЕОУН Володимира Тимчія (Лопатинського). Він пробирався разом із товаришами від кордону до Львова, виконуючи завдання від революційного проводу ОУН під керівництвом С. Бандери. У наведеному творі описана трагічна загибель учасників визвольного руху:

І впала Зеня край дороги
Із криком: «Слава! Не здавайсь!»
І впав Медвідь, а Лопатинський
На Львів, на Львів все пробиравсь [12, 79].

Саме про свободу вибору йдеться у наведеному фольклорному творі, оскільки цей вибір – боротьба за незалежність Вітчизни – є первинно усвідомленим, бо сама ідея стає вищою цінністю і метою, незважаючи на загрози фізичному існуванню людини. Лексем «свобода» та «воля», на відміну від інших творів, в аналізованому тексті немає, однак образ волі стає магістральним у поетичній моделі народної пісні, транслюючи екзистенційний імператив народу. Сучасна фольклористка О. Кузьменко у монографії «Драматичне буття людини в українському фольклорі: концептуальні форми вираження (період Першої та Другої світових воєн)» (2018), аналізуючи мотиви пісень про жертвовність героя як екзистенційне звільнення, на прикладі пісні «про сімох героїв на Кулебах» виокремлює ідею внутрішньої свободи людини [11, 321].

Погоджуємося з висновком дослідниці, що «образ волі набуває в стрілецькому та повстанському фольклорі нових конотацій. Семантика цього образу тотожна семі «повноцінне буття», яке можливе тільки за умови свободи та державної незалежності України: «Прощай – ти поле безмежне, прощай – Вкраїно моя, / Думав, що вільним я стану – ворог життя відібрав» («Там на безмежному полі», зап. 1991 р., Івано-Франківщина) [11, 323].

Аналіз ліро-епічного необрядового фольклору різних історичних періодів виявляє, що представник українського етносу намагався стати вільним від турецько-татарського ярма; від гніту поміщиків-визискувачів; від рекрутчини; від несправедливості; від бідності; від загарбників; від особистісного примусу; від трагізму долі тощо. Своєрідною репрезентацією етичної свободи в ліро-епічній пісенності, зокрема в баладах родинного життя, є досягнення визволення через момент смерті. У пісні «Ой якби я знала, що я буду жити» феномен свободи розкривається в різних реальностях твору:

- пошук героїнею свободи як духовного спокою («Ой якби я знала, що я буду жити, / То я приказала б явора садити»);

- досягнення подружнього життя як несвободи («Збудувала труно у чотири боки, лежало те труно двадцять штири роки»);

- заклик до метафізичної сутності втрутитися в хід подій («– Або порубайте, або тіло дайте...»);

- досягнення парадоксу смерті як визволення від тягаря буття («Не дав мені, милий, на цім світі жити, / Дай же мені, милий, в могилі спочити») [2, 132].

На прикладі цього твору можна простежити парадокси свободи, оскільки вона розкривається через антиномії: світ – усередині людини, свобода – зверху, як трансцендентна сила, яка бентежить людину, змушує її розірвати тенета нещастя, рабства, сваволі, нерозуміння. Свобода у такому разі постає деструктивною силою стосовно фізичного ества людини, вона здатна зруйнувати складну модель світу, яка є неприйнятною саме для цієї особистості, вийти зі складної системи імперативів, знівельовати сутнісну моральну оцінку соціуму, поставивши йому низку запитань. Зокрема, балада «Ходить Іван над водою» також подає момент смерті як звільнення, оскільки жінка,

яка має багато малолітніх дітей, вчиняє самогубство через нещасливу долю – чоловіка-нелюба:

– Ой Дунаю ж мій, Дунаечку,
А прийми ж мене, Уляночку!
А нехай руки їдять шуки,
(А нехай коси вода носить) [2, 146].

Водночас, на тлі іманентних трансформацій виокремлюється справжня сутність свободи, її метафізика. Відомий український мовознавець В. Кононенко у праці «Концепти українського дискурсу» (2004), долучаючись до полеміки стосовно етимології та сутності понять «воля», «свобода», «неволя», актуалізував міждисциплінарний підхід із питань детермінації та диференціації [10, 30]. Учений погоджується з твердженням видатного англійського психолога А. Бена, який вважає, що важливими в трактуванні волі є: попередній мотив, який виявляється задоволенням чи незадоволенням, а також наступний – як рух або низка рухів, і всі вони зорієнтовані задля важливої мети – нашого власного добробуту [10, 30].

Проаналізувавши походження лексичної одиниці «воля», зауважимо, що паралелі можна віднайти, окрім слов'янських, у германських, балтійських, давньоіндійських, кельтських мовах. Відомий лексикограф Е. Партрідж пояснює, що витоком слова «воля» може бути індоєвропейський корінь «wel», який означає бажати, сподіватися, веліти. Учений також вказує на взаємозв'язки з латинським «voluptas» у значенні насолода, латиською лексемою vaļa, семантично релевантною до слів «сила», «влада», англійським «weal», що означає багатство [23, 788].

Лінгвістичний дискурс розкриває ту особливість, що один і той же корінь поєднує семантику «веліти» й «бажати», а також те, що в деяких мовах від цього кореня утворилася низка лексем із значеннями добробут і влада. Поряд із тим, близькими на основі лексеми «добробут» виявляються слова воля й доля, оскільки досягнення добробуту вважалося первинною формою реалізації долі.

Аналіз текстів ліро-епічних пісень виявляє, що воля не постає якимось абстрактним поняттям, оскільки, воля – це влада, а право щось вирішувати, керувати, впливати не може бути безособовим. Воля осмислюється як атрибут, що може бути притаманний певній особистості. Ймовірно, відповідно до такого уявлення, існує сполука «воля Божа», оскільки Бог, за біблійним контекстом, це індивідуальна особистість: він наділений інтелектом, самосвідомістю, емоціями та волею. У лексико-семантичному просторі образ Бога як особистості окреслюється за допомогою дієслів «знаєш», «розумієш», «виміряєш», «зробив», «будив», «прощав», «не губив», прикметниками «благий», «милосердний», іменниками «добро», «гнів», «лютість» тощо:

1. Ти знаєш сидіння моє та вставання моє,
думку мою розумієш здалека,
Дорогу мою та лежання моє виміряєш,

і Ти всі путі мої знаєш [4, 772].

2. Усе Він прегарним зробив свого часу,
і вічність поклав їм у серце,
хоч не розуміє людина тих діл,
що Бог учинив, від початку та аж до кінця [4, 821].

3. Та Він, Милосердний,
гріх прощав і їх не губив,
і часто відвертав Свій гнів,
і не будив усю свою лютість [4, 725].

4. Павло, волею Божою покликаний
за апостола Ісуса Христа [4, 1405]

Часто поняття «воля» у фольклорних текстах вербалізується за допомогою різних форм дієслова «вирішувати», що пов'язано з моральним вибором. Поряд із тим, дослідження лексеми «воля» в асоціативних зв'язках із лексемою «здатність» викликане необхідністю виокремлення таксономічних класів слів, і, зрештою, уможливило задіяння різних концептуальних підходів. У баладі «Ой умирає козак» використання персоніфікації посилює емотивний компонент твору: кінь вступає в діалог із господарем, у якого поцілила «стріла розпроклятої орди». Кінь запитує «хазяя-друга»:

«Чи в край рідний,

У степ вільний,

Чи з кручі вбиваться?» [2, 254].

Поняття «воля» асоціюється тут, як і в багатьох інших фольклорних творах, із поняттям «Батьківщина», «рідний край». Козак закликає коня тікати «в край поля», «татарам не дайся», бо коневі «та не буде ласки / та й ранішньої волі» [2, 254].

Сам етнокультурний концепт *ВОЛЯ*, як бачимо з фольклорного тексту, уявляється як безмежний, відкритий простір, де можна вільно пересуватися, вільно діяти, реалізовувати свої мрії та задуми. А поняття «неволя» асоціюється з певним закритим простором, який нав'язується індивіду поза його бажанням, саме там обмежуються його прагнення, унеможливаються життєві наміри.

Різнібачне трактування понять «свобода» та «воля» у сучасній гуманістиці нерозривно пов'язане з психологічним та соціально-політичним аспектами. У тих випадках, коли відбувається взаємодія соціальної сфери з психологічною, ці важливі етнокультурні концепти можуть перетинатися, накладатися один на одного [7, 31–32].

Видатний філософ, представник доби бароко Г. Сковорода, обрав «внутрішню еміграцію». Таким чином, він вважав себе вільною людиною, якій вдалося вистояти серед спокус оманливого світу, і, зрештою, усвідомити, що свобода – то боротьба. Поряд із тим, свобода для мислителя – це можливість жити відповідно до власних світоглядних констант, власного світобачення, набутих знань про світ та людину. В концептуалізації поняття «сво-

бода» протиставляються матеріальні та духовні цінності, де духовні – результат роботи душі та серця. Своєрідна детермінація поняття «свобода» наявна у дев'ятій пісні зі збірки Г. Сковороди «Сад божественних пісень», у якій структуруються конотації стосовно денотата самої лексеми: це лексеми «путь» як життєвий шлях; «мірка» як критерій духовності людини; «коло» як діалектика життя [18, 128–129.].

Приклади таких констатацій барокового письменника можна віднайти в піснях про родинне життя і жіночу долю, наприклад, у пісні «Ой тепер я сама, як у полі билина», де етична свобода постає тим циркулем, що здатен з'єднати життєве коло. Героїня твору усвідомлює сутність свободи як виміру повноцінного, щасливого життя, у цьому випадку – вільного вибору, шлюбу з власної волі, взаємного кохання, духовного єднання в родині. Життя тут постає в єдності та боротьбі протилежностей: мати, яка бажала щастя доньці, зрештою, спричинила страждання молодої жінки, що не зазнала щастя в шлюбі з нелюбим та ревнивим чоловіком:

Не жалій же, моя мати, що хороша й на вроду,

Ой возьми мене і утопи мене в холодную воду...

Чи я у тебе, моя мати, і пшениченьку не жала,

Що ти мене туди дала, а куди я не бажала? [16, 54].

Аналіз фольклорного тексту оприявнює різні рівні екзистенційної свідомості людини: справжня свобода уявляється не абстраговано, не як свобода мрій, бажань та уявлень, вона діяльнісна, вона має змінити реальне життя, об'єднати те, до чого людина прагне, із тим, що людина має, та, зрештою, отримати. Концепція свободи в ліро-епічному творі усвідомлюється як владна активність над обставинами та сферою існування. Свобода відкриває шлях до подальшого осмислення та переосмислення її як виміру буття та, в майбутньому, – до свободи діяльності. Лексико-семантичний простір ліро-епічної пісні розкриває площину складної морально-етичної сутності людини, яка не може й не хоче залишатися в тому житті, яке суперечить її волі, адаптуватися в ньому, розчинятися, сприймаючи це як рабство [17].

З іншого боку, у низці фольклорних текстів представлено парадокси свободи: вільний вибір теж, буває, не приносить щастя, оскільки в оточенні людини нівелюються моральні імперативи. В пісні «Ой у неділоньку ранопораненьку у всі дзвони дзвонять» дівчина просить брата віддати її заміж не за селянина, а за міщанина, бо «у селянина немає хати, / А у міщанина увесь двір на помості», «по новому двору люблю походжати», «велика сім'я, люблю жартовати» [16, 58]. Зрештою, молода жінка, йдучи заміж із власної волі, розчарована, її свобода виявилась деструктивною, перевтілившись на жорстоку життєву реальність: «нагайка-дротянка кров'ю окипіла», «багатий міщанин у корчмі гуляє» [16, 58].

Поряд із показом смерті як наслідку дій самої людини, її вибору, захисту від зовнішніх обставин, моменту визволення, у багатьох ліро-епічних творах показано, що руйнація життя у певних випадках не залежить від волі

людини. У такому разі смерть можна розглядати як момент позбавлення свободи, жорстокіший, ніж усі складні та суперечливі вияви самого життя. У співанках-хроніках про трагічні епізоди можна простежувати асоціативну релевантність проблеми свободи з проблемою життя – смерть [21, 345–483]. У співанці «Мати сина ізбирає, болит її серце» зі збірника В. Сокола «Бойківські народні пісні» (2020) лексема «воля» постає семантичним центром художнього простору. Вона, очевидно, використана для показу залежності людини від зовнішніх обставин, оскільки персонаж твору – Василько – пішов «рубати деревце», «хоч ни его воля, [5, 191], «виправляє мати сина, що має діяти» [5, 189]. У варіанті В «Прийшла весна, хліба нема» вже сама назва розкриває причини описуваної події: роботи не по своїй волі, оскільки «треба веснувати», «зажурився старий батько, / де гроший набрати» [5, 192]. Ситуація вибору без вибору, ймовірно, й стала причиною трагічного випадку – загибелі молодого парубка.

У ліро-епічному фольклорі концепція естетичної свободи виявляється досить своєрідно. Власне, естетичний простір постає на рівні чуттєвого пізнання дійсності через образну систему, через осмислення прекрасного як цінності буття, а також виокремлення його магістральних характеристик серед усього звичайного або потворного. Фольклорна свідомість акумулює вже наявні критерії оцінки предметів, явищ, індивідів, долучаючи все нові аспекти, еволюціонуючи на теренах мінливого буття, розкриваючи його нові грані, досягаючи нові континууми.

Український фольклорист Я. Гарасим у роботі «Етноестетика українського пісенного фольклору» (2010) зауважує, що й у обрядовому фольклорі, зокрема, в колядках, наявна внутрішньожанрова диференціація, адже поняття «родина» репрезентоване через систему індивідуальностей із власним реєстром моральних та естетичних характеристик. Відповідно, кожного члена родини треба вихвалити в сакрально-обрядовій ситуації. Учений акцентує на ролі колядкових ідеологем у поетичному структуруванні фольклорного твору [7, 219]. Модус осягнення естетичного у колядках представлений завдяки складному багаторівневому синтезуванню, яке виявляє прагнення до досконалої чуттєвої форми:

Господаренько на ім'я [Іван]!

Він раненько встав, сам себе убрав:

Дорогі шати – чом на плеченька,

Дорогі шуби – на лідвиченька,

А червін чобіт – та й на ноженька,

Дорогу шаблю – та й до боченька [15, 145].

Водночас, аналіз текстів ліро-епічного фольклору виявляє різнобічні вияви естетичної свободи, яка, за своєю сутністю, постає очевидною можливістю реалізації певної мети. Ця мета безпосередньо пов'язана з ідеалами того співтовариства, в якому особистість живе, взаємодіє та розширює обрії свого естетичного досвіду. У фольклорній свідомості зароджується низка запи-

тань із причини існування певного незасвоєного простору, який пролягає між тим, як є, і між тим, як має бути.

Неможливість реалізації мети розцінюється в пісенному тексті через дилему свобода – несвобода. У наймитській пісні «Ой зацвіла калинонька близько перелазу» оприявнюється особлива людська реальність: нездійснені сподівання парубка-наймита про добробут («Ой дай на борг, бо грошей не маю»), про щасливий шлюб («полюбив я дівчиноньку з чорними бровами», «дівчинонька давно замож вийшла») [14, 145].

Естетична свобода в цьому контексті досягається як прагнення до краси життя: взаємної любові, щасливого шлюбу, добра і добробуту. Естетичне осмислення визначеного об'єкта має, окрім онтологічного, ще й гносеологічний аспект. Водночас, така ситуація розкриває складні грані антропологічної моделі, виявляючи діалектику етичного та естетичного. На цьому прикладі можна простежувати вияви фізичної соціальної, етичної та естетичної свобод. Передусім, естетична діяльність спрямовується на реалізацію естетичної потреби.

У філософській концепції Ф. Шиллера розкривається амбівалентність людської сутності, наявність у ній чуттєвого та раціонального рівнів. Чуттєвий рівень філософ називає «чуттєвим спонуканням», а раціональний – «спонуканням до форми». Звичайне людське життя є базисом чуттєвого потягу, а через образ виявляється чуттєве прагнення до певної форми. Естетик розглядає це прагнення до форми саме у сфері свободи. Унаслідок одвічної боротьби «чуттєвого спонукання» та «спонукання до форми» людське життя сповнюється переживанням, стражданням, розбурханістю [24, 145].

Слушними щодо аналізованої проблеми естетичної свободи є констатації дослідниці Н. Баласанян про людину як багаторівневу систему та самодостатню одиницю всього суцього. У моделі особистості структуруються фізіологічне, природне, духовне, соціальне начала, а також споконвічно втілене, спадкове. Ця модель із особливостями саморегуляції, самовдосконалення, самовідродження вважається найважчим об'єктом пізнання через безперервні зміни, безупинну мінливість складових життя [3, 91–98]. Акцентовано на міркуваннях естетика Шиллера про те, яким чином людині вийти з тих «крайнощів», у яких вона опинилася. На думку філософа, шлях до свободи пролягає лише через красу: краса повинна вивести людей на істинний шлях і її потрібно розуміти як необхідну умову людської істоти [3, 91–98].

На нашу думку, переживання, представлені в ліро-епічній пісні «Ой зацвіла калинонька близько перелазу» [14, 145], – це також переживання естетичні, оскільки тут розкривається боротьба двох начал – «чуттєвого спонукання» та «спонукання до форми», що призводить особистість до внутрішньої духовної дисгармонії. Відповіді на запитання: яким чином знайти рівновагу? – залишаються поза текстом, їхній пошук, очевидно, став основою творчої стратегії. У фольклорному тексті яскраво віддзеркалюється праг-

нення особистості до естетичного ідеалу, до усвідомлення сенсотворчої ролі краси, її сутнісної оцінки як цінності буття.

Ситуація боротьби двох начал – «чуттєвого спонукання» та «спонукання до форми» представлена у низці народних балад. На початку твору «В вишневім садочку там зозуля кує» уособлений образ прекрасного світу, який структурований в уяві за законами синтезу добра і краси:

В вишневім садочку там зозуля кує,
А в другому садочку соловій ночує,
А в третім садочку яра рута сходить,
В четвертім садочку мати сина водить [2, 174].

Пошук чуттєвого спонукання, за Шиллером, у концептуальній парадигмі твору постає усвідомленням на рівні естетичної свободи. Дисгармонія життєвого світу вирізняється через антиномію добра і зла, де причиною руйнації онтологічної сфери є вади характеру, нерозсудливість, свавілля, заздрість тощо. У центрі пісні – традиційний сюжет: чари, призначені свекрухою невістці, отрують сина: «невістка не пила, – милому тримала. / Миленький напивсі, до землі склонивсі» [2, 174].

Концептуальний простір баладного твору розкриває сутність естетичної свободи на рівні естетичних категорій – прекрасного та потворного. Прекрасне – це, передусім, краса взаємин та почуттів: милосердя, родинна гармонія, духовне єднання, взаємоповага, любов, щирість, Потворне – це все протилежне цим виявам людських взаємин.

На прикладі ліро-епічних творів необрядового фольклору можна простежити сутність поняття «потворне», яке так детально подано в художній інтерпретації. Така деталізація переводить осягнення парадигми потворного на глибокий психологічний рівень. Вагому роль у репрезентації потворного відіграють численні дієслівні форми: взяла, наточила, дала, сховала, не пила, тримала, наробила, струїла [2, 174].

Потворне в концептуальних засадах фольклорного тексту акумулює в собі особливе значення, певний об'єктивний зміст, а в осягненні естетичної свободи постає такою специфічною сферою, яка втратила первинний образ, якийсь важливий сенс. Потворне виявляється трансформованим, викривленим образом тієї «чуттєвої форми», до якої прагне людина і часто не може реалізувати. Художня макросфера народної пісні репрезентує різні фактори діалектики прекрасного та потворного. Проблема пошуку естетичної свободи переходить у сферу екзистенційного осягнення.

Таким чином, на прикладі творів українського необрядового ліро-епічного фольклору можна простежувати експлікацію фізичної, соціальної, етичної та естетичної свобод. Поряд із тим, яскраво виявляється діалектика етичного та естетичного. Передусім, реалізацією на «запит» фольклорної свідомості можна вважати етичний аспект свободи, оскільки в ліро-епічних зразках представлено різні вияви людської поведінки, реакції на помежову, кризову ситуацію, сумбурність вчинків, вад характеру в одних випадках, а,

в інших – пошук справедливості, боротьбу за утвердження істини, жертвність заради любові, ідеї тощо.

Розкриття естетичного аспекту свободи в ліро-епічному творі виявляється ще значно складнішим, оскільки в ньому розкривається неповторність життя, ствердження власного, унікального «Я». Таким чином, свобода постає через поняттєву амбівалентність: як об'єктивна сутність, притаманна буттю, і як вияв особистісної суб'єктивності. Аналіз фольклорних текстів виявляє, що сутність свободи етичної ретранслюється через імовірність реалізації належного в бутті, що може виявлятися на текстовому та позатекстовому рівнях. Водночас, естетична свобода представлена через імовірність утвердження власної унікальності, прагнення до краси в реальному бутті на основі критеріїв належного.

Естетична свобода в традиційному ліро-епічному творі – це також і естетичне переживання: прагнення творити себе і світ за законами краси неможливе без емоційного компоненту. Тріада істина – гармонія – прекрасне яскраво відзеркалюються в процесі текстотворення. Всі поетичні засоби твору підпорядковані реалізації низки функцій, зокрема пізнавальної та естетичної. Модус осмислення феномена свободи в українському традиційному ліро-епосі безпосередньо пов'язаний із особливостями пізнання світу в усій його різноманітності, єдності та боротьбі протилежностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманюк З.М. Свобода як фактор соціокультурних трансформацій сучасного українського суспільства: монографія. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. 316 с.

2. Балади / упоряд. і прим. О.І. Дея та А.Ю. Ясенчук; передм. О.І. Дея; іл. О.Л. Лисенко. Київ: Дніпро, 1987. 319 с.

3. Баласанян Н. Концепція особистості в філософії Фрідріха Шиллера. *European philosophical and historical discourse*. Volume 6. Issue 4. 2020. С. 91–98.

4. Біблія Або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту. Із мови давньоєврейської й грецької на українську дослівно наново перекладена. WORLD WIDE PRINTING, 2004. 1185–1523 с.

5. Бойківські народні пісні / записи та впорядкування Василя Сокола. Львів, 2020. Т. 1. 474 с.

6. Буткова Г.В. Образна структура концепту «свобода» у фольклорному дискурсі. *Філологічні діалоги: Збірник наукових праць*. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2013. Вип. 2. С. 31–40.

7. Гарасим Я.І. Етноестетика українського пісенного фольклору: дис. ... д-ра філол. наук: 10.01.07. Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2010. 417 с.

8. Закальська Я.А. Український фольклор спротиву: традиція і модифікація, трансмісійні механізми: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.07. Київ, 2021. 20 с.

9. Історичні пісні / упорядники І.П. Березовський, М.С. Родіна, В.Г. Хоменко; нотн. матеріал упорядкувала А.І. Гуменюк. За редакцією М.Т. Рильського і К.Т. Гуслистого. Київ: Видавництво академії наук Української РСР. Київ, 1961. 1068 с.

10. Кононенко В. Концепти українського дискурсу. Київ – Івано-Франківськ, 2004. 248 с.

11. Кузьменко О. Драматичне буття людини в українському фольклорі: концептуальні форми вираження (період Першої та Другої світових воєн): монографія. Львів: Інститут народознавства НАН України, 2018. 728 с.

12. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 25. Пісні УПА. Зібрав і зредагував Зеновій Лавришин. Торонто – Львів: вид-во «Літопис УПА», 1996–1997. 556 с.

13. Мушкетик Л.Г. Персонажі української народної казки. Київ: Український письменник, 2014. 360 с.

14. Наймитські та заробітчанські пісні / упор. С.Й. Грица та ін. Київ: Наукова думка, 1975. 575 с.

15. Народні пісні в записах Івана Вагилевича / упорядк., вст. ст. і прим. М.Й. Шалаги. Київ: Музична Україна, 1983. 159 с.

16. Народні пісні в записах Миколи Гоголя / упоряд., післямова і приміт. О.І. Дея. Київ: Муз. Україна, 1985. 202 с.

17. Павлова А.К. Концепція свободи в українській усній традиційній культурі: аксіологічний вимір життя. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 70. Том 2. С. 188–193.

18. Петрів О. Концепт «свобода» та його конотації у когнітивно-семантичному полі життя і творчості Г. Сковороди. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2021. С. 122–131.

19. Ревуцький Д. Українські думи та пісні історичні. Київ: Вид. Т-ва «Час» у Києві, 1919. 273 с.

20. Словник української мови: в 11 т. Т. 9 / ред. І.С. Назарова та ін. Київ: Наукова думка, 1978. 916 с.

21. Співанки-хроніки. Новини / упоряд. О.І. Дей (тексти), С.Й. Грица (мелодії). Київ: Наукова думка, 1972. 560 с.

22. Янченко Ю.А. Концепт СВОБОДА у поетичному дискурсі Аркадія Казки: образна, понятійна та ціннісна складові. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Філологія*. 2018. Вип. 78. С. 48–51.

23. Partridge E. A Short Etymological Dictionary of Modern English. Routledge & Paul, 1958. Original from the University of Michigan, 2009. 970 p.

24. Schiller F. *On the aesthetic education of man: in a series of letters*. New York: Oxford University Press, 1954. Edited by Elizabeth M. Wilkinson & L.A. Willoughby.

25. Strawson G. Free will. In *The Routledge Encyclopedia of Philosophy*. Taylor and Francis. 1998. Retrieved 25 Jul. 2023. URL: <https://www.rep.routledge.com/articles/thematic/free-will/v-1>.

РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

The importance of developing innovative competence among teachers in vocational education institutions amidst socio-economic transformations is highlighted. The essence and key aspects of innovative competence are examined. Directions for its development during the inter-course period of qualification improvement are identified, focusing on competency-based, project-based, reflective, collaborative, integrative, technological, and experimental approaches. Principles, regularities, factors, and a development program for the innovative competence of teachers in vocational education institutions are outlined.

Key Words: *innovative competence, vocational education, teachers, methodological approaches, principles, development program.*

Сучасний стан розвитку професійної освіти характеризується трансформаційними процесами в суспільстві й національній економіці, що актуалізують зростання інтелектуального й професійного потенціалу фахівців, а також підвищення ролі інноваційної діяльності педагогічних працівників закладів освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах високотехнологічного виробництва. Йдеться про викладачів професійно-теоретичної і професійно-практичної підготовки закладів професійної освіти й розвитку у них здатностей впроваджувати інновації в освітній процес, основною ознакою яких, на думку В. Кременя, є механізм формування нових технологій, моделей діяльності та поведінки, організації знань, створюючи передумови для пошуку альтернативних шляхів розвитку суспільства, особливо, коли воно перебуває в стані нестабільності, переходить до нових рівнів буття в соціоекономічному розвитку [15, 224].

У контексті педагогічного процесу, як зазначає Т. Атрощенко, інновація – це введення нового до цілей, змісту, методів і форм навчання й виховання, організації спільної діяльності вчителя і учня [5]. Із змістом цього поняття погоджується І. Дичківська, яка наголошує, що педагогічна інновація – це нововведення до педагогічної діяльності, зміни в змісті й технологіях навчання та виховання, що мають на меті підвищення ефективності педагогічної діяльності [11, 18]. З огляду на це, інноваційна компетентність викладачів закладів професійної освіти стає ключовою для підвищення рівня їхньої інноваційності й творчого підходу до вирішення проблем якості професійної підготовки майбутніх фахівців з урахуванням змінних умов виробничого середовища й потреб ринку праці.

Загалом, інноваційна компетентність педагога розглядається як: фундаментальний вид компетентності, пов'язаної з продукуванням соціально-культурної інформації у системі «суб'єкт квазіоб'єктних» відношень [16, 18]; система мотивів, знань і навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечують ефективність застосування в його діяльності нових педагогічних технологій [11]; інтегральна характеристика, що охоплює здатності з розроблення, освоєння та втілення інновацій в практику педагогічної діяльності, що ґрунтується на відповідних знаннях і вміннях фахівця через сформованість необхідних особистісних якостей та досвіду [17, 52]; сукупність спеціалізованих знань і практичних навичок з педагогічної інноватики та теорії інноваційної педагогічної діяльності, уміння ефективно їх використовувати в освітньому процесі [13]; здатність до розроблення, освоєння та втілення інновацій у діяльності закладів освіти, що ґрунтується на відповідних знаннях, вміннях, особистісних якостях і наявності управлінського досвіду [12]; здатність до аналізу моніторингових даних і продукування педагогічних інновацій, оприлюднення результатів, а також забезпечення умов для реалізації нових ідей у системі освіти [7]; інтегративне утворення, яке визначає здатність педагога якісно розв'язувати завдання професійної діяльності на базі педагогічних інновацій через синтез необхідних знань, умінь, досвіду за умови сформованості відповідних професійних якостей [21, 171]. На думку автора, інноваційна компетентність викладачів закладів професійної освіти являє собою інтегративну властивість особистості педагога, що охоплює широкий спектр інноваційних знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей і морально-етичних цінностей; необхідних йому для ефективного генерування та впровадження технологічних і педагогічних інновацій в освітній процес, адаптації до трансформаційних змін у різних сферах національної економіки й суспільного життя, системного впливу на підвищення якості професійної освіти, відповідно до сучасних потреб ринку праці.

У контексті проблеми дослідження, науковий інтерес мають обґрунтовані Л. Бурчак видові ознаки поняття «інноваційна компетентність педагога», що відрізняють його від інших компетентностей, а саме: ефективність ціннісного використання інноваційних педагогічних технологій у процесі професійної діяльності; здійснення інноваційної педагогічної діяльності; творче самовдосконалення й саморозвиток фахівців у процесі виконання професійних обов'язків [6, 127]. Вплив інноваційної компетентності на особистісно-професійний розвиток керівників, що дає їм змогу успішно засвоювати педагогічні інновації, генерувати й творчо перетворювати нововведення в процесі організації колективної педагогічної діяльності обґрунтовує С. Загородній у дисертаційному дослідженні «Розвиток у керівників загальноосвітніх навчальних закладів інноваційної компетентності у системі післядипломної освіти» [12]. Про наукові засади формування інноваційної компетентності наголошується у статті «Scientific Education As The Basis For

Innovative Competence Formation Of The Society» [2]. Існування різних підходів до трактування, складного за змістом феномену, пояснюється його актуальністю та здатністю втілюватися в оновлених формах, методах і засобах навчання, а отже, в якісно нових результатах професійної діяльності педагога, отриманих унаслідок реалізації інновацій [8, 109]. Це відбивається і на визначенні компонентної структури інноваційної компетентності викладачів.

На основі здійсненого аналізу, до ключових компонентів інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти нами віднесено: *когнітивний*, який охоплює розуміння основ їхньої інноваційної діяльності, здатність до аналітичного мислення та орієнтації в інформаційному просторі. Містить у собі знання предметної сфери, спеціалізованої термінології, широкий спектр навичок, необхідних для ефективного впровадження нововведень в освітній процес. Цей компонент охоплює теоретичні основи інновацій, психологічні аспекти їх прийняття та нормативно-правову базу. Окрім того, когнітивний компонент передбачає також знання про методи дослідження у сфері освіти, здатність до аналізу та синтезу інформації, розуміння законів, закономірностей і принципів педагогічної науки [9, 188]; *технологічний*, що актуалізує володіння викладачами сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та інтерактивними методами навчання, електронними освітніми платформами для онлайн-навчання, вміннями проектувати інноваційні продукти; *діяльнісний*, що охоплює готовність викладачів до впровадження інновацій, прийняття ризикованих рішень, творчий підхід до організації освітнього процесу. Цей компонент містить у собі мотивацію до інноваційної діяльності, здатність генерувати ідеї, вміння розробляти та презентувати інноваційні розробки, а також здатність до критичного аналізу та оцінювання ефективності впроваджених інновацій, спілкуватися в соціальних мережах тощо; *особистісний*, що охоплює рефлексію власної діяльності, готовність до роботи в команді й комунікації, у тому числі міжкультурної. Цей компонент передбачає також уміння розуміти та поважати культурні відмінності, адаптовувати для цього навчальні матеріали, що є ключовим у створенні інклюзивного освітнього середовища. Особистісний компонент відображає відповідальність за результати інноваційної діяльності, здатність викладачів закладів професійної освіти до емпатії та відкритості, уміння аналізувати свою діяльність, вчитися на помилках, розуміти здобувачів освіти, прагнути до постійного вдосконалення й саморозвитку; *ціннісний*, що відображає ставлення викладачів до інновацій, їхню гнучкість та відкритість до нового досвіду і змін. Означений компонент висвітлює професійні прагнення викладачів, їхню відданість справі та соціальну відповідальність, розуміння важливості інноваційної діяльності для розвитку освіти і суспільства. Передбачає також здатність викладачів ґрунтовніше розуміти педагогічні цінності, критично оцінювати й розуміти власні думки, почуття та дії в контексті професійної діяльності, ідентифікувати

сфери для вдосконалення, мотивувати здобувачів професійної освіти досягати освітніх цілей.

Найбільш ефективним для розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти є міжкурсовий період підвищення кваліфікації. У цей період викладачі зосереджуються на власному професійному розвитку без повсякденного педагогічного навантаження. До основних напрямів розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти у міжкурсовий період підвищення кваліфікації належать: *самоосвіта і саморозвиток*. Викладачі самостійно вивчають новітні педагогічні технології, методики і засоби навчання та інноваційні підходи шляхом опрацювання фахової літератури, участі в онлайн-курсах та вебінарах. Це дає змогу ефективно оновлювати знання та навички, необхідні для організації інноваційного освітнього середовища, в якому здійснюється професійна підготовка майбутніх фахівців; обмінюватися досвідом та ідеями між викладачами під час конференцій, науково-практичних семінарів тощо; *участь викладачів у виконанні дослідницьких проєктів*, зокрема у дослідженні актуальних проблем професійної освіти, розробленні інноваційних технологій і методик навчання та їх впровадженні в освітній процес; *розвиток цифрової культури*. Викладачі самостійно або на онлайн-курсах оволодівають сучасними цифровими освітніми ресурсами, створюють свої блоги, беруть участь у Всеукраїнському конкурсі «Планета IT», що проводиться Інститутом професійної освіти НАПН України спільно з директором професійної освіти МОН України; *вивчення зарубіжного досвіду* шляхом участі в міжнародних освітніх проєктах, під час міжнародних стажувань і обмінів. Це дає змогу розширити професійний кругозір інноваційними підходами до викладання й організації проєктної діяльності здобувачів професійної освіти; *розвиток міжкультурної комунікації*. Викладачі, які працюють у багатокультурному освітньому середовищі вивчають культурні особливості здобувачів освіти й забезпечують адаптацію навчальних матеріалів до цих особливостей.

Реалізація основних напрямів розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти в міжкурсовий період підвищення кваліфікації передбачає врахування відповідних методологічних підходів, закономірностей і принципів. Окрім традиційних підходів, таких як: системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, культурологічний, аксіологічний, середовищний, гуманістичний, синергетичний у розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти важливо врахувати також компетентнісний, проєктний, рефлексивний, колаборативний, інтегративний, технологічний та експериментальний підходи. Зокрема, *компетентнісний підхід* фокусується на розвитку конкретних навичок, необхідних для інноваційної діяльності викладачів закладів професійної освіти, таких як критичне мислення, креативність, здатність до розв'язання нестандартних завдань, використання цифрових освітніх ресурсів тощо.

Проектний підхід дає змогу залучати викладачів до участі в проєктах, які потребують інноваційного мислення та творчого підходу до організації освітнього процесу. Він сприяє розвитку в них практичних навичок проведення контекстних досліджень, розроблення інтерактивних навчальних матеріалів, сучасних технологій навчання.

Рефлексивний підхід стимулює викладачів закладів професійної освіти до самоаналізу та рефлексії щодо власної педагогічної майстерності, передбачає ведення щоденників самооцінювання результатів викладання, їх обговорення з колегами та аналіз зворотного зв'язку від здобувачів освіти. Згідно з *колаборативним підходом* заохочується співпраця між викладачами, обмін досвідом та кращими освітніми практиками. Також забезпечується спільна робота над освітніми проєктами, міждисциплінарна взаємодія та участь у професійних спільнотах, соціальних мережах. З урахуванням *інтегративного підходу* уможливорюється поєднання теоретичних знань із практичним досвідом, використовуються кейс-метод, метод стимулювання навчально пізнавальної діяльності тощо. Ефективному використанню сучасних технологій і цифрових інструментів в освітньому процесі сприяє *технологічний підхід*. Згідно з цим підходом уможливорюється використання технологій доповненої та віртуальної реальності, цифрових платформ, інтерактивних й мультимедійних навчальних матеріалів тощо. Заохочення викладачів закладів професійної освіти до експериментів з новими методами організації освітнього процесу відбувається з урахуванням *експериментального підходу*, що сприяє створенню безпечного освітнього середовища для апробації педагогічних інновацій.

У розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти важливим є врахування відповідних закономірностей. Зміст *першої* закономірності полягає в тому, що розвиток інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти є безперервним процесом, згідно з яким передбачається їхнє систематичне навчання та самовдосконалення, починаючи від освоєння базових навичок інноваційної діяльності – до досягнення високого рівня педагогічної майстерності й креативності. *Друга* закономірність ґрунтується на поєднанні теоретичних знань з практичним досвідом. Тобто, викладачі мають уміти використовувати теоретичні концепти в реальних навчальних ситуаціях, експериментувати та адаптовувати інноваційні підходи. *Третя* закономірність полягає в тому, що розвиток інноваційної компетентності тісно пов'язаний з потребами та вимогами сучасного освітнього й професійного середовищ. Відповідно до цієї закономірності, викладачі мають бути в курсі сучасних освітніх тенденцій, вимог ринку праці, щоб адекватно реагувати на існуючі виклики. *Четверта* закономірність виявляється у здатності викладачів закладів професійної освіти до адаптації та гнучкості у відповідь на зміни в освітньому середовищі. Викладачі мають бути відкритими до нових ідей, готовими до експериментів та зміни традиційних підходів. *П'ята* закономірність полягає у налаго-

дженні взаємодії та співпраці з колегами, експертами й стейкхолдерами. Тому колаборативні проекти, обмін досвідом та спільне навчання є важливими для розвитку інноваційних підходів і методів у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Шоста* закономірність актуалізує рефлексію й самоаналіз, які є ключовими для розуміння ефективності власної педагогічної майстерності та ідентифікації шляхів подальшого розвитку інноваційної компетентності. Згідно з цією закономірністю викладачі закладів професійної освіти мають уміти критично осмислювати свої успіхи та невдачі, аналізувати зворотний зв'язок від студентів і колег. Означені закономірності відображають динамічний та багатогранний характер розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти, що спонукає їх бути креативними й відкритими до нового.

У розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти в міжкурсовий період, окрім обґрунтованих П. Лузаном, І. Мося специфічних принципів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів: безперервності, пріоритетності самоосвіти, проектування особистісного і професійного розвитку [18, 83–100], необхідно враховувати положення принципів, спрямованих на підвищення якості їхньої інноваційної діяльності та рівня адаптації до змінних умов і викликів. Зокрема згідно з *принципом безперервного розвитку та самовдосконалення* викладачі закладів професійної освіти мають регулярно оновлювати знання та навички через участь у професійних тренінгах, семінарах, конференціях та воркшопах. Також важливим є самостійне вивчення нових методик і технологій навчання. Актуально, щоб самостійна діяльність викладача в міжкурсовий період підвищення кваліфікації здійснювалася в єдності з усіма формами методичної роботи закладів освіти [18, 100].

Відповідно до принципу *інтеграції інноваційних методів і технологій* навчання викладачі мають уміти активно інтегрувати інноваційні методи та технології в освітній процес. Це може охоплювати використання цифрових інструментів, інтерактивних навчальних матеріалів, ігрових методів навчання та інших сучасних підходів, які підвищують активність та мотивацію здобувачів освіти до навчання. На основі принципу *студентоцентрованого навчання* викладачі професійної освіти мають уміти зосереджуватися на потребах та інтересах здобувачів освіти, розробляти індивідуальні навчальні програми і методики. Студентоцентроване навчання передбачає активне залучення здобувачів освіти до освітнього процесу, розвиток у них критичного мислення, самостійності та творчих здібностей. Принцип *співпраці та мережевої взаємодії* спрямований на розвиток взаємодії викладачів закладів професійної освіти з колегами, представниками бізнесу, громадських організацій, міжнародними партнерами та ін. Така мережева комунікація сприяє обміну досвідом, ідеями й кращими освітніми практиками, а також розширює нові можливості для розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти.

Ключовим також є принцип *рефлексії та критичного аналізу професійної діяльності*. Викладачі мають уміти самостійно аналізувати та оцінювати ефективність своїх методів викладання для ідентифікації сильних і слабких сторін, забезпечувати зворотний зв'язок від здобувачів освіти і колег для вдосконалення методів викладання, рефлексувати над успіхами й невдачами в організації освітнього процесу для безперервного професійного розвитку. Не менш важливим є врахування положень принципу *гнучкості та відкритості до змін*, що передбачає готовність викладачів експериментувати з новими методами і технологіями навчання, адаптуватися до змінних умов та вимог освітнього середовища й потреб здобувачів освіти, а також відкритості до інновацій і нових ідей. Врахування положень обґрунтованих принципів дає змогу викладачам закладів професійної освіти не тільки враховувати виклики сучасного професійного світу, але й підвищити якість навчання.

Розвиток інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти у міжкурсовий період підвищення кваліфікації відбувається під впливом політичних, економічних і педагогічних чинників. Зокрема *політичні чинники* передбачають державну політику у сфері професійної освіти, законодавчі ініціативи та регулювання, які можуть сприяти або перешкоджати розвитку їхньої інноваційної компетентності. Наприклад, освітня політика, спрямована на підтримку навчання викладачів закладів професійної освіти та розвиток педагогічних технологій, може стимулювати інноваційність професійної освіти. З іншого боку, існуючі бюрократичні обмеження можуть гальмувати впровадження нововведень [1].

Щодо *економічних чинників*, то вони охоплюють ресурси, доступні для закладів професійної освіти, щодо: фінансування інфраструктури, модернізації матеріально-технічної бази тощо, адже від економічної стабільності та інвестицій в освіту залежать можливості розвитку інноваційних програм [10]. Наприклад, достатнє фінансування дає змогу закладам професійної освіти інвестувати у новітні технології та методики навчання, що сприяє розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти.

Соціальні чинники містять у собі культурні норми, цінності, ставлення до інновацій та професійної освіти загалом. Важливий вплив на мотивацію викладачів закладів професійної освіти до розвитку інноваційної компетентності здійснюють соціальні очікування та вимоги до якості професійної освіти, а також їхнього ставлення до безперервного професійного вдосконалення. Соціальна підтримка інновацій у сфері професійної освіти сприяє впровадженню новітніх підходів до навчання майбутніх фахівців [3].

Педагогічні чинники розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти охоплюють систему організаційно-педагогічних умов, що уможливають підвищення рівня їхньої готовності до розроблення та впровадження інновацій в освітній процес, створення в закладі професійної освіти інноваційного освітнього середовища для реалізації нововведень, дієвої системи мотивації для педагогів, які беруть участь в інновацій-

ній професійній діяльності, а також наявність ресурсів для розвитку критичного мислення педагогів, їхньої здатності до рефлексії та самовдосконалення [14, 63]. Зокрема, до позитивних чинників вітчизняні дослідники відносять: наявність необхідних ресурсів для реалізації нововведень, атмосфера підтримки змін, що панує в колективі, усвідомлення членами педагогічного колективу необхідності подальшого розвитку, вимоги зовнішнього середовища, запити на оновлені освітні послуги з боку учнів і їхніх батьків, націлений на реформи керівник тощо [19], а також індивідуальну готовність до прояву інноваційної компетентності в стандартних і нестандартних умовах, мотиваційно-ціннісне ставлення до інновацій, рівень адаптивності до нових соціальних умов і сучасних вимог професій.

Про існування негативних чинників, що гальмують розвиток інноваційної компетентності педагогів, зауважує В. Харагірло. До них учений відносить: слабке фінансування інноваційного руху, відсутність матеріальної зацікавленості; відсутність достатнього обсягу інформації про інноваційні технології; нестача часу й сил для створення та застосування педагогічних інновацій; страх невдачі при застосуванні нового; відсутність підтримки з боку керівництва тощо [20, 37]. Загалом означені чинники взаємопов'язані та взаємодіють, формуючи умови, в яких відбувається розвиток інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти. Це актуалізує розроблення програми розвитку їхньої інноваційної компетентності у міжкурсовий період вивчення кваліфікації. При цьому важливо забезпечити опрацювання результатів анкетування, інтерв'ю, бесід, самооцінювання та інших методів збирання даних про рівень інноваційної компетентності викладачів, а також об'єктивність та надійність визначення конкретних сфер, які потребують вдосконалення.

Програма має на меті підтримку та стимулювання викладачів до впровадження інноваційних підходів і практик в освітній процес у міжкурсовий період підвищення кваліфікації. Вона охоплює комплекс заходів, спрямованих на вдосконалення професійних знань, умінь і навичок, формування їхньої готовності до інноваційної діяльності, розвиток креативності, залучення до міжнародної діяльності тощо. Структура означеної програми повинна відповідати напрямам розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти і орієнтовно може охоплювати такі розділи: *самоосвіта і саморозвиток; участь у професійних спільнотах і заходах; участь у дослідницьких проєктах; розвиток цифрової культури; співпраця з представниками бізнесу; розвиток міжкультурної комунікації*. Зокрема, основними формами реалізації розділу програми «самоосвіта і саморозвиток» є онлайн-курси, вебінари, онлайн-семінари, що проводяться на цифрових платформах, де викладачі закладів професійної освіти під керівництвом провідних експертів у сфері професійної освіти оволодівають новітніми виробничими і педагогічними технологіями, інтерактивними методами навчання, електронними освітніми ресурсами; самостійне вивчення фахової

літератури, доступної через електронні бібліотеки закладів вищої освіти, наукових установ, закладів післядипломної педагогічної освіти тощо.

Викладачам закладів професійної освіти важливо також зосередитися на розвитку м'яких навичок, таких як комунікативні, критичне мислення, здатність до командної роботи. Ці навички є важливими для адаптації до швидко змінюваних умов роботи та ефективної взаємодії зі здобувачами освіти й колегами. Самоосвіта і саморозвиток також потребують від викладачів здатності критично оцінювати інформацію та інтегрувати нові знання у свою практику. Це означає, що викладачі повинні бути відкритими до навчання та змін, а також мати здатність самостійно визначати свої освітні потреби. Отже, розвиток інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти через самоосвіту і саморозвиток є безперервним процесом, який потребує постійного самовдосконалення. Викладачі, які активно займаються самоосвітою та саморозвитком, здатні не тільки підвищити якість освітнього процесу, але й внести значний вклад у розвиток професійної освіти в цілому.

Участь викладачів закладів професійної освіти у професійних спільнотах і заходах є важливим аспектом розвитку їхньої інноваційної компетентності. Це сприяє обміну досвідом, знаннями та найкращими практиками, а також відкриває нові можливості для професійного зростання та співпраці. Активна участь у професійних асоціаціях та організаціях є однією з ключових форм реалізації цього розділу програми. Членство в таких організаціях дає змогу викладачам бути в курсі останніх тенденцій у галузі освіти, а також брати участь у розробленні професійних стандартів і освітніх програм. Відповідно, участь у наукових конференціях, семінарах та воркшопах є ще однією важливою формою професійної активності викладачів. Ці заходи дають їм змогу представляти результати своєї педагогічної діяльності, обговорювати інноваційні підходи до організації освітнього процесу та налагоджувати співпрацю з колегами з інших навчальних закладів і країн.

Розвиток інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти шляхом участі у професійних спільнотах (соціальні мережі, форуми) є ключовим для обміну знаннями та досвідом у режимі реального часу. Професійні блоги, цифрові платформи такі як LinkedIn, дають змогу викладачам підтримувати зв'язок з колегами, ділитися ідеями та отримувати доступ до великої кількості професійних ресурсів. Зазначимо, що участь викладачів закладів професійної освіти у всеукраїнських і регіональних науково-практичних заходах, таких як круглі столи, майстер-класи та публічні лекції, забезпечує розвиток професійної спільноти на місцевому рівні. Це також дає змогу викладачам ділитися своїм досвідом з молодими колегами та здобувачами освіти, сприяючи їхньому професійному вдосконаленню. Розвиток менторських програм, де досвідчені викладачі діляться своїми знаннями та досвідом з молодшими колегами, є ще однією формою участі у професій-

них спільнотах. Менторство сприяє передачі знань, розвитку професійних навичок та підтримці культури безперервного навчання.

Важливим складником програми розвитку інноваційної компетентності *викладачів закладів професійної освіти є їхня участь у дослідницьких проєктах*. Це не тільки сприяє підвищенню якості освітнього процесу, але й забезпечує викладачів актуальними знаннями та навичками, необхідними для підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців. Зауважимо, що однією з актуальних форм участі викладачів у дослідницьких проєктах є співпраця з науково-дослідними інститутами та університетами. Така співпраця може охоплювати проведення спільних досліджень, обмін досвідом, а також участь у науково-практичних конференціях і семінарах, що сприяє інтеграції теоретичних знань і практичних навичок. Участь у міжнародних дослідницьких проєктах дає змогу викладачам ознайомлюватися, з глобальними тенденціями в освіті та науці, а також розширювати професійні контакти та налагоджувати співпрацю з колегами з інших країн. Здійснення власних дослідницьких проєктів також є ключовим аспектом розвитку інноваційної компетентності викладачів. Це може включати дослідження в галузі педагогіки, новітніх технологій навчання, а також розроблення інноваційних навчальних матеріалів і методик.

Стимулом розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти є їхня участь у грантових програмах, спрямованих на підтримку наукових досліджень та інновацій у сфері освіти. Гранти можуть надавати фінансування для реалізації дослідницьких проєктів, що сприяє не тільки особистому професійному зростанню викладачів, але й підвищенню якості освітнього процесу в цілому. Розвиток партнерства з промисловими підприємствами та бізнес-структурами для проведення прикладних досліджень є ще однією формою активної участі викладачів у дослідницькій діяльності. Така співпраця дає змогу викладачам застосовувати теоретичні знання на практиці та адаптовувати освітні програми до реальних потреб ринку праці. Це не тільки сприяє підвищенню якості професійної освіти, але й забезпечує викладачів актуальними знаннями та навичками, необхідними для підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців відповідно до потреб ринку праці.

Розвиток цифрової культури викладачів закладів професійної освіти зумовлений сучасними вимогами освітнього процесу. Однією з актуальних форм реалізації цього розділу програми розвитку інноваційної компетентності викладачів є проведення тренінгів і майстер-класів з цифрової грамотності. Це дає змогу викладачам ознайомитися з основами роботи в цифровому середовищі, включаючи безпеку в інтернеті, ефективне використання пошукових систем, роботу з хмарними сервісами та основи програмування. Для ефективного розвитку цифрової культури важливо створити умови для самостійного вивчення викладачами цифрових технологій. Це може передбачати доступ до онлайн курсів, вебінарів та інших ресурсів, які дають змо-

гу викладачам самостійно вивчати методики цифрового навчання, електронного оцінювання, системи управління навчанням (LMS), такі як Moodle, Canvas, або Blackboard. Ці платформи дають змогу викладачам створювати, розподіляти та управляти навчальними матеріалами, а також відстежувати прогрес здобувачів освіти і взаємодіяти з ними онлайн.

Зазначимо, що інтерактивні дошки та презентаційне програмне забезпечення, таке як Prezi або Google Slides, є важливими для створення динамічних та залучаючих презентацій. Ці інструменти дають змогу викладачам візуалізувати складні концепції та сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу здобувачами освіти. Використання хмарних сервісів, таких як Google Drive, Dropbox, або Microsoft OneDrive, є незамінним для зберігання та спільного використання навчальних матеріалів. Це забезпечує легкий доступ до ресурсів як для викладачів, так і для здобувачів освіти, сприяючи організації більш гнучкого та ефективного освітнього процесу. А технології віртуальної та доповненої реальності (VR та AR) відкривають нові можливості для практичного навчання. Ці технології дають змогу здобувачам освіти зануритися у віртуальне середовище, що імітує реальні виробничі ситуації, тим самим підвищуючи рівень їхньої професійної підготовки.

Розвиток цифрової культури викладачів також передбачає використання ними соціальних медіа та блогів як засобів професійного зростання й обміну досвідом. Це дає змогу викладачам підтримувати зв'язок з колегами, ділитися ідеями та найкращими практиками, а також залучати здобувачів освіти до дискусій і спільних проєктів, підвищує якість освітнього процесу й сприяє підготовці здобувачів освіти до успішної кар'єри в сучасному цифровому світі. Розвиток цифрових навичок також охоплює знання про базове програмування та роботу з базами даних, що є важливим для розуміння та використання сучасних технологічних інструментів. Викладачі, які володіють цими навичками, можуть розробляти власні навчальні додатки або адаптовувати існуючі програмні рішення для потреб своїх вихованців. У підсумку, цифрові технології є невід'ємною частиною сучасної професійної освіти. Вони не тільки сприяють підвищенню якості навчання, але й готують майбутніх фахівців до ефективної роботи в сучасному цифровому світі. Викладачі, які активно використовують цифрові технології у своїй педагогічній діяльності, вносять значний вклад у розвиток інноваційного освітнього середовища закладу професійної освіти.

Співпраця викладачів закладів професійної освіти з представниками бізнесу є ключовим елементом програми розвитку в них інноваційної компетентності, оскільки вона сприяє підготовці майбутніх фахівців до реальних умов виробництва. Така взаємодія дає змогу викладачам оновлювати свої знання і навички, а також розширювати професійні контакти. Однією з актуальних форм співпраці є створення спільних навчальних проєктів, де викладачі мають можливість працювати над реальними завданнями приватних компаній, брати участь у проведенні спільних семінарів, воркшопів і майстер-класів.

Такі заходи дають змогу викладачам і здобувачам освіти ознайомитися з останніми тенденціями в індустрії, новітніми технологіями та інноваційними підходами до управління виробництвом. Зазначимо, що програми стажування для викладачів закладів професійної освіти у компаніях є важливим інструментом для оновлення професійних знань і навичок. Такі програми дають змогу викладачам безпосередньо ознайомитися з виробничими процесами, корпоративною культурою та інноваційними практиками, які можуть бути інтегровані в освітній процес. Розвиток мережі професійних контактів через участь у галузевих конференціях, виставках і форумах є ще однією формою співпраці з представниками бізнесу. Це не тільки сприяє обміну досвідом між викладачами та представниками бізнесу, але й відкриває нові можливості для підвищення якості освітнього процесу, підготовці майбутніх фахівців до ефективної роботи в сучасному економічному середовищі.

Важливим аспектом підвищення інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти є *розвиток у них здатності до міжкультурної комунікації*, яка дає змогу ефективно взаємодіяти з представниками різних культур у міжкультурному виробничому середовищі [4]. Зауважимо, що однією з актуальних форм реалізації цього розділу програми є участь викладачів у міжнародних програмах обміну педагогів. Такі програми дають змогу викладачам працювати в інших країнах, ознайомлюватися з освітніми системами та культурними особливостями, а також розвинути навички міжкультурної комунікації. Проведення спільних міжнародних проєктів і досліджень є ще однією важливою формою розвитку міжкультурної комунікації.

Організація міжнародних наукових конференцій, семінарів та воркшопів на базі закладів професійної освіти дає змогу викладачам залучати до діалогу експертів з різних країн, обговорювати актуальні питання міжкультурної комунікації та розширювати професійні контакти. Зазначимо, що впровадження курсів міжкультурної комунікації в освітні програми є важливим для розвитку відповідних компетентностей здобувачів освіти. Викладачі, які мають досвід міжкультурної взаємодії, можуть ефективно передавати свої знання та навички студентам, готуючи їх до роботи в міжнародному середовищі. Розвиток мовних навичок також є ключовим аспектом міжкультурної комунікації. Викладачі повинні мати можливість спілкуватися не тільки рідною мовою, але й на одній або кількох іноземних мовах, що значно розширює можливості для міжнародної співпраці та обміну досвідом. Участь у програмах обміну та ініціативах, які сприяють кращому розумінню культурної різноманітності, є ще однією формою розвитку міжкультурної комунікації. Це дає змогу викладачам поглиблювати свої знання про інші культури, розвинути емпатію та толерантність, що сприяє їхньому професійному зростанню.

На основі викладеного, реалізація означених розділів програми дає змогу викладачам самостійно підвищувати рівень інноваційної компетентності, а також здійснювати внесок у розвиток інноваційного освітнього середовища

закладів професійної освіти. Для цього важливо, щоб програма була гнучкою та адаптивною до індивідуальних потреб кожного викладача. Крім того, необхідно забезпечити належну технічну підтримку та ресурси, відкритий доступ до навчальних матеріалів, а також можливість обміну досвідом та ідеями з колегами. На завершальному етапі підвищення кваліфікації необхідно проводити оцінювання його ефективності, що передбачає зворотний зв'язок від викладачів закладів професійної освіти, проведення аналізу результатів до та після навчання, а також моніторинг ефективності впровадження педагогічних інновацій в освітню практику.

Отже, розвиток інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти є безперервним процесом, який передбачає регулярне оновлення знань, умінь, навичок. Тому дуже важливо забезпечити системне оновлення змісту програми розвитку інноваційної компетентності, а також методів оцінювання, щоб вони відповідали сучасним вимогам і тенденціям у сфері професійної освіти. Важливим у цьому аспекті є залучення зовнішніх експертів для незалежного оцінювання рівня інноваційної компетентності, викладачів закладів професійної освіти. Йдеться про: атестацію, сертифікацію та інші форми оцінювання; регулярне оновлення та перегляд інструментів оцінювання і методів розвитку, щоб вони відповідали змінам у професійній освіті й технологічному прогресі; створення мотиваційного середовища, що стимулює викладачів закладів професійної освіти до саморозвитку та самовдосконалення, адже мотивація є ключовим чинником у процесі їхнього навчання та розвитку; постійний аналіз та оцінювання ефективності використаних інструментів і методів, що дає змогу вносити необхідні корективи й забезпечувати вдосконалення змісту програми розвитку інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Iskandarova, Shakhnoza, et al. «Factors development of teachers' competence in improving the quality of education» BIO Web of Conferences. Vol. 65. EDP Sciences, 2023.

2. Semenyuk O., Sadykova S., Arynov K., Belousova E., Kuc S., Niyazbekova S., & Suleimenova B. New educational programmes as a factor in forming students' innovative competencies. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 2019, 17(3), С. 367–372.

3. Irvansyah A., Muljono P., Fatchiya A., & Sadono D. Social entrepreneurship competence of non-formal education managers for the empowerment of learning communities. *Journal of Nonformal Education*, 2023, 9(1), С. 179–189.

4. Shchur N., Roman V., Muzyka T., Popoilyk Y., & Yurchak H. The formation of student's foreign language communicative competence as a component of social culture within the context of educational and scientific globalization. *International Journal of Education and Information Technologies*, 2022. 16. С. 121–127.

5. Атрощенко, Т. О. Інноваційна компетентність майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти: теоретичні та методичні площини. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021, (75). С. 50–54.

6. Бурчак, Л. Дефініціювання феномену інноваційної компетентності в педагогічній теорії і практиці. *Теорія і методика професійної освіти*. 2023. Вип. 64. Т. 1. С. 126–129. http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/64/part_1/24.pdf

7. Ващенко Л. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. *Видавниче об'єднання «Тираж»*, 2005, 380 с.

8. Венцева Н., Карапетрова О. Інноваційна компетентність як складова професійної діяльності сучасного педагога. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. 2014. С. 109–115.

9. Гончаренко С. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне: *Волинські береги*. 2012. С. 11–20.

10. Даниленко Л. Інноваційний освітній менеджмент. навч. Посібник. Київ: *Главник*. 2006. 144 с.

11. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид. доповн. Київ, *Академвидав*, 2012. 352 с.

12. Загородній С. Розвиток у керівників загальноосвітніх навчальних закладів інноваційної компетентності у системі післядипломної освіти. *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педаг. наук: спец. 13.00.04. Теорія і методик професійної освіти*. Вінниця. 2017.

13. Ігнатівич О. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: монографія. Київ: *Центр учбової літератури*, 2009. 287 с.

14. Коновальчук І. Інноваційне середовище як засіб розвитку інноваційної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 4 (76). С. 62–66.

15. Кремень В. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. *Педагогічна думка*. 2009. 224 с.

16. Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Закон базисної організації компетентностей. *Педагогіка і психологія*, 2017, 4. С. 14–29.

17. Проценко О., Юрочко С. Інноваційна компетентність педагога: зміст і структура. *Молодь і ринок*. 2015. № 5 (124). С. 51–55.

18. Система розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів в умовах пандемії воєнного та повоєнного часу. Монографія за наук. ред. О.А. Тітової. *ІПО НАПН України*. 2023. 273 с.

19. Уруський В. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: методичний посібник. Тернопіль: *ТЕОКІППО*, 2005. 96 с.

20. Харагірло В. Сутність і структура готовності до інноваційної діяльності педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти. *Професійна освіта*. 2018. № 1 (178). С. 34–38.

21. Штефан Л. Інноваційна компетентність сучасного педагога. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 24. С. 170–173.

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ СИСТЕМ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

This article examines the significance of utilizing electronic learning management systems, such as Moodle, Canvas, Schoology, Brightspace, Google Classroom, and Anthology (formerly known as Blackboard), Nearpod, in the context of assessing the professional activities of educational staff. It analyzes how these tools enable the effective measurement and enhancement of the quality of the educational process, ensuring an objective and comprehensive evaluation of teachers' performance. Special attention is given to the assessment methods facilitated by these platforms, including formative and summative assessments, the use of learning analytics to track student progress, and feedback to increase motivation and the efficiency of the learning process. The role of these systems in enhancing the transparency of assessments and fostering professional development of educators through access to data on their teaching activities is emphasized.

Keywords: *Electronic Learning Management Systems (ELMS); Educational Staff Assessment; Learning Analytics; Formative and Summative Assessments; Professional Development of Educators; Transparency in Educational Assessments.*

Підвищення вимог до якості професійної діяльності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, зумовлює необхідність застосування електронних систем оцінювання, що дають змогу відображати не лише результати навчання учнів, але й процес викладання. Електронні системи оцінювання уможливають використовувати об'єктивні, надійні та прозорі методи оцінювання, а також сприяють підвищенню ефективності й зручності його проведення. Сучасні підходи до оцінювання якості професійної діяльності вчителів закладів загальної середньої освіти значною мірою ґрунтуються на врахуванні сформованості у них загальних і професійних компетентностей.

Електронні системи сприяють інтеграції різноманітних джерел даних та методів аналізу в процесі електронного оцінювання професійної компетентності вчителів. Це охоплює оцінки, отримані з різних джерел (тести, проекти, портфоліо), а також відгуки учнів і колег, що уможливує для педагогів отримувати більш повну картину своєї роботи та визначати напрями для подальшого професійного розвитку. Електронні системи стають все більш популярними у загальній середній освіті, оскільки дають змогу підвищити ефективність процесу оцінювання професійної діяльності вчителів [1, 168].

Зауважимо, що важливим аспектом електронного оцінювання є його вплив на розвиток професійних компетентностей педагогів. Як підкреслюється у дослідженнях J. Harvey, та S. Purnell, [2], впровадження електронних систем потребує від вчителів не тільки технічної обізнаності, але й глибокого розуміння методологічних основ оцінювання. Вивчення теоретичних моделей і підходів до електронного оцінювання свідчить про потенціал цих систем у підвищенні кваліфікації педагогів та покращенні якості освітнього процесу. Як аргументують І. Вороникова та Н. Чайковська [3, 362–363], електронне оцінювання сприяє не тільки оцінюванню знань учнів, але й забезпечує педагогам зворотний зв'язок щодо ефективності навчальних стратегій і методів.

Застосування електронних систем оцінювання в освітньому процесі забезпечує зростання швидкості аналізу професійних досягнень педагогічних працівників, що сприяє формуванню детального та комплексного уявлення про їхню професійну компетентність й продуктивність. Зауважимо, що методологічний арсенал для аналізу має охоплювати різні критерії та індикатори, які відображають основні елементи професійних здатностей та активності вчителів. Необхідним є інтегрування кількісних і якісних індикаторів, що передбачають оцінювання продуктивності навчання учнів, розвиток у них критичного мислення на основі застосування інноваційних методик навчання.

Упровадження електронних систем оцінювання виявляється ключовим складником процесу вдосконалення професійної діяльності, зокрема у сфері навчання і виховання учнів. Основна мета такого впровадження полягає у підвищенні об'єктивності, прозорості та продуктивності аналізу діяльності педагогів. Для цього важливо забезпечити, щоб критерії та індикатори аналізу були чітко окреслені та базувалися на специфічних принципах: *прозорості, об'єктивності, адаптивності, безперервності, інтегративності, зворотного зв'язку тощо*. Під час визначення критеріїв та індикаторів ефективності електронного оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, критично важливо враховувати такі аспекти, як відповідність освітнім стандартам, продуктивність управління навчальним процесом, забезпечення зворотного зв'язку від учнів і колег, а також інтеграцію із сучасними технологічними рішеннями. Зазначимо, що ключова роль в оцінюванні професійної діяльності педагогічних працівників припадає на забезпечення дієвого зворотного зв'язку, що охоплює наявність засобів для конструктивного діалогу не лише із учнями, але й колегами та керівництвом. Це дає змогу відслідковувати динаміку успіхів учнів та застосовувати результати оцінювання для організації їхнього індивідуального навчання. У цьому контексті значущими є індикатори залученості учнів у процес оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників.

Інтеграція сучасних технологічних рішень в освітній процес є ключовим аспектом сучасної педагогіки, особливо в контексті застосування електронних систем оцінювання. Це підкреслює необхідність забезпечення взаємодії між електронними системами оцінювання та іншими платформами, що застосовуються в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Адаптація цих систем до різноманітних пристроїв та платформ, а також застосування передових технологій, таких як штучний інтелект та машинне навчання для персоналізації процесу оцінювання, стає вирішальним чинником у підвищенні ефективності освітнього процесу. Зокрема застосування штучного інтелекту та машинного навчання для аналізу великих обсягів даних може допомогти ідентифікувати індивідуальні освітні потреби учнів, оптимізувати навчальні матеріали та методики викладання, що, в свою чергу, сприяє створенню більш гнучких та адаптивних освітніх середовищ. Такі середовища не лише відповідають потребам сучасного освітнього процесу, але й уможливають підготовку учнів до успішної адаптації в швидкозмінному світі. Такий підхід не тільки сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей учнів, але й підвищує мотивацію педагогічних працівників до впровадження інновацій.

Електронне оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників на основі сформованих у них професійних компетентностей займає ключове місце у структурі будь-якої освітньої системи. Це дає змогу керівникам закладів загальної середньої освіти оцінити рівень професійної діяльності вчителів, виявити аспекти, що потребують підвищення кваліфікації; стежити за динамікою розвитку їхніх професійних компетентностей; порівнювати педагогічні досягнення та забезпечувати об'єктивний зворотний зв'язок для подальшого професійного зростання. Традиційні методи оцінювання, такі як спостереження за якістю проведення навчальних занять, аналіз їх планів та опитування учнів, хоч і широко застосовуються, але можуть мати недоліки у вигляді високої трудомісткості, суб'єктивності оцінювання та обмеженої інформативності.

У контексті сучасної освітньої практики електронні системи дають змогу об'єктивізувати та автоматизувати процес оцінювання професійних компетентностей учителів, а також сприяють підвищенню їхнього рівня. Ураховуючи викладене, до електронних систем оцінювання доцільно віднести: *Moodle, Canvas, Schoology, Brightspace, Google Classroom, Anthology* (раніше відомий як *Blackboard*), та *Nearpod* ітд. Зокрема: *Moodle* – дає змогу оцінювати інформаційно-цифрову компетентність учителів, шляхом створення ними інтерактивних курсів з різних навчальних предметів. Система пропонує вчителям використовувати різноманітні цифрові інструменти, такі як мультимедійні матеріали, інтерактивні тести, форуми для обговорень та інші електронні ресурси, що підвищує їхній професійний рівень інформаційно-цифрової компетентності. Система *Moodle* уможливорює *зворотний зв'язок від учнів*, що охоплює анонімне опитування та анкетування, визначене за

специфічними критеріями, такими як чіткість пояснень, доступність навчального матеріалу, мотивація, та організація освітнього процесу. Ефективність зворотного зв'язку збільшується завдяки застосуванню форумів для дискусій, а також використанню інструменту «Журнал» для обміну думками щодо роботи вчителя. Це дає змогу учням ділитися враженнями, зауваженнями, та пропозиціями, підвищуючи взаєморозуміння з учителями; *самооцінювання* здійснюється через застосування шаблонів самооцінювання, які охоплюють різні аспекти професійної діяльності вчителя, включно з плануванням навчальних занять, знанням предмета, володінням методиками викладання та інформаційно-цифровою компетентністю. Ведення такого рефлексивного журналу дає змогу вчителю аналізувати результати своєї роботи, визначати сильні та слабкі сторони, а також ставити цілі для подальшого саморозвитку; *оцінювання колегами* передбачає організацію взаємного спостереження за проведенням навчальних занять, створення груп для спільного аналізу результатів викладання та обміну досвідом. У цьому процесі важливу роль відіграє застосування онлайн-інструментів системи Moodle [4, 2]. Серед них варто виділити інструмент для *спільного планування* навчальних занять і виконання проєктів, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу; *портфоліо вчителів*, що слугує засобом демонстрації їхніх професійних компетентностей та професійних досягнень. Застосування портфоліо під час атестації чи працевлаштування дає змогу вчителям ефективно представляти свої методичні розробки та навчально-методичні матеріали. Завдяки своїй гнучкості, функціональності та доступності Moodle, може стати потужним інструментом для комплексного оцінювання професійних компетентностей учителів, стимулювання їхнього професійного розвитку, самоосвіти та вдосконалення педагогічної майстерності [5].

Електронна система *Canvas* – надає педагогам можливість розподіляти навчальні матеріали ефективніше, що сприяє підвищенню їхньої продуктивності застосування. На електронній платформі легко оновлювати навчальні матеріали та робити їх доступними для учнів, що зменшує час на підготовку вчителів до занять. *Canvas* відкриває доступ до широкого спектру методів оцінювання результатів навчання учнів, що охоплює спостереження за навчальними заняттями, аналіз виконаних учнями завдань та ведення портфоліо [6]. Це дає змогу всебічно оцінити ефективність професійної діяльності вчителів, включаючи методи викладання, педагогічний менеджмент, знання з предмета та зворотний зв'язок від учасників освітнього процесу. Зазначимо, що на основі даних оцінювання через *Canvas* можливе формування індивідуальних планів розвитку вчителів. Ці плани визначають потреби у професійному зростанні та сприяють удосконаленню професійних компетенцій, підвищуючи якість освітнього процесу. *Canvas* також забезпечує зворотний зв'язок у реальному часі, що сприяє оперативному виявленню та коригуванню недоліків у роботі вчителів. Конструктивна критика та рекомендації стають доступними негайно, що важливо для ефективної профе-

сійної діяльності. Інструментарій Canvas генерує детальні звіти та аналітику, даючи змогу адміністрації закладів загальної середньої освіти аналізувати ефективність викладання та вносити зміни для підвищення якості освітнього процесу. Ці дані стають основою для обґрунтованих рішень у сфері професійного розвитку та підтримки педагогічного персоналу [7, 116]. Застосування Canvas як інструменту для оцінювання професійних компетентностей вчителів відкриває нові можливості для підвищення педагогічної майстерності та ефективності освітнього процесу. Впровадження цього інструментарію в педагогічний менеджмент сприятиме розвитку якісної загальної середньої освіти, орієнтованої на постійне вдосконалення освітнього процесу.

За сучасних умов електронна система управління навчанням Anthology широко застосовується в освітніх установах по всьому світу, пропонуючи значний набір цифрових інструментів для оцінювання результатів навчання учнів та якості викладання навчального матеріалу педагогічними працівниками. Ця платформа дає змогу створювати та проводити онлайн-тести та завдання різного формату, такі як тести з множинним вибором, завдання з короткими відповідями, есе тощо. Система автоматично здійснює оцінювання результатів тестів, що сприяє економії часу вчителів [8, 7–8] З огляду на це, вони мають можливість відслідковувати прогрес учнів та надавати їм зворотний зв'язок, що підвищує ефективність освітнього процесу. Anthology також дає змогу створювати та управляти електронними портфоліо, що відображають навички, досвід та досягнення вчителів.

Портфоліо вчителів дає змогу виконати ґрунтовне самооцінювання їхньої професійної діяльності та оцінювання з боку колег і адміністрації закладів загальної середньої освіти. Цей інструмент уможливорює здатність вчителів рефлексувати над власною професійною діяльністю, ідентифікувати сфери для подальшого професійного розвитку та вдосконалення. Окрім традиційних елементів, портфоліо може включати в себе докази участі у професійних онлайн-дискусіях та форумах, що сприяє розвитку комунікативних навичок та співпраці між учнями, вчителями і колегами.

Ще однією ключовою функцією Anthology, є збір та аналіз даних про успішність учнів, де дані збираються з різноманітних джерел, включаючи тести, завдання, онлайн-дискусії та оцінки. Ця інформація може бути використана вчителями для оцінки ефективності методів викладання та ідентифікації потреб учнів [9, 330]. Надання зворотного зв'язку учнями і колегами через Anthology сприяє підвищенню якості освітнього процесу, що дає змогу вчителям інформувати учнів про результати їхнього навчання та отримувати від учнів відгуки про методи викладання. Застосування Anthology для оцінювання професійної компетентності вчителів має значні переваги, такі як економія часу, надання об'єктивних даних про успішність учнів, допомога у відслідковуванні прогресу учнів тощо.

Ефективною електронною системою, що інтегрується з різноманітними цифровими інструментами та системами управління навчанням є *Schoology*, яка виконує різноманітні функції, значно розширюючи можливості для вчителів для оцінювання навчальних досягнень учнів [10]. *Schoology* має вдосконалені аналітичні інструменти для оцінювання, що охоплюють створення різних типів завдань та тестів. Це дає змогу використовувати множинний вибір, вікторини, есе, проекти та портфоліо, автоматизуючи процес оцінювання та аналізу результатів навчання. Такий підхід дає змогу вчителям оцінити рівень засвоєння навчального матеріалу учнями, виявити потреби у додатковій підтримці та адаптувати освітній процес. Платформа надає можливості для всебічного зворотного зв'язку, дозволяючи коментувати роботи учнів з метою надання конструктивних рекомендацій. Застосування рубрик для оцінювання результатів навчання сприяє об'єктивності та прозорості, а також заохочує учнів до самоаналізу та рефлексії, що є важливим для їхнього розвитку. Аналітика доступна для вчителів, сприяючи моніторингу особистої ефективності та вдосконаленню методик викладання [11]. Це дає змогу виявляти слабкі місця у навчанні учнів та обґрунтовувати педагогічні рішення. Цифрові інструменти *Schoology* допомагають у створенні інклюзивного освітнього середовища, шляхом адаптації навчальних завдань для учнів з особливими освітніми потребами та організації онлайн-дискусій. Такий підхід сприяє розвитку комунікативних навичок та забезпечує ефективну співпрацю учнів і вчителів. Значущість *Schoology* свідчить, що вона є не лише освітньою платформою для онлайн-навчання, але й потужним інструментом для оцінювання та розвитку професійних компетентностей вчителів.

Оцінювання професійної діяльності вчителів є ключовим елементом у процесі управління якістю загальної середньої освіти, надаючи адміністрації можливість ухвалення виважених рішень щодо розвитку професійних компетентностей та вдосконалення методик викладання. Традиційні підходи до оцінювання, такі як нагляд за процесом навчання та аналіз документації, виявляються часомісткими та схильними до суб'єктивності. У цьому контексті сервіси Google, зокрема *Google Classroom*, пропонують альтернативні методи, спрямовані на підвищення об'єктивності та комплексності процедури оцінювання. Зауважимо, що *Google Classroom* сприяє вдосконаленню оцінювання професійних компетентностей вчителів через моніторинг їхньої активності та успішності учнів, уможливаючи визначення ефективності освітнього процесу. Означена платформа пропонує інструменти для аналізу відповідей учнів, забезпечуючи вчителям засоби для детального оцінювання результатів навчання та надання зворотного зв'язку [12, 143]. Окрім того, *Google Classroom* допомагає організувати анонімний зворотний зв'язок від учнів, що може слугувати основою для самоаналізу та вдосконалення професійних компетентностей вчителів.

Окрім електронної платформи Google Classroom, існує значна кількість цифрових інструментів для оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників, а саме: *Google Forms*, *Google Docs*, *Google Sites*. Зокрема, Google Forms дає змогу створювати анкети для збирання відгуків про роботу вчителів від учнів, батьків, колег та інших суб'єктів освітнього процесу. Ці анкети можуть бути анонімними, що забезпечує чесність та неупередженість відповідей. За допомогою Google Forms можна: оцінювати рівень задоволеності учнів навчальними заняттями; збирати відгуки про ефективність методів викладання та організації освітнього процесу; отримувати пропозиції щодо покращення роботи вчителів. Google Docs використовується для спільної роботи вчителів над методичними розробками, проектами та іншими документами, що сприяє розвитку їхньої співпраці. Цей інструмент дає змогу вчителям спільно створювати та коригувати навчальні матеріали; ділитися ресурсами та досвідом з колегами; отримувати зворотний зв'язок на свою роботу. Google Sites, спрямований на створення вчителями власних веб-сайтів для публікації навчальних матеріалів, методичних рекомендацій, а також звітів про свою діяльність, досягнення та обміну зворотним зв'язком. Цей інструмент також уможливорює створення онлайн-портфоліо професійної діяльності вчителів; поширення своїх напрацювань серед учнів, їхніх батьків та колег; організувати онлайн-курси й вебіари. Застосування Google, зокрема Google Classroom та інших пов'язаних з ними інструментів, у процесі оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників відкриває широкі можливості для підвищення його ефективності та об'єктивності [13, 145]. Зазначимо, що ефективність застосування інструментів Google полягає в економії часу та ресурсів, оскільки усі необхідні дані збираються та аналізуються в єдиному місці. Прозорість оцінювання забезпечується доступністю інформації для адміністрації закладів загальної середньої освіти та інших заінтересованих сторін, що сприяє зростанню підзвітності та довіри. А гнучкість, яку забезпечує Google, дає змогу адаптувати процес оцінювання до конкретних потреб закладу загальної середньої освіти та педагогічного колективу, сприяючи тим самим підвищенню ефективності та відповідності освітнім цілям.

Адміністрація закладів загальної середньої освіти, застосовуючи Google Classroom та супутні інструменти Google для оцінювання професійної діяльності вчителів, має змогу отримати об'єктивне та всебічне уявлення про рівень їхніх професійних компетентностей [14, 328]. Це сприяє ідентифікації сильних та слабких сторін педагогів, мотивації до професійного розвитку, вдосконаленню результатів навчання учнів, а також створенню ефективної системи прозорого оцінювання. Окрім того, застосування означених інструментів сприяє розвитку цифрової грамотності педагогів, створює умови для їхньої співпраці та обміну досвідом, що, в свою чергу, позитивно впливає на загальну якість освітнього процесу.

Упровадження електронної платформи *Brightspace* суттєво трансформувало підходи до оцінювання професійної діяльності вчителів, надаючи керівництву закладів загальної середньої освіти інноваційні інструменти для ефективною роботи [15]. Ця платформа охоплює широкий спектр можливостей для створення анкет, проведення спостережень, формування портфоліо та організації самооцінювання, що допомагає вчителям краще усвідомити власні сильні та слабкі сторони, а також визначити шляхи професійного вдосконалення. Анкети, які можна створювати за допомогою *Brightspace*, забезпечують збір відгуків з різноманітних джерел, включно від учнів та колег за допомогою гнучких опитувань. Спостереження за проведенням навчальних занять через цю платформу дає змогу об'єктивно оцінити професійні компетентності вчителів, а також їхні портфоліо як засіб демонстрації їхніх особистих досягнень. Це дає змогу адміністрації закладів загальної середньої освіти отримувати актуальну інформацію про якість роботи вчителів та проводити порівняльний аналіз з попередніми показниками. На основі аналізу даних можлива організація тренінгів, семінарів, курсів підвищення кваліфікації, що допомагає вчителям вдосконалювати свої навички та методи викладання. Платформа дає змогу зберігати записи про оцінювання професійної діяльності вчителів на тривалий час, що сприяє ефективно відстежувати прогрес вчителів та приймати виважені рішення щодо розвитку їхніх професійних компетентностей. Додаткові можливості *Brightspace* передбачають створення індивідуальних планів професійного розвитку вчителів, організацію для них наставництва [16, 113–114].

Інноваційною електронною платформою для більш об'єктивного та глибокого оцінювання професійної діяльності вчителів є платформа *Nearpod* [17, 411], що пропонує різноманітні функції для оцінювання професійних компетентностей вчителів. Ця платформа спрямована на створення інтерактивних навчальних занять із застосуванням вікторин, опитувань, відкритих запитань та інших інструментів, що дає змогу оцінити рівень засвоєння навчального матеріалу учнями та своєчасно надати їм методичну підтримку. Платформа автоматизує оцінювання результатів навчання учнів у процесі проведення контрольних робіт, економлячи час учителів та забезпечуючи об'єктивне уявлення про успішність учнів. Анонімність у проведенні опитувань дає змогу вчителям отримувати об'єктивний зворотний зв'язок від учнів. Це сприяє виявленню сильних та слабких сторін учителів та спонукає їх до подальшого вдосконалення професійних компетентностей. Окрім того, дані, зібрані за допомогою *Nearpod*, можуть слугувати підґрунтям для прийняття кадрових рішень, зокрема атестації вчителів [18, 301]. Адже, вміння ефективно використовувати сучасні технології для оцінювання та моніторингу успішності учнів є критично важливим аспектом професійного розвитку вчителів. Особлива увага при цьому приділяється розвитку навичок критичного мислення, аналітичних здібностей та здатності до адаптації до постійно змінюваних технологічних інструментів.

У контексті неперервного вдосконалення якості освітнього процесу, значну увагу приділяють застосуванню електронних систем для оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників. Це дає змогу не тільки оптимізувати процес навчання, але й відстежувати розвиток ключових компетентностей учнів. ClassDojo, як приклад, виступає не лише як платформа для моніторингу поведінки, а й як інструмент, що уможливило надання педагогами миттєвого, конструктивного зворотного зв'язку, сприяючи формуванню позитивної поведінки та активності у навчальному процесі [19, 443].

Систематичне використання таких платформ дає змогу педагогам стимулювати саморегуляцію та відповідальність серед учнів. Це створює атмосферу довіри та взаєморозуміння в класі, що є важливим аспектом ефективної педагогічної взаємодії. Окрім того, ClassDojo дозволяє збирати цінні відгуки від учнів, що є фундаментом для постійного вдосконалення навчального процесу, враховуючи індивідуальні потреби кожного учня. Окрім цього ClassDojo сприяє не лише академічному розвитку учнів, але й формуванню їхньої інформаційно-цифрової компетентності. Це особливо актуально у сучасному освітньому середовищі, де вміння використовувати цифрові інструменти стає необхідною умовою успішної адаптації до викликів сучасного світу. Педагоги, використовуючи такі платформи, можуть ефективно вдосконалювати комунікативні навички учнів, розвивати їх здатність до командної роботи та співпраці в онлайн-середовищі.

Інтеграція електронних систем оцінювання, на кшталт ClassDojo, в освітній процес відіграє ключову роль у підвищенні ефективності викладання, дозволяючи педагогам не лише адаптувати навчальні плани під індивідуальні потреби учнів, але й сприяти розвитку важливих життєвих навичок та компетентностей. Це, в свою чергу, сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості, здатної ефективно діяти в швидкозмінному інформаційно-цифровому середовищі.

Socrative, як один із прикладів таких систем, дає змогу викладачам ефективно інтегрувати інформаційно-цифрові компетентності у свою професійну діяльність. Це охоплює створення і використання інтерактивних вікторин та опитувань, а також адаптацію навчального процесу на основі швидкого зворотного зв'язку від учнів [20, 100]. Зауважимо, що можливість застосування різноманітних типів запитань дає змогу охопити різні стилі навчання, підвищуючи тим самим залученість та мотивацію учнів. Додавання зображень та відео до запитань збагачує візуальний контекст матеріалу, що сприяє кращому засвоєнню інформації.

Проведення вікторин в режимі реального часу на будь-якому пристрої з підключенням до Інтернету забезпечує безперервний зв'язок між викладачем та учнями. Викладач має змогу в режимі реального часу відстежувати прогрес учнів та надавати необхідну допомогу тим, хто її потребує. В даному контексті швидкий зворотний зв'язок є важливим інструментом для оцінювання знань учнів та адаптації навчання. Інформація про те, скільки

учнів правильно відповіли на кожне запитання та скільки часу їм знадобилося, дозволяє викладачу здійснювати точні корективи в навчальному плані. Використання Socrative сприяє підвищенню мотивації та залучення учнів через інтерактивні вікторини, які роблять процес навчання більш цікавим та захопливим. Крім того, автоматичне оцінювання відповідей значно економить час викладача, дозволяючи зосередитися на інших аспектах навчального процесу.

Застосування електронних систем для оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників відіграє ключову роль у сучасному освітньому процесі. TeachBoost [21] є прикладом такої платформи, яка сприяє розвитку інформаційно-цифрової компетентності викладачів, надаючи доступ до широкого спектру ресурсів та інструментів. Ці ресурси допомагають інтегрувати технології у викладання, оцінювати результати навчання за допомогою цифрових засобів та забезпечувати цифрову безпеку. Зазначимо, що основну увагу на платформі приділено практичному застосуванню навичок. TeachBoost пропонує інтерактивні завдання та проєкти, які сприяють глибокому засвоєнню знань вчителями на власному досвіді. Це підходить до викликів сучасної освіти, де викладачам необхідно швидко адаптуватися до нових технологій та інтегрувати їх у навчальний процес.

Активне спілкування між вчителями на платформі дає змогу обмінюватися досвідом та ідеями, отримувати підтримку та поради від колег. Це створює умови для професійного розвитку та зростання, сприяючи розвитку впевненості у використанні інформаційних технологій у навчальному процесі. TeachBoost сприяє не тільки підвищенню рівня знань та навичок викладачів у сфері інформаційно-цифрової компетентності, але й розвитку впевненості в їх застосуванні. Використовуючи платформу, вчителі мають змогу експериментувати з різними технологіями та методиками, що в кінцевому підсумку покращує результати навчання учнів.

У контексті розвитку компетентностей TeachBoost, надає педагогам інструменти для ефективного саморозвитку та взаємодії з колегами, що сприяє підвищенню їх інформаційно-цифрової компетентності. Це створює основу для постійного професійного зростання та адаптації до змінюваних вимог освітнього середовища. Бібліотека ресурсів на TeachBoost охоплює широкий спектр навчальних матеріалів, включаючи вебінари, статті та посібники. Це дає змогу педагогам не лише розвивати свої навички роботи з цифровими технологіями, але й сприяє формуванню професійної спільноти для обміну досвідом та підтримки. Такий підхід відкриває нові можливості для колективного навчання та професійного розвитку.

Функція запису уроків та отримання зворотного зв'язку через TeachBoost виступає важливим інструментом самоаналізу та самовдосконалення. Можливість перегляду власних уроків та аналізу зворотного зв'язку від колег, учнів, або методистів дозволяє вчителям критично оцінювати свою роботу та ідентифікувати напрями для подальшого розвитку. Ініціати-

ви, подібні до створення бібліотеки уроків на TeachBoost, сприяють не тільки обміну досвідом між педагогами, але й стимулюють культуру неперервного навчання та співпраці. Це створює умови для взаємного навчання, де педагоги можуть вчитися один в одного, використовуючи найкращі практики та інноваційні методики навчання.

Платформа Educreations, як інноваційний інструмент, сприяє не лише розвитку інформаційно-цифрової компетентності та креативності викладачів, а й ефективному оцінюванню та адаптації уроків до індивідуальних потреб учнів. Цей підхід дає змогу викладачам не просто передавати знання, а й розвивати в учнів навички критичного мислення, креативності, та інформаційної грамотності, які є визначальними для сучасного освітнього середовища.

Educreations дає змогу викладачам перетворювати традиційні уроки на інтерактивні сесії, використовуючи інструменти для створення динамічних презентацій і віртуальних дошок. Це не лише сприяє залученню учнів, але й полегшує процес індивідуалізації навчання, адаптуючи матеріал до особистих інтересів та потреб кожного студента. Такий підхід значно покращує засвоєння матеріалу та сприяє глибшому розумінню предмету. Економія часу є ще однією суттєвою перевагою використання Educreations. Готові шаблони та інструменти для створення уроків значно зменшують час, необхідний для підготовки, даючи викладачам більше можливостей сконцентруватися на індивідуальному підході до кожного учня. Це створює умови для більш ефективного навчання та розвитку учнів. Інструменти для оцінювання, які пропонує Educreations, допомагають відстежувати прогрес учнів та надавати своєчасну підтримку та зворотний зв'язок. Використання таких інструментів сприяє створенню прозорої та об'єктивної системи оцінювання, що є ключовим для розвитку компетентностей та професійного зростання педагогів.

Зазначимо також, що Educreations сприяє створенню інклюзивного навчального середовища, що є важливим для забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів. Інтерактивні можливості та гнучкість платформи дають змогу адаптувати навчальний процес до потреб учнів з різними освітніми потребами, сприяючи інтеграції та соціалізації кожного учасника освітнього процесу. Впровадження технологій, таких як Educreations, у процес професійного розвитку педагогічних працівників, охоплює не лише підвищення якості освітнього процесу, але й розвиток професійних компетенцій, що відповідають вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Ураховуючи викладене, впровадження таких електронних систем з одного боку дає вчителям можливість зосередитися на професійній діяльності, мінімізуючи час, витрачений на організацію освітнього процесу, з іншого боку, існують виклики, пов'язані з необхідністю освоєння нових цифрових технологій та методик, а також з питаннями етики й конфіденційності інформації. Основною проблемою застосування електронних систем оцінювання

професійної діяльності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти є технічні обмеження. Це пов'язано з тим, що в багатьох закладах освіти не достатньо необхідного обладнання або технічної підтримки для ефективного застосування означених електронних систем. Окрім того, існує ризик залежності педагогічних працівників від цифрових засобів, що може погіршити професійні компетентності вчителів, їх здатність до імпровізації та адаптації у непередбачуваних обставинах [22, 829]. Головною перевагою електронних систем оцінювання є їх можливість збирати, обробляти та аналізувати великі обсяги даних. Це охоплює результати тестувань, оцінювання результатів навчання учнів, а також зворотний зв'язок від учнів, батьків, колег та інших суб'єктів освітнього процесу. Такий підхід сприяє об'єктивному висвітленню ефективності професійної діяльності вчителів та дає змогу адміністрації закладів загальної середньої освіти розробляти стратегії для підвищення якості освітнього процесу [23, 92]. Також важливо враховувати психологічні аспекти. Вчителі можуть відчувати стрес і тиск через постійний моніторинг їхньої роботи. Це може впливати на мотивацію та самопочуття вчителів. Тому, необхідно забезпечити підтримку й тренінги для вчителів, щоб допомогти їм ефективно інтегрувати електронні системи оцінювання у свою роботу [24]. Іншою перспективою є розвиток адаптивних систем оцінювання, які можуть бути налаштовані з урахуванням індивідуальних особливостей кожного вчителя. Такі системи дають змогу забезпечити гнучкість у вимірюванні якості професійної діяльності педагогічних працівників, ураховуючи різноманітність використання ними сучасних педагогічних технологій і методик [25, 56]. Підсумовуючи зазначимо, що електронні системи є важливим інструментом оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти на основі визначення рівня сформованості у них професійних компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Sclater N., Conole G., Warburton B. E-assessment. In contemporary perspectives in E-Learning Research, Routledge, 2006. Pp. 165–177.
2. Harvey J., Purnell S. Technology and Teacher Professional Development. 1995. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED393831> (дата звернення: 27.01.2024).
3. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. / Упоряд.: Воронькова І.П. Чайковська Н.В. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 456 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31742> (дата звернення: 27.01.2024).
4. Gamage S.H., Ayres J.R., & Behrend M.B. A systematic review on trends in using Moodle for teaching and learning. International Journal of STEM Education, 2022, 9(1). Pp. 1–24.
5. Cole J., & Foster H. Using Moodle: Teaching with the popular open source course management system. «O'Reilly Media, Inc». 2007.

6. Sulun, C. The evolution and diffusion of Learning Management Systems: The case of canvas LMS. *Driving Educational Change: Innovations in Action*, 2018. 86.
7. Fernández A.R., González F.S., Merino P.J.M., & Kloos C.D.A Data Collection Experience with Canvas LMS as a Learning Platform. In *LASI-SPAIN*, 2017. Pp. 109–123.
8. Boltiziar J., & Munkova D. Emergency remote teaching of listening comprehension using YouTube videos with captions. *Education and Information Technologies*, 2023. Pp. 1–17.
9. Mekheimer M.A. Assessing aptitude and attitude development upon teaching translation skills using LMS and an online dictionary. *Calico Journal*. 2012, 29(2). Pp. 321–340.
10. Ferdianto F. Learning Management System (LMS) schoology: Why it's important and what it looks like. In *Journal of Physics: Conference Series*, 2019, October, Vol. 1360, No. 1, p. 012034. IOP Publishing.
11. Schlager D. Schoology: The adoption of a learning management system. 2016.
12. 'Syafi'i A. Google Classroom as learning platform in teaching writing. *British (Jurnal Bahasa Dan Sastra Inggris)*, 2020, 9(1), 48–64.
13. Ramadhani R., Rofiqul U. M. A. M., Abdurrahman A., & Syazali M. The effect of flipped-problem based learning model integrated with LMS-google classroom for senior high school students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2019, 7(2). Pp. 137–158.
14. Ramadhani R., Astuti E., & Setiawati T. The implementation of lms-google classroom to improving competence skill of senior high school teachers' in industrial revolution 4.0. *Amaliah: jurnal pengabdian kepada masyarakat*, 2019, 3(2). Pp. 327–335.
15. Moseley S., & Ajani T. Users'perceptions on the brightspace learning management system. *Issues in Information Systems*, 2015. 16(4).
16. Francom G.M., Schwan A., & Nuatomue J.N. Comparing Google classroom and D2L Brightspace using the technology acceptance model. *TechTrends*, 2021, 65. Pp. 111–119.
17. Mallinson D.J. Nearpod: Classroom Learning Platform, *Journal of Political Science Education*, 2022, 18(3). Pp. 411–416.
18. Putra A.P., Arafik M., & Pratiwi I. Use of Nearpod to enhance student engagement in online learning. In *2021 7th International Conference on Education and Technology (ICET) (2021, September)*. Pp. 298–303.
19. Williamson B. Decoding ClassDojo: Psycho-policy, social-emotional learning and persuasive educational technologies. *Learning, Media and Technology*, 2017, 42(4). Pp. 440–453.
20. Wash P.D. Taking advantage of mobile devices: Using Socratic in the classroom. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 2014. Pp. 99–101.

21. TeachBoost: освітня платформа нового покоління. 2023 URL: <https://teachboost.com/> (дата доступу: 31.03.2024).

22. Zhao Y., Frank K.A. Factors affecting technology uses in schools: An ecological perspective. *American Educational Research Journal*, 2003. № 40(4). Pp. 807–840.

23. Hattie J., Timperley H. The power of feedback. *Review of educational research*, 2007, № 77.1. Pp. 81–112.

24. Sims S., Fletcher-Wood H. Characteristics of effective teacher professional development: what we know, what we don't, how we can find out. *Teacher Tool Kit*. 2018. URL: <https://improvingteaching.co.uk/characteristics-cpd/> (дата звернення: 27.01.2024).

25. Ляшенко О.І. Адаптивне навчання як ознака сучасних дидактичних систем. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України. 2017. С. 56–57.

КСЕНОФОНТ АФІНСЬКИЙ: Джерела з вивчення його Епохи, постаті й світогляду в рамках жанру Інтелектуальна біографія

Abstract. This article analyzes the sources of different historical periods in which the events of the era (Peloponnesian, Corinthian and Boeotian wars), character, outlook, influence and reflection of the views of the famous ancient Greek writer and general Xenophon Athenians were studied within the genre of intellectual biography (or biohistoriography). Special attention was paid to the works of Xenophon himself and thinkers of different periods and eras who based their ideas on the views and works of the ancient Greek author.

Потрібно зазначити, що жанр інтелектуальна біографія (або біоісторіографія), як окремий напрям інтелектуальної історії почав формуватися у 70–80-х рр. XX 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; 2, 84–88; 7].

Фактично саме жанр інтелектуальна біографія в даному дослідженні допомагає найкраще розкрити біографію Ксенофонта Афінського й ретельно дослідити, його твори та погляди: в яких умовах з'явився, розвивався й змінювався його світогляд для того, щоб мати змогу проаналізувати наскільки сильним був його вплив на розвиток військових, політичних, соціально-економічних, філософських, історичних поглядів й літературних напрямів у діячів різних періодів та епох (з античності по сучасність).

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.), які всередині будуть розділені згідно таким критеріям: твори в яких описується історичний період, постаті та події, які впливали на формування та розвиток особистості й поглядів Ксенофонта Афінського (V – перша пол. IV ст. до н.е.); джерела в яких була описана постать Ксенофонта Афінського та його погляди; твори Ксенофонта Афінського й твори мислителів, які у своїх дослідженнях базували свої ідеї на поглядах й працях Ксенофонта.

Необхідно звернути увагу на те, що історичний період в історії Давньої Греції у часи життя Ксенофонта Афінського був насичений багатьма подіями. Масштабні військові конфлікти між полісами (Пелопоннеська, Коринфська й Беотійська війни), наслідки війни з Персією, початок кризи полісної системи управління, піднесення Македонського царства та економічні кризи у давньогрецьких містах-державах не могли не вплинути на формування

особистості та поглядів Ксенофонта. Тому, 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 – Фукідід, Ктесій Кнідський та сам Ксенофонт Афінський, історичні праці якого більш докладно будуть розглянуті пізніше.

Має сенс відмітити те, що усі названі вище автори були сучасниками Ксенофонта й описували події, в яких зазвичай самі брали участь.

Так, відомий давньогрецький історик Фукідід (460–400 рр. до н.е.) написав свою працю «Історія» під впливом власної військово-політичної кар'єри у часи Пелопоннеської війни (431–404 рр. до н. е.). Він командував військами на стороні Афін в 424 р. до н. е. у Фракії (сучасна Болгарія та Румунія), але був відсторонений через поразку. В цілому, твір Фукідіда присвячений лише частині подій Пелопоннеської війни – з 431 по зиму 411 рр. до н.е. Точна дата написання роботи Фукідіда невідома (сучасні вчені відносять твір історика до періоду між 410–400 рр. до н. е.) й дійшов до нас фрагментарно [22].

Окремо також потрібно виділити роботи давньогрецького історика та лікаря Ктесія Кнідського (440–390-ті рр. до н.е.) через його певну унікальність у викладі історичних даних. Ктесій був давньогрецьким лікарем з Малої Азії, який у часи Пелопоннеської війни потрапив у полон до персів й став особистим лікарем та радником царя Персії Артаксеркса II. Свою працю «Історія Персії» автор повністю присвятив історії Перської держави від III тис. до 397 р. до н. е. Унікальністю даного твору є те, що Ктесій надає велику кількість історичних фактів, які в інших роботах того часу не згадувались (за виключенням подій «Анабасису» Ксенофонта), але їх достовірність не доведена й сьогодні [16]. Для даного дослідження твір є цінним джерелом, яке дозволяє дослідити військову й політичну ситуацію на території Персії наприкінці V – початку IV ст. до н. е. (приблизний рік написання роботи Ктесієм – 397 р. до н.е.).

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, тим не менш, існували автори, які окремо приділяли розділи своїх робіт аналізу та опису постаті та поглядів Ксенофонта. Найбільшу цінність для даного дослідження мають роботи таких авторів – Страбон, Павсаній та Діоген Лаертський. Ці люди належать до періоду античності, але не жили в один час із Ксенофонтом.

Хронологічно першою роботою у нашому переліку – є робота «Географія» (була написана близько 7 р. до н.е.) римського вченого грецького походження Страбона (64 р. до н.е. – 24 р. н.е.), який був передусім географом,

а не істориком. Загалом автор присвятив свою роботу розповідям про велику кількість міст, місцевостей й різних географічних позначок, які він бачив та досліджував під час своїх подорожей. Але слід зауважити, що при написанні автор користувався та посилався на твори Ксенофонта («Анабасис» та «Грецька історія»), для підтвердження чого автор вирішив навести важливий факт із життя давньогрецького письменника, який ніде більше не зустрічається. Страбон розповів про першу зустріч Ксенофонта із Сократом (близько 421 р. до н. е.) під час битви, де відомий давньогрецький філософ рятує життя ще молодому письменнику. Даний факт дозволяє припустити скільки років було на той час Ксенофонту та коли він народився [9].

Інший твір належить ще одному античному географу Павсанію (110–180) й має назву «Опис Еллади» (написаний у II ст.). Загалом автор присвятив роботу описує найбільш відомі пам'ятки Стародавньої Греції з описом й доданими легендами, нерідко замінюючи собою втрачені першоджерела. Павсаній загалом тільки описує те, що бачив на власні очі й чув від місцевих жителів тих чи інших регіонів Греції й додаючи щось нове вказуючи на це. Слід звернути увагу, що автор також активно користувався роботами Страбона, Фукидіда, Ксенофонта та ще багатьох відомих йому істориків та географів, для підтвердження чого античний географ надавав деякі біографічні дані про вчених. Саме завдяки його праці відомо про життя Ксенофонта після походу до Персії, а також про його дітей, що краще дозволяє дослідити особисте життя давньогрецького письменника та його військово й політичну діяльність у часи Коринфської та Беотійської війн [8].

Найважливішим й докладнішим джерелом, в який висвітлюються життя та ідеї Ксенофонта Афінського є робота «Життя, навчання та вислови відомих філософів» відомого античного історика Діогена Лаертського (180–240). В даній роботі Діоген описав велику кількість біографій давньогрецьких філософів різних напрямлень та шкіл, в тому числі Ксенофонта Афінського, якого пов'язували із сократиками (послідовниками відомого давньогрецького філософа Сократа), так як він був одним із його учнів. Фактично це єдине із існуючих джерел (окрім творів самого Ксенофонта), де розповідається майже повна біографія давньогрецького письменника. Слід також зазначити, що Діоген Лаертський проаналізував велику кількість творів давньогрецьких вчених класичного та елліністичного періодів історії Давньої Греції, більшість з яких не збереглася (в тому числі античний історик звертав увагу на біографічні твори, присвячені Ксенофонту, роботи яких не дійшли до наших часів) [18, 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. Також потрібно зазначити, що за наданою інформацією Діогеном Лаертським твори Ксенофонта почали використовуватися та вивчатися ще при житті давньогрець-

кого письменника й загальна кількість їх була близько 40. На даний момент їх зберіглося лише 14 й взагалі фрагментарно, однак можна припустити, що частина з них могли бути об'єднані між собою в одну працю. Повний обсяг відомих нам робіт Ксенофонта становить умовно 37 авторських аркушів, згідно оригінального тексту Ксенофонта.

З метою систематизації для правильного побудування аналізу, відомі на даний момент роботи Ксенофонта будуть розглянуті за хронологією (умовно від найпершої до останньої) згідно загальноновизнаним датам.

Сучасна історіографія умовно відносить роботи Ксенофонта до таких літературних жанрів: настанови, військові, політичні, економічні трактати, біографічні, філософські та історичні праці. Також слід зазначити, що перша спроба надрукувати праці Ксенофонта Афіньського оригінальною мовою (давньогрецькою) припадає на кінець XV – початок XVI століття у Венеції і належить італійському гуманісту й книгодрукарю Альдо Мануціо (1449–1515), засновнику видавничого дома Альдо (1494–1597) [3, 70, 77]. Перша спроба перекласти роботи Ксенофонта Афіньського належать відомому давньоримському діячу Марку Туллію Цицерону (106–43 рр. до н. е.) й нідерландському філософу та письменнику Еразму Роттердамському (1466–1536). Цицерон займався перекладом робіт Ксенофонта передусім в рамках власних досліджень, а Еразм Роттердамський переклав на латину усі відомі йому праці давньогрецького письменника («Анабасис», «Грецька історія», «Кіропедія», та усі філософські твори) в рамках свого власного дослідження, а також з метою ввести вивчення робіт Ксенофонта в освітній процес Італії Епохи Відродження [21, 37].

Першою відомою написаною працею Ксенофонта Афіньського вважається трактат «Мисливець», який був створений у 393 р. до н. е. Слід зауважити, що дана праця Ксенофонта є першим відомим твором в історії, який був присвячений полюванню. Загалом твір присвячений рекомендаціям для правильного полювання на різних диких тварин за допомогою собак й обґрунтуванню користі від даного заняття, які необов'язкові до виконання. Потрібно звернути увагу на те, що трактат Ксенофонта є викладом власних думок та висновків й складається з 13 розділів (11 з яких присвячені рекомендаціям для правильного полювання, а останні 2 – користі від полювання для суспільства й висновкам автора). За обсягом робота умовно займає 22 сторінки (1 авторський аркуш) [26].

Другою відомою нам працею Ксенофонта Афіньського є «Захист Сократа в суді», написання якої відносять до періоду між 390–380 рр. до н. е., де автор розповідає про деякі моменти з біографії відомого давньогрецького філософа та свого вчителя – Сократа (469–399 рр. до н. е.), з метою показати думки вченого перед судом над ним та його смертю. Твір Ксенофонта був написаний у вигляді діалогів і монологів на підставі розповідей іншого учня Сократа Гермогена (440–392 рр. до н. е.) та власних спогадів автора із де-

якими своїми висновками. Згідно оригінального тексту Ксенофонта, умовно обсяг даного твору – 5 сторінок (0,2 авторського аркуша) [30].

Третім твором Ксенофонта Афінського вважається «Гієрон», що за загально прийнятим датуванням період написання відносять до періоду між 385-375 рр. до н. е. й після створення твору «Захист Сократа в суді». Праця була створена у вигляді діалогу між тираном Сиракуз Гієроном I (500–466 рр. до н.е.) та відомим давньогрецьким поетом Сімонідом Кеоським (556-468 рр. до н.е.), де вони обговорюють аспекти тиранії, монархії та деякі зміни в них. Проаналізований твір є викладом думок та поглядів самого Ксенофонта Афінського й складається з одинадцяти розділів. За обсягом умовно робота займає 14 сторінок (0,6 авторського аркуша) [24].

Наступним за хронологією твором Ксенофонта Афінського є «Згадки про Сократа», який був написаний близько 371 р. до н. е. (обсяг роботи – 87 сторінок, тобто 3,9 авторських аркушів). В даній роботі автор розповідає про деякі моменти з біографії відомого давньогрецького філософа та свого вчителя – Сократа, з метою реабілітувати його ім'я у громадській думці й довести, що він був несправедливо страчений. Робота Ксенофонта була написана у вигляді викладу думок, спостережень та висновків про Сократа автором, в тому числі має місце велика кількість згаданих діалогів на різні теми між відомим філософом та великою кількістю різних людей, які його оточували. Твір давньогрецького автора складається із чотирьох книг з розділами всередині них та з використанням деяких даних іншої своєї праці «Захист Сократа на суді» [30].

П'ята за хронологією робота Ксенофонта Афінського має назву «Кіропедія» (була написана між 370-365 рр. до н.е.), яку автор присвятив відомому військово-політичному діячу й царю Персії Кіру II Великому (? – 530 р. до н. е.). Метою Ксенофонта було показати ідеальний, на його думку, приклад правителя та полководця. Проаналізований твір Ксенофонта є загалом вільною інтерпретацією різних історичних фактів самим автором й складається із 8 книг (кожна з яких усередині розподілена на певні розділи). Сама робота за обсягом займає 202 сторінки (або 9,1 авторських аркушів) [31].

Шоста праця Ксенофонта Афінського має назву «Ойкономіка» (інша назва – «Домострой»). Дана робота була написана наприкінці 360 рр. до н. е. й присвячена обговоренню домоведення та деяких економічних поглядів самого автора. Робота давньогрецького письменника складається з 21 розділу й була написана у вигляді діалогу, де автор розповідає про почуту ним розмову між відомим давньогрецьким вченим Сократом і заможною людиною на ім'я Крістобул [36]. Має обсяг в 48 сторінок (2,1 авторського аркушу).

Сьома за хронологією робота Ксенофонта має назву «Бенкет» (або «Симпозій»), яка була написана в один період із твором «Ойкономіка» (кінець 360 рр. до н. е.), але, на думку сучасних вчених, вже після неї. У праці автор описує влаштований одним із найбагатших людей Давньої Греції свого часу та афінським державним діячем Каллієм Заможним бенкет з нагоди перемо-

ги його улюбленця Автоліка в змаганнях під час Панафінейських ігор (великі свята й змагання у давніх Афінах на честь богині Афін) у 422 до н.е., а також висвітлює деякі моменти з біографії свого вчителя Сократа. Метою Ксенофонта було залишити у пам'яті нащадків згадки про добродішних людей свого часу. Важливим моментом є те, що давньогрецький письменник сам був присутній на даному бенкеті. Робота Ксенофонта була написана у вигляді діалогів і монологів на підставі власних думок, спостережень та спогадів й складається з 9 розділів. Робота умовно має обсяг в 1 авторський аркуш (23 сторінки) [29].

Наступна праця Ксенофонта Афіньського має назву «Агесілай» й присвячена відомому давньогрецькому полководцю, своєму другу та царю Спарти Агесілаю II. Робота має обсяг в 19 сторінок (0,8 авторського аркушу). В даному творі давньогрецький письменник розповідає про діяльність Агесілая II як полководця та політика, а також намагається показати спартанського царя прикладом досвідченого та розумного командувача й державного діяча. Твір Ксенофонта Афіньського був написаний між 358–356 гг. до н.е. і його фактично можна вважати панегіриком (тобто твором, де вихваляють будь-яку постать або подію). Також слід зазначити, що декілька разів у творі згадується й сам Ксенофонт, так як він був тісно знайомий із головною постаттю його праці (саме Агесілай II відправив військо грецьких найманців в похід до Персії, який був описаний у іншому творі Ксенофонта «Анабасис») [23].

«Гіппарх», дев'ята за хронологією робота Ксенофонта Афіньського, присвячена настанові гіппарху – командиру афіньської кінноти. Автор в даному творі розповідає як правильно слідкувати за кінями, як вишукувати кінноту або як правильно нею командувати під час свят. У кінці кожної своєї тези автор пояснює, чому гіппарх повинен виконувати рекомендовані ним правила. Даний трактат має обсяг в 0,6 авторського аркушу (14 сторінок) й був написаний впродовж 356–355 рр. до н. е. [27].

Десята праця Ксенофонта Афіньського під назвою «Про кінноту» (написана близько 355 р. до н. е.) загалом присвячена порадам молодшому поколінню щодо правильного виховання, навчання, догляду та купівлі коней. Зазначена робота є викладом пропозицій, думок та висновків самого Ксенофонта й складається з 12 розділів, але на початку твору автор згадує ще одного письменника із схожою працею – Симона, на якого він іноді посилається (більше про згаданого автора нічого не відомо). Згідно оригінального тексту Ксенофонта, робота займає 17 сторінок, тобто 0,7 авторського аркуша [25].

Наступною роботою Ксенофонта Афіньського хронологічно вважається «Про доходи міста Афін», яка була написана як лист афінянина до спартанця, де перший розповідає про кризу в Афінах й каже, що, для того щоб покращити благоустрій Аттики потрібен мир. У своєму творі Ксенофонт розповідає про Афіни лише позитивні моменти й вважає, що якщо вони

домовляться зі Спартою, то їх чекає покращення економіки та політичного стану у всьому регіоні. Праця була написана на початку 355 р. до н.е. [32].

Одна з останніх відомих нам робіт Ксенофонта Афінського є – «Лакедемонська політія», що була присвячена трактуванню Ксенофонтом основних спартанських законів, запроваджених відомим спартанським політичним діячем та реформатором Лікургом Спартанським між IX–VI ст. до н. е. Іноді автор додає свої думки щодо наведених законів, але загалом Ксенофонт по розділах (загальна кількість яких – 15) переказує, що знав та читав про закони Лікурга [28].

Одну із своїх найбільш відомих, на думку сучасних вчених, праця, яка має назву «Анабасис» (була написана у 354 р. до н. е., але раніше ніж твір «Грецька історія»), Ксенофонт присвятив розповіді про похід 13 тисяч грецьких найманців на територію Персії з метою допомогти сину перського царя Дарія II (475–404 рр. до н.е.) Кіру Молодшому відвоювати царський трон у його старшого брата, царя Персії Артаксеркса II та про їхній шлях назад до Греції (401–398 рр. до н. е.). Дана праця безпосередньо пов'язана із Ксенофонтом, так як він був учасником висвітленого ним військового походу та фактично однією із головних дійових осіб (після загибелі командира військ, Ксенофонта призначили стратегом та впродовж 5 років він командував армією, поки вони не повернулися назад до Греції) [35].

Останньою відомою на даний момент працею Ксенофонта Афінського є «Грецька історія» (написана у 354 р. до н. е.). Твір вважається продовженням твору Фукідіда «Історія» (як було зазначено вище), так як на початку Ксенофонт розповідає, що давньогрецький історик сам йому доручив написати продовження його твору. В своїй праці Ксенофонт описує битви та події, які відбувалися під час Пелопоннеської війни з 411 по 404 рр. до н. е. та Коринфської й Беотійської війн. Слід зазначити, що у роботі відсутній хронологічний порядок, але згідно загальноприйнятим стандартам хронологія викладу зупиняється на 362 р. до н. е. (битва при Мантінеї). За обсягом робота займає 8 авторських аркушів (або 178 сторінок) [34].

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.). Тому, з метою систематизації аналізу даних джерел, автори та їхні праці умовно будуть розподілені між чотирма періодами: античність (IV ст. до н.е. – друга половина V ст. н. е.), епоха Відродження (XV–XVII ст.) та передмодерна (XVIII ст.) й модерна (XIX–XX ст.) епохи.

Найбільш яскравими прикладами використання ідей та праць Ксенофонта Афінського в період античності є твори за авторством Аристотеля, Цицерона та Флавія Арріана.

Слід зазначити, що відомі давньогрецький філософ Аристотель (384–322 рр. до н.е.) та давньоримський політичний діяч Марк Туллій Цицерон мали

дуже схожі між собою дослідження й стиль викладу, так як загалом присвячували їх висвітленню своїх суспільно-політичних поглядів та різних людських чеснот. Наприклад, твір Аристотеля «Етика» (написаний у 349 році до н. е., але на думку багатьох вчених була опублікована через 22 роки після смерті філософа його сином Нікомахом) загалом присвячений висвітленню різних людських чеснот, де автор розповідає про різні виділені чесноти та користь від них [12, 2513–2514]. А іншу свою роботу, «Політика» (написана між 335–322 рр. до н. е.), давньогрецький філософ повністю присвятив своїм політичним поглядам, побудові ідеального полісу та обговоренню запропонованого ним нового типу управління державою – політія (суміш олігархії та демократії) [13, 2883–2884]. Потрібно відмітити, що Аристотель при своєму дослідженні активно використовував ідеї, терміни та стиль викладу створені Ксенофонтом Афінським, однак автор не вирізняв цього і в деяких випадках присвоював погляди давньогрецького письменника (наприклад порівняння демократії та олігархії, де автор підтримує олігархію, як і Ксенофонт або присвоєння терміну «ойкономіка», який був запропонований Ксенофонтом), що було підтверджено у роботі «Про державу» згаданого вище Цицерона.

Марк Туллій Цицерон, як було зазначено вище, також займався написанням різних суспільно-політичних трактатів, однак, потрібно звернути увагу на те, що Цицерон, на відміну від Аристотеля, відмічав у своїх працях, що деякі свої погляди він будував на ідеях Ксенофонта Афінського або інших досліджених ним давньогрецьких вчених. Даний момент яскраво простежується працях Цицерона «Про державу» та його продовженні «Про закони» (написані між 51–46 рр. до н. е.), де автор розповідає про різні ідеї державної структури, їхні переваги та недоліки, теоретичні питання права і держави, а також про ідеальну змішану структуру (конституцію) (на думку Цицерона вона була в Римській республіці) [10]. Давньоримський автор, окрім того, що звертає увагу на використані ним твори та ідеї, в одному з фрагментів тексту наголошує, що Аристотель, при написанні роботи «Політія», відкрито присвоював ідеї Ксенофонта Афінського собі.

Флавій Арріан, у своєму творі «Похід Александра» (інша назва – «Анабасис Александра») (написана у II ст.) користувався передусім працею Ксенофонта «Анабасис», про що неодноразово згадує впродовж усього свого викладу, так як займався порівнянням походу 10 тисяч грецьких найманців та військової кампанії відомого давньогрецького військово-політичного діяча Александра Македонського (356–323 рр. до н. е.) [14, 599–600].

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). Пояснюється це тим, що в період Середніх віків дослідженням давньогрецьких та давньоримських вчених (в тому числі й Ксенофонтом) майже не займалися через серйозний ідеологіч-

ний вплив християнства та мусульманства на науку, політику та суспільство в цілому. Незважаючи на це, у даному періоді на території Візантійської імперії була написана велика праця, що отримала назву «Свіда» (створена в XI ст.), і була присвячена опису біографій давньогрецьких і давньоримських філософів, серед них також був і Ксенофонт [33, 645–646].

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» (написана у 1440 р.). Потрібно звернути увагу на те, що Лоренцо Валла спирався на праці античних вчених (в тому числі на твір Ксенофонта «Кіропедія») тільки з однією ціллю. Його мета полягала в науковому доведенні недостовірності «Костянтинова дарунка» (фальшивий дарчий акт імператора Римської імперії Костянтина Великого (274–337) римському папі Сильвестру I (? – 335)). Цей документ з середини XI століття служив однією з основних підстав для папських домагань на верховну владу, як у Церкві, так і на вищій сюзеренітет у середньовічній Європі [4].

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, Ніколо Макіавеллі й Антуан де Монкретьєн.

Першим, хто почав перекладати твори Ксенофонта Афінського іншими мовами (латиною) та використовувати їх для розвитку освітнього процесу в Європі у епоху Відродження був відомий нідерландський філософ та письменник Еразм Роттердамський (1466–1536). Також він запропонував застосовувати праці Ксенофонта для вивчення давньогрецької мови. Свою роботу «Виховання християнського державця» (1516 р.) відомий політик повністю побудував на дослідженні, передусім, філософських творів та «Кіропедії» Ксенофонта. Саме з неї він запозичив стиль викладу. Робота ж філософа, в цілому, була присвячена порадам, як бути одночасно хорошим християнином й правителем [17].

Іншим відомим філософом та письменником Епохи Відродження, який спирався на твори та ідеї Ксенофонта, є італійський політичний діяч та мислитель Ніколо Макіавеллі (1469–1527). Він був сучасником Еразма Роттердамського, але передусім його цікавили військові й політичні труди та погляди давньогрецького автора. Так, свою відому працю «Державець» написану у 1513 р. (вперше видана в 1532 р. та присвячена методології захоплення влади й порадам, як стати ідеальним правителем) італійський автор повністю побудував на стилістиці викладу роботи «Кіропедія» та з використанням поглядів Ксенофонта. На це він звертає увагу в деяких моментах своєї книги [20].

Останній відомий нам вчений епохи Відродження, який займався дослідженням творів та світоглядом Ксенофонта Афінського був відомий французь-

зький економіст Антуан де Монкретьєн (1576–1621). Видавши у 1615 р. свою працю «Трактат про політичну економіку» Монкретьєн фактично став автором терміну «політична економіка». Згідно думкам автора у тексті, запровадження ним терміну «політична економіка» було зроблено з метою створення економічної науки. Відповідно до досліджень в сучасній історіографії та описам Монкретьєна, до нього, завдяки творам Ксенофонта й Аристотеля, поняття «економіка» ототожнювалася виключно з домогосподарством [11].

Завдяки діяльності зазначених вище вчених епохи Відродження, починаючи з XVIII століття інтерес до дослідження творів та ідей Ксенофонта Афінського почав стрімко зростати. Слід зазначити, що твори та ідеї давньогрецького письменника у періоді з XVIII по XX ст. вивчалися не тільки в рамках подій та фактів, пов'язаних із історією або з розвитком суспільства, політичних, економічних й філософських думок Давньої Греції. 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. Найбільшу цінність в даному випадку несуть роботи таких авторів – Шарль Луї Монтеск'є, Карл Маркс Макс Вебер та Бертран Рассел.

Відомий французький філософ Шарль Луї Монтеск'є (1689–1755), при написанні своєї роботи «Про дух законів» (створена в 1748 р. у Франції), активно користувався творами Ксенофонта Афінського та інших давньогрецьких авторів для підтвердження викладених ним ідей (необхідність поділу влади, скасування рабства у державах, запровадження міжнародного права). Має сенс відзначити те, що в рамках дослідження Ксенофонта Монтеск'є передусім приділяв увагу його економічним та законодавчим поглядам [15].

Найбільш активно у своїх дослідженнях на роботи Ксенофонта Афінського спирався відомий німецький філософ, вчений та економіст Карл Маркс (1818–1883). Також необхідно зазначити, що окрім творів та поглядів Ксенофонта Маркс користувався також стилем викладу давньогрецького письменника. Прикладом цього є створена Марксом у Німеччині в 1867 р. робота «Капітал» (написана на основі іншої своєї праці – «Нарис критики політичної економії»), де, на думку сучасної історіографії, яскраво простежується стилістика, яку Ксенофонт використовував у своїх військово-політичних та економічних трактатах [5; 6].

Переходячи до XX ст. передусім потрібно звернути увагу на таких, зазначених вище авторів – це відомий німецький філософ Макс Вебер (1864–1920) та британський вчений Бертран Рассел (1872–1970). Вони досліджували твори та погляди Ксенофонта виключно для аналізу розвитку суспільно-політичної та економічної думок впродовж історії, а не для підтвердження власних ідей. Наприклад, свою роботу «Місто» (надрукована у 1922 р. в Німеччині) Макс Вебер присвячує глибокому аналізу історії та розвитку міст й впливу релігії та демократії у Західній Європі, для чого користується

тільки економічними та історичними працями Ксенофонта (окрім схожих творів інших давньогрецьких авторів) [19, 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 [Електронний ресурс]. *Інтегративна Антропологія*, № 1 (13). Одеса: ОНМедУ, 2009. URL: <https://repo.odmu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2285/GolubovichArt.pdf?sequence=1>

2. Голубович И. В. Биография: методология анализа в гуманитарном знании. *Epistemology & Philosophy of Science. Том 33, № 3*. Москва: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Институт философии Российской академии наук», 2012. С. 84–97.

3. Эразм Роттердамский и его время. Москва: Наука, 1989. 280 с.

4. Лоренцо Валла. Рассуждение о подложности так называемой Дарственной грамоты Константина [Електронний ресурс]. *Итальянские гуманисты XV века о церкви и религии* / [пер. с лат. И.А. Перельмуте]. Москва: АН СССР, 1963. URL: <https://coollib.net/b/667792-italyanskie-gumanisty-i-xv-veka-o-tserkvi-i-religii/read>

5. Маркс К. До критики політичної економії [Електронний ресурс] / [пер. з нім. М. Порша]. Харків: Державне видавництво України, 1926. URL: <https://www.marxists.org/ukrainian/marx-engels/1859/m-kritique-ep.htm>

6. Маркс К. Капитал. Полная квинтэссенция 3-х томов [Електронний ресурс]. Москва: АСТ, 2018. URL: http://loveread.ec/read_book.php?id=81484&rp

7. Нові підходи до історіописання [Електронний ресурс] / [пер. Т. Портнова, А. Портнов] Київ: Ніка-Центр, 2010. URL: https://www.studmed.ru/view/nov-pdhodi-do-storopisannya_993b132e66c.html

8. Павсаний. Описание Эллады [Електронний ресурс] / [пер. с древнегреч. С. П. Кондратьева]. Москва: АСТ-Пресс, 2002. URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=163605&pg=1>

9. Страбон. География [Електронний ресурс] / [пер. с древнегреч. Г. А. Стратановского]. Москва: Ладомир, 1994. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Science/strab/index.php

10. Цицерон. Про державу. Про закони. Про природу богів [Електронний ресурс] / [пер. В. Литвинов]. Київ: Основи, 1998. URL: <https://djvu.online/file/gyyTfjuqe5KJm>
11. Antoyne de Montchrétien. Traicté de l'oeconomie politique [Електронний ресурс] / Paris: E. Plon, Nourrit et C' Imprimeurs-Êmteurs, 1889. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k106383n/f1.vertical>
12. Aristotle. Nicomachean Ethics. *Complete Works of Aristotle. Delphi Classics* / [transl. by W. D. Ross]. Hastings: Delphi Publishing Ltd, 2013. P. 2513–2711.
13. Aristotle. Politic. *Complete Works of Aristotle. Delphi Classics* / [transl. by B. Jowett]. Hastings: Delphi Publishing Ltd, 2013. P. 2883–3089.
14. Arrian. Anabasis of Alexander. The Greek text. *Complete Works of Arrian. Delphi Classics*. Hastings: Delphi Publishing Ltd, 2014. P. 585–788.
15. Charles Louis de Montesquieu. The Spirit of Laws [Електронний ресурс]. *The Complete Works M. de Montesquieu. Volume the First* / [transl. from the French]. London, T. Evans in the Strand, W. Davis, in Piccadilly, 1777. URL: <https://oll.libertyfund.org/title/montesquieu-complete-works-vol-1-the-spirit-of-laws>
16. Ctesias' History of Persia. Tales of the Orient [Електронний ресурс] / [translate Lloyd Llewellyn-Jones, James Robson]. Abingdon: Routledge, 2010. URL: <https://archive.org/details/llewellyn-jones-robson-ctesias-history-of-persia-tales-of-the-orient-routledge-c/mode/2up>
17. Desiderius Erasmus. The Education of a Christian Prince [Електронний ресурс] / [transl. Lester K. Born]. New York: Octagon Books, 1963. URL: https://www.stoics.com/erasmus_s_education_of_a_chris.html
18. Diogenes Laërtius. Lives of the Eminent Philosophers. The Greek text. *Complete Works of Diogenes Laërtius. Delphi Classics*. Hastings: Delphi Publishing Ltd, 2015. P. 466–885.
19. Max Weber. The City / [transl. by D. Martindale, G. Neuwirth]. London, New York: A Division of Macmillan Publishing Co., Inc., 1958. 242 p.
20. Niccolò Machiavelli. The Prince [Електронний ресурс] / [transl. N. Wood]. Indianapolis, New York: The Bobbs-Merrill Company, Inc., 1965. URL: <https://archive.org/details/niccolo-machiavelli-the-prince-uc/mode/2up>
21. Rummel E. Erasmus as a Translator of the Classics. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press, 1985. 192 p.
22. Thucydides. History of the Peloponnesian War [Електронний ресурс] / [transl. T. Hobbes]. London: H. G. Bohn, 1843. URL: <https://archive.org/details/deipnosophistsor01atheuoft/mode/2up>
23. Xenophon. Agesilaus. Greek text [Електронний ресурс]. *Complete Works of Xenophon. Delphi Classics*. Hastings: Delphi Publishing Ltd, 2013. URL: https://graycity.net/xenophon/177748-complete-works_of_xenophon_illustrated_delphi_ancient_classics.html
24. Xenophon. Hiero. Greek text [Електронний ресурс]. *Complete Works of Xenophon. Delphi Classics*. Hastings: Delphi Publishing Ltd, 2013. URL:

<https://graycity.net/xenophon/177748-complete-works-of-xenophon-illustrated-delphi-ancient-classics.html>

25. Xenophon. On horsemanship [Ελεκτροννiη ρεσυρ]. *The works of Xenophon. Vol. III – Part II*. [transl. H. G. Dakyns]. London, New York: Macmillan and co. 1897. URL: <https://archive.org/details/worksxenophon00biblgoog/mode/2up>

26. Xenophon. On hunting [Ελεκτροννiη ρεσυρ]. *The works of Xenophon. Vol. III – Part II* / [translate H. G. Dakyns]. London, New York: Macmillan and co. 1897. URL: <https://archive.org/details/worksxenophon00biblgoog/mode/2up>

27. Xenophon. On the duties of a cavalry general [Ελεκτροννiη ρεσυρ]. *The works of Xenophon. Vol. III – Part II* / [translate H. G. Dakyns]. London, New York: Macmillan and co. 1897. URL: <https://archive.org/details/worksxenophon00biblgoog/mode/2up>

28. Xenophon. On the Lacedemonian republic [Ελεκτροννiη ρεσυρ]. *The whole works of Xenophon* / [translate A. Cooper, Spelman, Smith, Fielding]. Philadelphia: Thomas Wardle–Minor Street, 1836. URL: <https://archive.org/details/wholeworksofxeno00xenouoft/mode/2up>

29. Xenophon. The banquet of Xenophon [Ελεκτροννiη ρεσυρ]. *The whole works of Xenophon* / [translate A. Cooper, Spelman, Smith, Fielding]. Philadelphia: Thomas Wardle–Minor Street, 1836. URL: <https://archive.org/details/wholeworksofxeno00xenouoft/mode/2up>

30. Xenophon’s Memorabilia and the Apology of Socrates [Ελεκτροννiη ρεσυρ] / [translated by Sarah Fielding]. Piscataway: Gorgias Press, 2016. URL: <https://cnrs.hal.science/hal-03996491v1/document>

31. Xenophon. The institutions of Cyrus [Ελεκτροννiη ρεσυρ]. *The whole works of Xenophon* / [translate A. Cooper, Spelman, Smith, Fielding]. Philadelphia: Thomas Wardle–Minor Street, 1836. URL: <https://archive.org/details/wholeworksofxeno00xenouoft/mode/2up>

32. Xenophon. Revenue of the state of Athens [Ελεκτροννiη ρεσυρ]. *The whole works of Xenophon* / [translate A. Cooper, Spelman, Smith, Fielding]. Philadelphia: Thomas Wardle–Minor Street, 1836. URL: <https://archive.org/details/wholeworksofxeno00xenouoft/mode/2up>

33. Ξενοφών. *Suidae Lexicon. Graece & Latine. Tomus II*. Cantabridgia (Cambridge): Typis Academics, 1705. P. 645–646.

34. Ξενοφών. Έλληνικά [Ελεκτροννiη ρεσυρ] / [Μτφρ. Ρόδης Ρούφος]. Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ, 2012. URL: https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/browse.html?text_id=32&

35. Ξενοφών. Κύρου Ανάβασις. Η Κάθοδος των Μυρίων [Ελεκτροννiη ρεσυρ] / [Μτφρ. Γεώργιος Δ. Ζευγώλης]. Αθήνα: ΟΕΔΒ, 2007. URL: https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/browse.html?text_id=112&

36. Ξενοφών. Οικονομικός [Ελεκτροννiη ρεσυρ] / [Μτφρ. Έφη Δημητριάδου-Τουφεξή]. Θεσσαλονίκη: Ζήτρος, 2007. URL: https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/browse.html?text_id=113&

СУСПІЛЬНІ НАУКИ. ПРИРОДНИЧІ НАУКИ.
ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА СПОРТ

Наталія ГАБЧАК, Станіслав ГАБЧАК
(Ужгород, Україна)

ТУРИЗМ ЗАКАРПАТТЯ У ВОЄННИЙ ЧАС

The article is devoted to the study of the development of tourism during the full-scale Russian-Ukrainian war. The factors that limited the development of international tourism and reoriented it to domestic tourism were analyzed. We have determined the peculiarities of tourism in 2024 as the year of accessible tourism, which should become a powerful means of active rehabilitation of people with disabilities, which includes various types of rehabilitation. A thorough analysis of the development of tourism within Transcarpathia as a "relatively safe" territory of Ukraine is presented. The first 10 UTCs (united territorial community) of Transcarpathia, which have the highest indicators in terms of tourist tax in 2023, are singled out. A number of recommendations are proposed for the successful implementation of tourism activities within the study area, namely: implementation of post-war tourism recovery programs, improvement of tourist infrastructure, development of new tourist routes related to places of military glory of the Ukrainian army.

Key words: *domestic tourism, tourist infrastructure, accessible tourism, tourist tax, rehabilitation.*

Ринок туризму найбільш вразливий до криз різного походження: пандемій, політичних та соціально-економічних криз, воєнних конфліктів стихійних лих. Період 2019-2021 рр. в розвитку туристичної галузі став критично провальним для країн Європи, Азії та світу загалом. Всесвітня туристична організація при ООН заявила що світовий туризм після глобальної кризи повернеться до колишнього рівня не раніше 2024/25 років. Однак більшість експертів не погоджуються з такою думкою і фактично 43% респондентів вказують на 2024 рік, а 41% очікують, що повернення до показників 2019 року відбудуться тільки в 2026 році чи пізніше.

Повномасштабна російсько-українська війна 2022 року – це ще один виклик, який не тільки зруйнував розвиток туризму України, а й поглинув в першу чергу країни Європи. Туристична діяльність в Україні в перший рік війни практично призупинила свою роботу – велика кількість туристичних компаній закрилася або перепрофілювала свою діяльність, а готелі, санаторії та туристичні бази прийняли біженців з окупованих територій сходу та півдня України. Ситуація ускладнилась ще й тим, що країна закрила небо для польотів, недоступними стали морські узбережжя Запорізької, Херсонської, Миколаївської та Одеської областей.

Саме ці події обмежили міжнародний туризм і переорієнтували на розвиток внутрішнього туризму. Дострокове планування відпочинку втратило сенс і люди почали обирати як правило короткотривалі подорожі у відносно безпечні місця [1].

Фактично малозатратні внутрішні подорожі стали популярними для туристів нашої країни. Переселення, стреси від обстрілів, руйнування міст, сіл, інфраструктури, підриг Каховської ГЕС призводить до вибору короткотривалих подорожей, які мають на меті відновлення сил, реабілітацію військових, членів їх сімей у менш заселені та безпечні території.

На даний час такою територією є Закарпатська область, яка розташована на крайньому заході України вздовж кордону з країнами ЄС, а саме – Польщею, Словаччиною, Угорщиною та Румунією. Це єдина область України, яка не впроваджувала комендантську годину і зазнала єдиного обстрілу по транспортній інфраструктурі на високогірній частині Воловецького району.

Міграційна хвиля з перших днів війни захлинула Закарпаття. Станом на 1 січня 2024 року на території області перебуває 400 тис. внутрішніх переселенців, офіційно зареєстровані як ВПО понад 200 тис. осіб [6].

Понад 400 підприємств з інших областей України релоковано на Закарпаття і це близько 46% від усього бізнесу країни. Серед восьми областей які перемістили свій бізнес переважає Харківська область. За спеціалізацією це різні підприємства, зокрема: переробка деревини, фармацевтичні підприємства, які працюють з комп'ютерними технологіями, легка промисловість, машинобудування тощо. Як результат приріст ВВП на Закарпатті склав 18%, з'явилося до 500 вільних робочих місць на ринку праці. Область звичайно хоче зберегти економічну складову, адже це податкові надходження в бюджет краю. Разом з тим одна з найменших областей України може втратити свою унікальність екологічно чистих ландшафтів, багатство природних ресурсів. Сьогодні як ніколи стоїть важливість питання сталого розвитку туризму та збереження природоохоронних територій.

Кожен рік національна туристична організація України (Далі – НТОУ) оголошує роком розвитку певного напрямку туризму (таблиця 1).

Таблиця 1

Основні напрями розвитку туризму за роками

№	Рік	Основний напрям розвитку туризму
1	2019	Рік якості і досконалості в туризмі
2	2020	Рік сільського туризму
3	2021	Рік міського туризму
4	2022	Рік оздоровчого та медичного туризму
5	2023	Не оголошено
6	2024	Рік доступного туризму

2024 рік це – рік доступного туризму, який дозволяє включити в туристичну діяльність будь-яку людину, незалежно від її фізичних можливостей,

з урахування особливостей її психологічного та фізичного стану. В час війни це актуально, адже цей напрям туризму має стати потужним засобом активної реабілітації осіб з інвалідністю, оскільки структурно він включає в себе різні види відновлення: медичне, психологічне, професійне, фізичне, соціальне тощо [4].

В час війни жителі України переосмислити поняття здоров'я та прагнуть його покращити, планують відпочинок як правило у безпечному місці, де можна відновити здоров'я і емоційний стан. За статистикою українського оператора Join UP, який спеціалізується на продажі турів в межах України, більше як 44% пов'язані з санаторними турами, 29% – поїздки в Карпати та 19,5% – на гірськолижні курорти.

Вище наведені факти доводять, що Закарпаття це саме той регіон який обрала більша кількість відпочивальників. За інформацією Управління туризму та курортів Закарпатської ОВА до місцевих бюджетів області впродовж 2023 року сплатили понад 22 млн. гривень туристичного збору. Ця сума на 13,8% більша, ніж у 2022 році, що підтверджує поступове відновлення туристичної діяльності всередині країни [6].

Новий адміністративно-територіальний поділ Закарпаття (липень 2020року) виокремив на його території 6 районів та 64 об'єднані територіальні громади (Далі – ОТГ). Їх роль в розвитку туризму неоднозначна, так як залежить від багатьох чинників це – розташування, наявності туристичного потенціалу, розвитку інфраструктури, надходжень коштів у бюджет від туристичного збору. Саме за останнім показником нами виділено 10-ть ОТГ, які мають найбільші показники туристичного руху в межах своїх територій.

Таблиця 2

10-ка ОТГ Закарпаття за туристичним збором у 2023 році [3]

№	Назва територіальної громади	Туристичний збір (млн. грн.)
1	Поляна	5 млн. грн.
2	Ужгород	2,7 млн. грн.
3	Баранинці	2,7 млн. грн.
4	Косонь	1,7 млн. грн.
5	Берегово	1,2 млн. грн.
6	Мукачево	1,2 млн. грн.
7	Оноківці	861 тис.грн.
8	Виноградів	812 тис.грн.
9	Вишка	803 тис.грн.
10	Довге	629 тис.грн.

Як бачимо з таблиці 2 Свалявщина, яка вміщає найбільшу кількість санаторно-курортних комплексів є лідером з прийому відпочивальників, що

підтверджує можливість в час війни проводити заходи реабілітації та відновлення здоров'я військовослужбовців, членів їх сімей та громадян нашої країни. Слід сказати, що туристичний збір, сплачений фізичними особами впродовж 2023 року становив 10714,9 тис. грн., а збір сплачений юридичними особами – 11445,80 тис. грн. [3].

Виклики війни в короткі терміни переорієнтували туристичну галузь на розвиток внутрішнього туризму, який виокремлює певні тенденції:

- 1) подорожі стають більш короткотривалими;
- 2) переважають подорожі невеликою кількістю людей;
- 3) зростає популярність санаторно-курортних турів;
- 4) зростає роль доступного туризму.

Доступний туризм – це туризм, що дає додаткові можливості подорожувати особам з обмеженою мобільністю відповідно до їх фізичного та матеріального стану у межах їх інтересів і потреб. Доступність означає, що будь – який туристичний продукт має бути розроблений з урахуванням різних клієнтів і бути доступним незалежно від їхнього віку, статі, порушень чи обмежень, без будь – яких додаткових витрат для них. Доступність повинна бути у всіх ланках туристичного ланцюга: бронювання, надання інформації, транспорт, розміщення, харчування, доступність до природних та історико-культурних пам'яток, екскурсій, відповідно підготовлений персонал тощо [5, 66–67].

На жаль, Управління туризму та курортів Закарпатської ОВА на даний час не розробила конструктивних документів щодо стратегії розвитку доступного туризму. Діюча регіональна Стратегія розвитку Закарпатської області на період 2021–2027 років не виокремлює важливість питань, які пов'язані з розвитком доступного туризму в краї. Тому актуально враховуючи рекомендації ЮНВТО для досягнення доступності різних ланок туристичного ланцюга, зокрема управління туристичними напрямками, туристичної інформації й реклами, міського середовища регіональним та місцевим органам управління у сфері туризму розробляти Стратегії розвитку доступного туризму.

Доступний туризм в межах території дослідження – це різновид туризму, спрямований на задоволення рекреаційних потреб осіб в першу чергу з обмеженими можливостями. Закарпатська туристична організація виділила наступні місця доступного туризму:

- 44% – Косино-термал (рекреаційна територія);
- 21,2 % – Воєводино (рекреаційна частина – парк Шенборна);
- 6,6% – Квітка полонини (паркова зона рекреаційна частина);
- 4,2% – Деренівська Купіль (паркова зона);
- 4% – Жайворонок (Берегово, термальні води)
- 3,8% – Ужгород (центральна частина міста, Музей архітектури та побуту);
- 1,4% – Мукачево (центральна частина міста);
- 14,8 % – інші [3].

В післявоєнний період потреба в доступному туризмі зростатиме, адже війна збільшить кількість інвалідів віком від 27 до 50 років. Вони здатні працювати стаціонарно, але не завжди матимуть можливість подорожувати. Саме акцент вирішення проблем інвалідності, як важливої частини стратегії розвитку сталого туризму гарантує турботу про інвалідів і дає початок рівноправному та доступному туризму для всіх. Слід зрозуміти, що у інвалідів є рівне право та доступ до послуг туризму та його можливостей. Чим більше населення буде мати змогу подорожувати, тим більше клієнтів отримає українська туріндустрія, а це означає, що більш довготривалими будуть туристичні сезони і вищими доходи туристичних фірм.

Попри військові дії, які продовжуються в багатьох областях нашої держави, та встановлені обмеження, туристичний сектор продовжує працювати в безпечних регіонах, де не ведеться активних бойових дій. До прикладу, на Закарпатті за рік зросли надходження від туристичного збору – громади отримали понад 22 млн грн. У 2023 році до бюджетів Закарпатської області сплачено понад 22 млн грн туристичного збору і це на 13,8% більше, ніж у 2022 році [6].

Туристичні фірми краю це – TUI, JACK Travel, Фієста, Вікторія Тур, Лара-Тур, Бусоль Вояж, Фарватер Тревел в складний воєнний час частково відновили свою туристичну діяльність. Вони пропонують ряд послуг, які включають підбір та продаж унікальних туристичних продуктів Карпатського регіону, індивідуальних турів, організацію та проведення екскурсій, бронювання готелів, продаж квитків на культурні події міст, інформують про правила в'їзду чи виїзду в Україну, до інших країн світу, а також правила безпеки під час подорожі, які є надзвичайно актуальними на даний час.

Державне агентство розвитку туризму (далі – ДАРТ) повідомляє про дозволи і обмеження, які діють під час воєнного стану в 15 регіонах країни. Тому перш ніж вирушити на відпочинок чи подорож необхідно їх врахувати. Так, на Закарпатті можна ходити в ліси, але деякі маршрути для відвідування закриті. Зокрема, йдеться про частину Ужанського національного парку та Карпатського біосферного заповідника, які межують з кордонами інших держав. Зокрема закриті для відвідувачів гора Піп Іван Мармароський та водоспад «Ялинський», які знаходяться на території Трибушанського природоохоронного науково-дослідного відділення. Розпалювати багаття можна тільки у відведених для цього місцях. Заборонені екскурсії, походи, сплави маршрутами біля критичної інфраструктури, військових і стратегічних об'єктів. Туристичні об'єкти відкриті, купатися та засмагати дозволено тільки на тих пляжах, що перевірені та рекомендовані ДСНС [2].

З вищенаведеного бачимо, що в умовах воєнного стану на заході України важливим напрямком розвитку став саме внутрішній туризм через зростання запитів українців на відпочинок. Україна знову повернулася до Топ-10 найпопулярніших напрямів і на зимові місяці спостерігаємо зростання попиту побувати в Українських Карпатах приблизно в два рази відносно

минулорічного сезону. Основними регіонами, які приваблюють українських туристів, залишаються умовно-безпечні регіони: Львівщина, Івано-Франківщина та Закарпаття. Нещодавно почали відновлюватися екскурсійні тури в замки та музеї, які через воєнний стан довгий час не працювали. Підвищується інтерес до екскурсій Київщиною та Полтавщиною [8]. Поступово відкриваються дитячі табори, які діють переважно в західній частині України. Що стосується морського відпочинку, то із-за воєнних дій він залишається недоступним.

Для успішної реалізації туристичної діяльності в межах території України необхідно вжити ряд важливих заходів, серед них:

1) Програми післявоєнного відновлення, які розробляються українським Урядом повинні включати туризм так як у повоєнний період інтерес до нашої країни зросте в стократ;

2) перемовини зі світовими готельними мережами щодо їх входу в Україну повинні розпочинатися вже сьогодні, коли ще є інтерес до нашої держави;

3) підготовка масштабної маркетингової кампанії для зовнішніх ринків, адже Україна повинна сприйматися не тільки як місце бойових дій, а і як безпечна локація для подорожей;

4) розробка туристичних програм по місцям військової слави Збройних сил України так як про нашу країну знає весь світ тощо.

Висновок. Отже, на сучасному етапі в туристичній діяльності чітко виокремився внутрішній туризм, який в умовах війни віднайшов своє призначення і на відміну від більшості областей України почав розвиватись більш активніше на заході країни. Зокрема, виділяємо новий напрям туризму – доступний туризм. Це різновид туризму, спрямований на задоволення рекреаційних потреб осіб в першу чергу з обмеженими можливостями. Саме він дозволяє включати у туристичну діяльність будь-яку людину, незалежно від її фізичних можливостей, з урахуванням особливостей її психологічного і фізичного та стану. Доступний туризм має стати насамперед потужним засобом активної реабілітації осіб з інвалідністю, оскільки структурно він включає в себе різні види відновлення: медичне, психологічне, педагогічне, професійне, трудове, фізичне і соціальне.

Для успішної реалізації туристичної діяльності в межах території дослідження необхідно зробити акценти на Програми післявоєнного відновлення туризму, удосконалення туристичної інфраструктури, розробку нових туристичних маршрутів пов'язаних з військовими діями на території України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Габчак Н., Габчак С. «Внутрішній туризм України: тенденції, проблеми та можливості розвитку у воєнний період. *Економіка та суспільство*. 2024. № 59. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-59-78>

2. Державне агентство розвитку туризму України [Електронний ресурс]. URL: <https://www.tourism.gov.ua/> (дата звернення: 05.03.2024).

3. Закарпатська туристична організація [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/rgbkt> (дата звернення: 05.03.2024).
4. Національна туристична організація України [Електронний ресурс]. URL: https://nto.ua/nsts_analytics_ua.html (дата звернення: 02.03.2024).
5. Іванов О., Сеньків М. Доступний туризм для всіх у Європейському Союзі. *Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Серія: Географія*. 2019. 1 (74). С. 66–74.
6. Управління туризму та курортів Закарпатської ОВА. [Електронний ресурс]. URL: <https://zaktour.gov.ua/> (дата звернення: 03.03.2024).

*Галина СИМАХІНА, Наталія НАУМЕНКО,
Міла ДОЛИНІНА, Іван НАУМЕНКО
(Київ, Україна)*

КОМПОЗИЦІЙНА СУМІШ НА ОСНОВІ ЗНЕЖИРЕНОЇ МОЛОЧНОЇ СИРОВАТКИ ДЛЯ ХАРЧУВАННЯ СПОРТСМЕНІВ

Nowadays, there are observed the increasing interest of the famous foods producing enterprises to elaboration of foodstuffs for athletes, the tendency of sporting federation to maximally utilize the health-maintaining and preventive properties of the novelty food products for athletes' health retention. All these tasks stimulate the full-scale researches in both the large scientific laboratories of the leading world countries and the educational institutions. Therefore, the production of dry milk mixtures fortified with biologically active components whose effectiveness is well proven scientifically is quite a relevant issue, and this work is dedicated to its solution.

Високі навантаження в сучасних умовах підготовки спортсменів характеризується винятково високими тренувальними і змагальними навантаженнями. З одного боку цілком природно, що такі високі навантаження є надзвичайно потужним чинником мобілізації функціональних резервів організму спортсменів стимуляції інтенсивних адаптаційних процесів підвищення витривалості сили швидкісних якостей зростання спортивних результатів.

З іншого боку, ці ж навантаження, стимулюючи інтенсивні витрати енергетичних ресурсів мінеральних речовин та вітамінів в організмі, призводять не лише до зниження працездатності сповільнення відновних та адаптаційних реакцій, а й до серйозних порушень функціонування багатьох органів та систем організму спортсменів.

Тому в останні десятиліття підготовка спортсменів йде в двох взаємопов'язаних напрямках. Перший передбачає оптимізацію застосування тренувальних і змагальних навантажень, а другий – створення таких умов, за яких величезний обсяг виконуваної роботи гарантує спортсменові високі результати, а заодно запобігає фізичному та психологічному виснаженню спортсменів, сприяє їхній здатності до швидкої реабілітації та відновлення, підвищення якості життя та кількості здоров'я [1]. І, безумовно, найважливішим чинником створення і виконання зазначених умов є спеціалізоване харчування для спортсменів.

Останнім часом спостерігається підвищений інтерес відомих фірм-виробників харчових продуктів до розроблення продукції для спортсменів, прагнення спортивних федерацій максимально використати оздоровчі та

профілактичні властивості нового покоління харчових продуктів, аби зберегти здоров'я спортсменів [2, 3].

Аналіз літературних даних показав, що проведені дослідження дали новий рівень понять про особливості харчування спортсменів – використання в рецептурі нових продуктів, нутрієнтів, що сприяють відновленню запасів енергії, підвищення стійкості організму до стресів, забезпечують процес регенерації клітин і структури, забезпечують організм вітамінами, мінеральними елементами мінеральними сполуками тощо.

З'явилась принципово нові дані щодо ролі багатьох сполук – бурштинової кислоти, карнітину, таурину, коензимів, біофлавоноїдів, пробіотиків, пептидних біорегуляторів тощо у нормалізації функціонування організму спортсменів [4].

Великого значення набули у раціонах харчування даного спецконтингенту сухі молочні суміші, передусім отримані із сироватки, яка містить трипептид глутатіон, визнаний сьогодні одним із найбільш ефективних антиоксидантів.

Також у якості збагачувача продуктів для спортсменів доцільно використовувати різні види пряно-ароматичної сировини, зокрема корицю, куркуму, імбир, котрі відзначаються високими протизапальними властивостями, оберігаючи кістково-м'язову систему спортсменів від ушкоджень.

Тому виробництво сухих молочних сумішей, збагачених біокомпонентами, ефективність використання яких у раціонах харчування спортсменів науково доведено, є надзвичайно актуальною проблемою. І саме її вирішенню присвячена дана робота.

Мета даної роботи – науково обґрунтувати та розробити композиційну суху суміш на основі знежиреної молочної сироватки з додаванням інгредієнтів функціонального спрямування для раціонів харчування спортсменів.

Матеріали і методи дослідження. Знежирена молочна сироватка, порошкоподібні L-карнітин, таурин, бурштинова кислота, L-глутамін, куркума, хром у вигляді піколінату хрому, емульгатор – лецитин, регулятор кислотності – лимонна кислота, підсолоджувач – екстракт кореня солодки. Об'єкти дослідження: технологія отримання сухої молочної сироватки; способи підготовки збагачуючих інгредієнтів для внесення до харчової основи; проект інноваційного харчового підприємства з виробництва композиційної суміші для спортсменів.

Стан і перспективи розвитку в Україні спеціального харчування.

Спеціальні харчові продукти – це харчові продукти, які спеціально перероблені або розроблені для задоволення конкретних дієтичних потреб, що існують через конкретний фізичний чи фізіологічний стан людини та/або специфічну хворобу або розлад, і які реалізуються як такі, у тому числі продукти дитячого харчування, харчування для спортсменів та осіб похилого віку [5].

Склад таких харчових продуктів повинен значною мірою відрізнятися від складу звичайних продуктів подібного роду, якщо такі звичайні харчові про-

дукти існують, але не можуть бути заміниками лікарських засобів [6]. До них відносять дієтичні, оздоровчі, профілактичні продукти, дієтичні добавки, продукти для дитячого харчування, а також для харчування спортсменів.

Спеціальні продукти харчування для спортсменів характеризуються високими біологічними властивостями і зазвичай є концентратами певних нутрієнтів у різному агрегатному стані [7].

Нині перспективність виробництва та досліджень джерел повноцінного білку у вигляді білково-вітамінної добавки є актуальною. Характерним прикладом цього є матеріали статті Б.В. Єгорова зі співавторами [8]. Надано функціональну схему виробництва білково-вітамінної добавки біотехнологічним методом, яка включає наступні етапи: підготовка меляси, культивування дріжджів виду *Saccharomyces cerevisiae*, приготування розчину солей та стимуляторів росту, дріжджування при температурі 30 °С, рН-середовищі 4,5...5,5, а також підготовка зернової сировини. Отриману біомасу змішують з підготовленим зерном пшениці у співвідношенні від 10: 90 до 20: 80 і подають на лінію екструдуювання. Екструдуювання здійснюють при температурі 110...130 °С та тискові пари 2...3 МПа. Екструдат охолоджують до температури не вище 10 °С і подрібнюють до крупності, передбаченої відповідним рецептом. У цій самій праці досліджено процес вирощування дріжджів виду *Saccharomyces cerevisiae*; підібрано склад поживного середовища на основі меляси; визначено вміст сирого протеїну в екструдованому зерні, зволоженому мелясою [8].

Наукове обґрунтування рецептури композиційної суміші для раціонів спортсменів

Порошкоподібні суміші, в даному випадку – на основі сухої знежиреної сировини, збагачені куркумою, L-карнітином, таурином, бурштиновою кислотою, L-глутаміном, екстрактом кореня солодки (в якості підсолонкувача), органічним хромом, мають високу біологічну цінність та належні смакові якості. Це сучасна перспективна форма продукту для отримання напоїв бажаної концентрації з багатовекторною біологічною активністю, високими органолептичними показниками і призначеними для спортсменів для відновлення втраченої організмом рідини під час інтенсивних тренувань та проведення змагань, а також насичення організму необхідними макро- та мікроелементами.

Сприяття розвитку даного напрямку виробництва продукції для спортивного харчування можуть постійне зростання потреби у таких продуктах, а також наявність підприємств харчової або фармацевтичної промисловості, які працюють за комплексною технологією перероблення рослинної сировини. Ця технологія має включати процеси подрібнення, екстрагування, концентрування (за потреби), гранулювання або мікрокапсулювання концентрованих напівфабрикатів з кристалічними носіями, сушіння, змішування сухих компонентів, фасування порошкоподібних сумішей у споживчу тару

[9]. Така продукція є важливою і для раціонів населення, яке проживає в екстремальних умовах довкілля [10].

У процесі розроблення технології сухих сумішей на основі знежиреної молочної сироватки передусім було визначено основні критерії відповідності рецептурного складу суміші фізичним і психоемоційним навантаженням спортсменів під час тренувань та змагань; тривалість відновлення напою із порошку (в межах 1-2 хв.); порційна маса порошку на певний об'єм холодної або теплої води, соку чи інших рідин. Причому суха суміш повинна рівномірно зволожуватись, диспергуючись у середовищі напою з утворенням гомогенної або гетерогенної структури.

Розроблені в даній роботі сухі суміші можуть бути корисними не лише для спортсменів, а й інших категорій населення та спецконтингентів, тому в процесі їх виробництва необхідно забезпечити їхню функціональну спрямованість, гармонізувати біологічну цінність із високоякісними смаковими та структурно-механічними властивостями [11].

Отже, створення продукції для раціонів спортсменів на основі знежиреної молочної сироватки є доцільним з багатьох причин:

- Висока біологічна цінність. Знежирена молочна сироватка є відмінним джерелом білка з високою біологічною цінністю, що важливо для забезпечення організму спортсменів необхідними амінокислотами для відновлення тканин та підтримання м'язової маси;
- Швидке засвоєння. Молочна сироватка знежирена має високу розчинність та легко засвоюється організмом, що дозволяє швидко компенсувати втрати нутрієнтів під час тренувань та підвищити ефективність відновлення після фізичних навантажень;
- Мінерали та вітаміни. Сироватка також містить мінерали (наприклад, кальцій) та вітаміни, важливі для здоров'я кісток та загального фізичного стану;
- Підтримка імунітету. Продукти на основі знежиреної молочної сироватки можуть сприяти підтримці імунітету спортсменів завдяки вмісту імуноглобулінів, антиоксидантів та інших компонентів;
- Контроль маси тіла. Для тих спортсменів, які прагнуть контролювати масу тіла, знежирена сироватка може бути корисною, оскільки вона забезпечує високий рівень білка при низькому вмісті жирів та цукрів.

Загальною метою є створення продукції, яка буде відповідати потребам спортсменів, забезпечуючи їхній організм необхідними поживними речовинами, сприяючи оптимальному фізичному розвитку та високій ефективності тренувань.

Компоненти створеної композиції з точки зору впливу на організм спортсмена

У раціональному, здоровому харчуванні особлива роль відводиться створенню принципово нових, збалансованих за складом продуктів, збагачених функціональними компонентами – вітамінами, мінеральними речовинами

нами, харчовими волокнами. Згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, їх дефіцит є найважливішою проблемою в галузі харчування населення як тих країн, що розвиваються, так і розвинених країн.

У розвинених країнах збагачення харчових продуктів незамінними мікронутрієнтами є загальноприйнятою практикою, а в деяких з них обов'язкове збагачення закріплено законодавчими актами.

Білки, або протеїни – це той будівельний матеріал, з них побудовані наші м'язи і все тіло – це основа правильного харчування для спортсменів. У багатьох людей в раціоні харчування не вистачає саме білка, оскільки сучасні продукти переповнені жирами та цукром. Крім білків, потрібна енергія для тренувань та росту, яку дають правильні вуглеводи. Крім цього необхідні також різні важливі вітаміни та мікроелементи.

Білковою складовою розробленої білково-вітамінної добавки буде виступати знежирена молочна сироватка. У молочній галузі харчової промисловості вона є побічним продуктом при отриманні цільових продуктів, передусім сирів. Загалом знежирене молоко, молочна сироватка об'єднані одним терміном білково-вуглеводна молочна сироватка (БВМС). Цей термін визначає компонентний склад сировини та зумовлює необхідність їх використання для перероблення в харчові продукти та напівфабрикати [12].

Наприклад, у даній роботі знежирена молочна сироватка використовується як основа для отримання сухої суміші, яку, своєю чергою, використовують для отримання відновлених напоїв для спортсменів.

Молочна сироватка (які інші компоненти БВМС) є джерелом унікальної білкової системи, що представлена харчовими білками високою біологічною цінністю. Це дозволяє розглядати молочну сироватку і продукти отримані на її основі як біологічно повноцінні з широким спектром функціональних властивостей. Висока концентрація білків у сироватці виконує кілька функцій у харчуванні спортсменів: враховує умови високої нервово-емоційної напруженості, ймовірно зниження фізичної та м'язової діяльності, а завдяки лецитину, доданому до суміші, вона набуває ще й ліпотропних властивостей [13]. Молочну сироватку отримують при переробленні знежиреного молока (жирністю близько 0,05%) на кисломолочний сир, твердий сир, казеїн. У результаті утворюється цільова продукція, а також молочна сироватка.

Біохімічний склад молочної сироватки наведено у роботі [14].

У зв'язку з воєнним станом молокопереробні галузі зазнають значних втрат через скорочення виробництва, закриття підприємств, складну ситуацію з логістикою тощо. Так, у червні 2022 р. обсяги їх виробництва впали на 5% [15].

З наведених вище даних видно, що сироватка містить у своєму складі до 55-60% поживних речовин молока, включаючи розчинені білки, лактозу, вітаміни, мінеральні елементи та жир. Сироватку суху та згущену уже використовують, як інгредієнти щоб покращити технологічні властивості харчових продуктів, в тому числі розчинність, гелеутворення, в'язкість, емульгуючі властивості та піноутворення [16].

Тобто, сироватка молочна завдяки своїй унікальності має широке застосування, зокрема у виробництві продуктів для спортсменів. Найчастіше сироватку використовують у сухому або відновленому вигляді, додаючи до харчових середовищ. В нашому випадку вона стала основою, до якої ми додаємо за рецептурою L-карнітин, L-глутамін, куркуму, таурин тощо, отримавши суміш, багату на антиоксиданти, кальцій та інші компоненти.

В роботі встановлено, що біоактивні пептиди молочної сироватки в такій суміші, після відновлення її у воді чи інших рідинах, мають властивість зв'язувати мінерали, а регуляція кишкової мікробіоти сприяє їх кращому засвоєнню. Пептиди разом з аскорбіновою кислотою посилюють біозасвоєваність і засвоєваність мінеральних елементів, передусім заліза.

Такі суміші будуть корисними для спортсменів з точки зору імунного захисту, оскільки білки сироватки містять у високих концентраціях імуноглобуліни IgG та IgA, а також цистеїн та інші амінокислоти. Ці компоненти стимулюють вироблення мікронутрієнтами антитіл.

Для спортсменів важливим також є те, що сироваткові білки є багатим джерелом незамінних амінокислот з розгалуженим ланцюгом, таких як лейцин, ізолейцин та валін. Ці амінокислоти називають «паливом для м'язів», адже вони оберігають м'язи та інші тканини від постійного розпаду, котрий є частиною природного обміну речовин.

Досліджено, що щоденний прийом від 7,5 до 12 г таких амінокислот забезпечує повне збереження м'язових тканин у марафонців та супермарафонців.

В нинішній час сироватку почали використовувати і в нанобіотехнологіях, наприклад збагачуючи її магнієм та марганцем під час електроіскрового диспергування струмопровідних гранул металів в її середовищі [17].

Наукове обґрунтування рецептурного складу сухої молочної суміші

Рецептура сухої молочної суміші для раціонів спортсменів може мати такий вигляд (табл. 1.). Важливо зазначити, що точні концентрації можуть змінюватися залежно від виду спорту та індивідуальних потреб спортсменів.

Таблиця 1. Рецептура сухої молочної суміші для спортсменів

Назва рецептурного компонента	% у складі суміші
Молочна сироватка	70
L-карнітин	10
Таурин	2,5
Бурштинова кислота	2
L-глутамін	2,5
Куркума (порошок)	2,5
Хром (піколінат хрому)	1
Емульгатор – лецитин	1,5
Лимонна кислота	3
Екстракт кореня солодки	5

Кожен зі складників у рецептурному складі сухої молочної суміші для спортсменів може зробити свій унікальний внесок у покращення харчування, психоемоційного стану та підтримку фізичної активності [18].

Розглянемо вплив кожного складника окремо:

1. Молочна сироватка:
 - Білок: Забезпечує важливі амінокислоти для регенерації та росту м'язової тканини.
 - Мінерали: Містить мінерали, які підтримують нейром'язову функцію та участь у метаболічних процесах.
2. L-карнітин:
 - Транспорт жирів: Підтримує перенесення жирів до мітохондрій для вироблення енергії.
 - Енергетичний обмін: Сприяє використанню жирів як джерела енергії під час фізичної активності.
3. Таурин:
 - Антиоксидант: Має антиоксидантні властивості, що сприяють захисту клітин від окислювального стресу.
 - Функція серця: Підтримує функцію серця та кровообігу.
4. Бурштинова кислота:
 - Антиоксидант: Захищає клітини від дії вільних радикалів.
 - Енергетичний обмін: Може підтримувати метаболізм та вироблення енергії.
5. L-глутамін:
 - Імунна підтримка: Покращує функцію імунної системи.
 - Відновлення м'язів: Сприяє відновленню м'язової тканини після фізичного навантаження.
6. Куркума:
 - Протизапальні властивості: Може допомагати у зменшенні запальних процесів в організмі.
 - Антиоксидант: Захищає клітини від окислювального стресу.
7. Хром:
 - Метаболізм вуглеводів: Сприяє регулюванню рівня цукру в крові та ефективному використанню вуглеводів.

Отже, кожен із цих компонентів може бути корисним для фізично активних осіб, зокрема для спортсменів, які витрачають багато енергії та прагнуть до оптимальної фізичної форми. Також у комплексі використання кожного складника ми отримуємо повноцінний продукт для покращення і підтримки психоемоційного, фізичного стану спортсменів, у тому числі тих, що займаються силовими видами спорту.

Проте важливо враховувати індивідуальні особливості кожного спортсмена та консультиватися з дієтологом чи лікарем для визначення оптимального раціону та дозування сухої молочної суміші. Також, згідно з прави-

лами та нормативами в галузі спортивного харчування, слід пам'ятати про безпеку вживання добавок та відповідність антидопінговим правилам [19].

Технологія отримання сухих компонентів розробленої композиційної суміші

Оскільки основним компонентом розроблюваної сухої суміші є знежирена молочна сироватка, то базовим технологічним етапом є її сушіння, яке здійснюється методом розпилювання в сушарках спеціальної конструкції, переважно сконструйованих в Інституті технічної теплофізики НАН України. В таких сушарках досягається висока інтенсивність випаровування вологи зі знежиреної сироватки за рахунок її тонкого розпилення в об'ємі сушильної камери, через яку рухається сушильний агент [20].

При сушінні в розпиленому стані питома поверхня маси сироватки досягає такої значної величини, що процес сушіння завершується надзвичайно швидко (протягом 15-30 с), забезпечуючи збереження усіх пінних компонентів сироватки практично в нативному стані, запобігаючи утворенню малорозчинних комплексів і деструкції білкових сполук.

У таких умовах майже миттєвого сушіння температура поверхні часток матеріалу лише незначно перевищує температуру адіабатичного випаровування чистої рідини, хоча температура сушильного агента може досягати 180 °С. Тобто, таким чином створено досить м'які температурні умови процесу, його високу швидкість. Це дає можливість отримати суху знежирену сироватку належної якості, швидкорозчинну у воді навіть без подальшого подрібнення. Розмір часток сухої сироватки становить 80-120 мкм.

Одним із компонентів сухої суміші є натуральний екстракт кореня солодки, як альтернатива штучним підсолоджувачам. Для отримання концентрованого екстракту кореня солодки спочатку проводимо екстрагування слабким водно-спиртовим розчином (10-20%-ної концентрації), а потім екстракт піддається розпилювальному сушінню за таких же режимних параметрів, як описано для знежиреної сироватки. Куркуму додаємо до суміші у вигляді готового високодисперсного порошку (розмір часток 100-120 мкм). L-карнітин, L-глутамін, таурін, бурштинову кислоту вводимо до складу суміші також у формі порошоків. Хром присутній у суміші в органічній легкозасвоюваній формі у складі піколінату хрому.

Такий ретельний підхід як до складу суміші, так і до агрегатного стану її компонентів визначається необхідністю не лише скомпонувати повноцінну суміш за біохімічним складом, а й забезпечити максимальну засвоюваність складників організмом людини, тому що лише в такому разі ці компоненти ефективно впливають на функціонування органів та систем.

Таким чином, основні етапи технології сухих сумішей для спортсменів представляють таку послідовність:

- формування науково обґрунтованого складу суміші для спортсменів із врахуванням їхніх потреб;

- обґрунтування доцільності компонування складових тваринного і рослинного походження;
- екстрагування кореня солодки;
- розпилювальне сушіння знежиреної сироватки та екстракту кореня солодки;
- формування однорідної структури суміші, в якій основну частину складає суха знежирена сироватка, а інші компоненти вводимо у певних кількостях відповідно до рецептури;
- фасування отриманої суміші;
- оцінювання якісних та органолептичних показників отриманої суміші, в тому числі за показниками безпеки;
- розроблення рекомендацій щодо дози сухої суміші та кількості рідини для її відновлення для одноразового прийому спортсменом.

Для збереження цінних біокомпонентів суміші температура рідини для відновлення порошку не повинна перевищувати 40-42 °С, 5 г суміші розчиняємо у 200 мл води або іншої рідини зазначеної температури.

Дегустаційна оцінка отриманих за такою технологією сухих сумішей та отриманих з неї відновлених напоїв показала, що суха знежирена молочна сироватка гармонійно поєднується з іншими компонентами, в тому числі з тими, що останнім часом широко використовуються у спортивному харчуванні – L-карнітином та тауріном. Якісні показники таких напоїв свідчать про їхню високу біологічну цінність, а щоб її підвищити – доцільно як відновлювальну рідину використовувати плодово-ягідні або овочеві соки.

Таким чином запропонована технологія отримання сухих сумішей та відновлених напоїв на їхній основі дає можливість збагатити раціон спортсменів, забезпечити їх білковою складовою та іншими цінними компонентами, необхідними для цієї категорії спецконтингенту.

Високі якості сухої сироватки реально отримати за таких параметрів:

1. Температура повітря на вході в сушильну камеру – 170–180 °С.
2. Температура повітря на виході з камери – 80–85 °С.
3. Початкова концентрація призначеного для сушіння матеріалу має бути в межах 25-40 %, тобто сироватку перед сушінням потрібно ще концентрувати.
4. Кінцева вологість сухого матеріалу 6–7,5%.
5. Тривалість зберігання до 28 місяців.

Сушіння сироватки здійснюється на експериментальній розмелювальній установці РЦ-1.3 з дисковим розмелювачем порошків розробки Інституту технічної теплофізики НАН України.

Дозу сухої молочної суміші та кількість рідини для її відновлення можна рекомендувати в залежності від конкретних потреб та особливостей спортсмена. Однак, основні принципи використання сухої молочної суміші перед тренуванням або змаганням можуть бути такими:

- Доза сухої молочної суміші залежить від маси тіла та інтенсивності навантажень. Рекомендації можуть варіюватися від 20 до 40 г сухої молочної суміші на 1 кг маси тіла спортсмена.

- Споживання перед тренуванням. Рекомендується приймати суміш за годину-дві до тренування для належного засвоєння енергії.

- Для тривалих тренувань або змагань можна враховувати дозу в середньому 30-60 г сухої молочної суміші на годину тривалості фізичної активності.

- Кількість рідини для розведення. Зазвичай рекомендується брати приблизно 250-500 мл рідини на одну порцію сухої молочної суміші.

- Враховувати фізичний стан, інтенсивність тренувань, масу тіла та індивідуальні особливості спортсмена при визначенні дози та кількості рідини.

- Збалансоване харчування. Суха молочна суміш повинна бути лише частиною збалансованого харчування, яке включає різноманітні продукти та враховує індивідуальні потреби.

- Рекомендується консультиватися з дієтологом або фахівцем з харчування для визначення оптимальної стратегії харчування.

Важливо надавати перевагу індивідуальним підходам та експертній консультації для визначення оптимальних доз та режиму харчування для кожного спортсмена [21].

Висновки

Виробництво сухих молочних сумішей, збагачених біокомпонентами, ефективність використання яких у раціонах харчування спортсменів науково доведено, є надзвичайно актуальною проблемою. І саме її вирішенню присвячена дана робота.

Створення продукції для раціонів спортсменів на основі знежиреної молочної сироватки є доцільним з численних причин: висока біологічна цінність, швидке засвоєння, вміст мінералів та вітамінів, підтримка імунітету, контроль маси тіла. Загальною метою є створення продукції, яка буде відповідати потребам спортсменів, забезпечуючи їхній організм необхідними поживними речовинами і сприяючи оптимальному фізичному розвитку та високій ефективності тренувань.

Куркумін у складі розробленої добавки для спортсменів, відомий своєю протизапальною, антиоксидантною та антисептичною дією; має потенційні переваги для серця, суглобів та загального стану шкіри. L-карнітин – амінокислота, яка відіграє важливу роль у метаболізмі жирів: допомагає переносити жирні кислоти в мітохондрії, де вони згоряють для отримання енергії. Використовується як доповнення для підтримки енергетичного обміну та фізичної активності. Таурин – амінокислота, яка бере участь у регуляції кров'яного тиску, функції серця та забезпеченні нейротрансмісії. Має антиоксидантні та протизапальні властивості.

Бурштинова кислота – природний антиоксидант, який може допомагати захищати клітини від вільних радикалів і сповільнювати процес старіння. L-глутамін – амінокислота, яка використовується для підтримки функції імуні-

ної системи, травлення та отримання енергії. Екстракт кореня солодки використовується як підсолоджувач та може мати протизапальні властивості. Використовується для покращення смаку та може мати певні корисні ефекти для дихальної системи. Органічний хром – елемент, який важливий для метаболізму вуглеводів та регуляції рівня цукру в крові. Використовується як доповнення для підтримки нормального обміну речовин.

Рецептура сухої молочної суміші для раціонів спортсменів має такий вигляд: молочна сироватка – 70%, L-карнітин – 10%, таурин – 2,5%, бурштинова кислота – 2%, L-глутамін – 2,5%, куркума (порошок) – 2,5%, хром – 1%, лецитин (емульгатор) – 1,5%, лимонна кислота – 3%, екстракт кореня солодки – 5%. Важливо зазначити, що точні концентрації можуть змінюватися залежно від виду спорту та індивідуальних потреб.

Кожен із цих компонентів може бути корисним для фізично активних осіб, зокрема для спортсменів, які витрачають багато енергії та прагнуть до оптимальної фізичної форми. Проте важливо враховувати індивідуальні особливості кожного спортсмена та консультиватися з дієтологом чи лікарем для визначення оптимального раціону та дозування.

Отже, враховуючи все вищезазначене, можна сказати, що доцільність виробництва такої дієтичної добавки визначається попитом на ринку та відповідністю продукту потребам цільової аудиторії. Якщо виробник може забезпечити високоякісний продукт, враховуючи вищезазначені переваги і сприятливі умови на ринку, виробництво може бути доцільним та перспективним для забезпечення спортсменів ефективними поживними речовинами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амосов Н.М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. Донецк: Изд-во «Сталкер», 2003. 464 с.
2. Ажиппо О.Ю. Особливості удосконалення методик харчування висококваліфікованих бодібілдерів у перехідному періоді підготовки. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків: ХДАФК, 2015. № 1.
3. Дубогай О. Д., Цьось А. В., Євтушок М. В. Методика фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 276 с.
4. Сімахіна Г.О., Науменко Н.В. Біологічно активні речовини в харчових технологіях: підручник. Київ: НУХТ, 2016. 435 с.
5. Шемета О.О., Дожук К.М. Функціональне харчування – новий підхід до здорового способу життя. *Ліки України*. 2015. №1. С. 24–27.
6. Петровський М.О., Лебединець В.О. Аналіз та визначення перспектив розвитку аптечного ринку дієтичних добавок в Україні. *Social Pharmacy in Health Care*. 2019. Vol. 5, issue 4. P. 49–57.
7. Путро Л. М. Харчування спортсменів, його специфіка. *Спортивна медицина*. 2010. № 1–2. С. 101–106.

8. Єгоров Б.В., Кананихіна О.М., Турпурова Т.М. Технологія виробництва білково-вітамінної добавки біотехнологічним методом. *Наукові праці ОНАХТ*. 2019. Т. 82, вип. 2. С. 4-9.

9. Чуєшов В.І., Гладух Є.В., Сайко І.В. та ін. Технологія ліків промислового виробництва. Ч. 1. Харків: НФаУ; Оригінал, 2012. 694 с.

10. Сімахіна Г.О., Науменко Н.В. Особливості харчування в екстремальних умовах життєдіяльності. *Grail of Science. International Scientific Journal*. Issue 2021. Vol. 11. P. 141–146.

11. Сімахіна Г.О., Науменко Н.В. Перспективні технологічні процеси виробництва оздоровчих продуктів [Електронний ресурс]. Київ: НУХТ, 2023. 282 с.

12. Савченко О.А., Грек О.В., Красуля О.О. Сучасні технології молочних продуктів: Підручник. Київ: ЦП «Компринт», 2018. 218 с.

13. Козлов В.І., Затирка А.Ф. Технологія молочно-білкових продуктів. Київ: Урожай. 2008. 162 с.

14. Скорченко Т.А., Поліщук Г.Є. Технологія незбираномолочних продуктів. Вінниця: Нова Книга, 2015. 248 с.

15. Басс О., Кузьмик У. Переваги використання сироватки молочної для харчування дітей. *Наукові праці НУХТ*. 2023. № 3. С. 44–45.

16. Скорченко Т.А., Гребельник О.П. Дослідження сухих десертних молочних сумішей. *Наукові праці НУХТ*. 2013. С. 50–53.

17. Кочубей-Литвиненко О.В., Лопатько К.Г. Нанобіотехнологічні основи спрямованого збагачення молочної сироватки мінеральними елементами. *Наукові праці НУХТ*. 2021. Т. 27. №5. С. 135–148.

18. Максименко С.Д., Руденко Я.В., Кушнерьова А.М., Невмержицький В.М. Психічне здоров'я особистості: підручник для вищих навчальних закладів. Київ: «Видавництво Людмила», 2021. 438 с.

19. Чернів О.В. Вплив курсового призначення сукцинату натрію на функціональний стан та загальну фізичну працездатність організму футболістів під час навчально-тренувальних зборів. *Науковий журнал «Science rise» Medical Science*. 2015. №9/3 (14). С. 16–24.

20. Слободянюк К.С. Інтенсифікація процесу сушіння фітоестрогенної сировини на основі сої: дис. ... канд. техн. наук (05.14.06). Київ, 2020. 194 с.

21. Дуденко Н.В., Павлоцька Л.Ф., Цихановська І.В. та ін. Нутриціологія. Частина 2: Навчальний посібник. Харків: УПА, 2012. 246 с.

EFFECTIVENESS OF USING DANCE AND MOVEMENT THERAPY IN PHYSICAL REHABILITATION OF CHILDREN SICK OF BRONCHIAL ASTHMA

The peculiarities of the synergistic method of physical rehabilitation with the use of dance and movement therapy for children 10-14 years old with bronchial asthma are revealed. The effectiveness and accessibility of the proposed complex program of physical therapy and occupational therapy in integration with dance exercises for children with bronchial asthma has been experimentally proven. Its impact on the correction of the developmental characteristics of children of this nosology and the possibility of their social integration is analyzed. An improvement in the clinical picture was found in 60% of children with bronchial asthma in the main group, while in the control group such changes were observed in only 47% of clients. Researches have shown that in the main group, 75.4% of children with bronchial asthma experienced a stable remission, and 24.6% had episodic attacks that progressed in a smoothed form (unstable remission).

One of the important modern problems is bronchial asthma among children, which has recently become widespread in the world [1, 14]. In the 60s of the XX century, 0,2–0,4% of children suffered from bronchial asthma, in the 1980s the incidence increased to the level of 1,5–3,0%. At the end of the 90s, in some regions of the globe, the incidence of this disease among children reached 6–8%, and at the turn of the 20th – 21st centuries – 10–12% of children suffered from bronchial asthma [2, 15]. In recent years, an increase in the formation of severe forms of asthma and an increase in disability and mortality due to this disease have been recorded [9, 16].

The modern medical and pharmaceutical industry has made significant progress in the development of a variety of medicinal anti-asthmatic drugs, however, the results of therapy, which can last for a child for many years, do not always satisfy the doctor, the patient and his parents [10]. There is an increase in the frequency of allergic and adverse reactions to medicines, the formation of resistance to various drugs [4, 18]. Non-pharmacological methods of therapy prevent the progression of the disease, reduce the risk of side effects to drugs, but this group remains insufficiently studied and are used mainly in the period of subsiding exacerbations and remissions of moderate and mild bronchial asthma [5].

During the implementation of complex restoration and rehabilitation measures, the formation of remission occurs due to the restoration of the human body's own compensatory capabilities. Physical therapy and ergotherapy determine the restoration of the function of external breathing, normalization of

blood circulation, improvement of the adaptive capabilities of the respiratory and cardiovascular systems to physical exertion, strengthening of the chest muscles (including the bronchoalveolar apparatus) with increased mobility of the spine, ribs, diaphragm, increase of body resistance, improvement of metabolic processes, normalization of functions of the central nervous system [7, 11]. However, the general disadvantage of these methods is that the positive effect does not come immediately, but after a long period, sometimes repeated courses are necessary, the implementation of which requires significant efforts of the sick child and his parents.

It should be noted that the currently available restorative treatment scheme for children with bronchial asthma does not solve the rather important task of social integration of children with this nosological form, taking into account the peculiarities of their psychophysical and psychoemotional development. In the rehabilitation of children with bronchial asthma, in addition to drug treatment and means of physical rehabilitation, means and forms of adaptive physical culture are widely used. Adaptive physical culture and sports are a necessary part of the daily life of children with bronchial asthma, which solves the task of their social integration [12].

In our country, almost no attention has been paid to this problem until now. In this regard, the search and development of new scientifically based and effective programs for improving the health of children with bronchial asthma, restoring their working capacity, social rehabilitation and adaptation in society remain relevant. There is a need to apply new approaches and organizational forms of an integrated approach to the rehabilitation of children of this nosology, which are based on various forms of adaptive physical culture [8].

In the complex therapy of children suffering from bronchial asthma, the means and forms of physical rehabilitation are a factor in the health-improving effect on the child's body. At all stages of physical therapy and occupational therapy for children with bronchial asthma, various methods are widely used [6, 13, 17]. It's mainly aimed at improving the activity of the respiratory system, but bronchial asthma is a disease not only of the bronchopulmonary system, but also of the whole body, and primarily of the central and autonomic nervous system, that is, it is a psychosomatic disease, therefore complex physical rehabilitation should be directed not only on the correction of disorders of the respiratory system, but also on the whole body, in particular on the central and autonomic nervous system.

In this aspect, the technique of integrated use in the rehabilitation process of dance-motor therapy could play a big role; however, there is practically no information in the literature about the effect of dance exercises, the action of which is aimed at the central and autonomic nervous system, the emotional sphere of children with bronchial asthma.

In connection with the growth and prevalence of functional neuropsychological abnormalities in children with bronchial asthma, a serious

question arises about ways to protect the psycho-emotional sphere of a young growing organism that undergoes a large educational load in combination with hypodynamia. In 60% of children, a depressive or subdepressive state is noted, which is expressed in low mood, indifference, loss of interest in life, thoughts about one's own inferiority. They experience significant difficulties in verbalizing their experiences (for many of them, one of the factors provoking an attack is an emotional experience, regardless of whether it is positive or negative). In these children, the ability to express their state with the help of symbols is not sufficiently developed; body language remains the only way to express their emotional state [3].

Taking into account these features of children with bronchial asthma, we can conclude that dancing, as one of the forms of adaptive physical culture; helps solve the task of correcting the psychophysical and psychoemotional state of children already at the stage of physical rehabilitation, as well as their further social integration. This determines the relevance of the researched topic.

The research aim of the work is to develop a synergistic method of physical rehabilitation of children with bronchial asthma, including dance exercises, and to study its effect on the correction of the developmental characteristics of children with this nosology and the possibility of their social integration.

Children of secondary school age 10-14 years old with chronic form of bronchial asthma (according to medical records), a total of 40 patients, were selected for the experiment. Of these, 20 children received medical treatment, physical therapy, therapeutic massage № 10 – the control group (CG). The main group (MG) consisted of 20 children who, against the background of drug treatment, were engaged in the original synergistic rehabilitation program. It included: classical massage, breathing gymnastics, gymnastics on balls, and elements of choreography, improvisation, mobile games, asthma school, and classes with breathing simulators at home.

During the experiment, the following research methods were used: analysis, systematization and generalization of data from scientific and methodological and special literary sources, sociological methods (study of medical records, survey according to the «Quality of life» scales), pedagogical methods (pedagogical observation, pedagogical experiment), analysis of cardio – vascular activity (pulsometry), study of the function of external respiration (parameters definition of PEV, VFE₁, MVV₂₅, MVV₅₀, MVV₇₅), assessment of general physical capacity, methods of mathematical statistics.

VFE₁ – volume of forced exhalation in 1 second is the most demonstrative indicator of bronchial obstruction (in liters); MVV₂₅, MVV₅₀, MVV₇₅ – the maximum volume velocity at the level of 25, 50, 75% of forced exhalation, characterizes changes at the level of large, medium and small bronchi (liters per second).

General physical capacity is an integral indicator of the functional state of the cardiorespiratory system and reflects some objective characteristics of the patient:

anthropometric parameters, physique, harmony of physical development, strength and endurance of muscles, the state of the musculoskeletal system, endocrine system. Individual assessment of this parameter is used to calculate differentiated physical loads, both in healthy people and in patients with various pathologies.

By definition, physical capacity is a value expressed in the load power at which the heart rate reaches 150 beats per minute. The method is based on the existence of a linear relationship between the value of the given load and the heart rate under this load.

The PWC_{150} test with the following initial conditions was used to determine general physical performance: the test consisted of two 5-minute loads on a bicycle ergometer; the frequency of pedaling was constant for all children – 60 revolutions per minute; the value of the 1st load was equal to 1 W/kg of the child's weight, the 2nd – 1,5 W/kg. There was a 10-minute rest interval between loads.

Mathematical calculations of the level of general physical capacity were carried out according to the formula proposed by V. L. Karpman:

$$PWC_{150} = W_1 + (W_2 - W_1) \cdot \frac{150 - f_1}{f_2 - f_1},$$

where W_1 and W_2 – values of the 1st and 2nd loads in W;

f_1 and f_2 – pulse rate at the end of the 1st and 2nd loads.

The average values researches of the heart rate (HR, table 1) showed that the initial values of the indicator in both studied groups of children probably did not differ ($p < 0,05$). So, in the MG group the heart rate at rest was $83,5 \pm 7,2$, in the middle of the lesson – $142,8 \pm 15,6$, at the end of the lesson – $84,9 \pm 7,0$ beats/minute, in the CG – $84,5 \pm 8,7$, $143,7 \pm 15,5$, $85,6 \pm 8,9$ beats/minute in accordance.

Statistical processing according to the student's t-test showed a high level of significance of the differences between both groups after classes according to the proposed synergistic program of the main group of children with bronchial asthma. Measurements conducted at the end of the complex rehabilitation course indicate that in MG compared to CG, the improvement in the functional state of the cardiovascular system was significantly higher ($p < 0,05$). In MG, there was a smaller increase in maximum heart rate in the middle of the session and a faster recovery after exercise.

Table 1

Value of heart rate (HR) of children with bronchial asthma during the experiment period (M±m)

HR, beats/minute	MG	CG	t
Day off on the 1st day			
in peace	83,5±7,2	84,5±8,7	0,61
in the middle of class	142,8±15,6	143,7±15,5	0,29
at the end of the lesson	84,9±7,0	85,6±8,9	0,42
At the end of the course			
in peace	80,5±7,4	82,8±7,9	1,48
in the middle of class	138,7±14,9*	142,5±16,9*	2,3
at the end of the lesson	80,9±7,1*	85,5±8,3*	2,9

Note: *p<0,05 compared to baseline.

In the table 2 and Fig. 1 shows the changes in the peak expiratory velocity (PEV) during the experiment in both studied groups of children with bronchial asthma. In the course of the study, the PEV data, recorded by patients in self-monitoring diaries, were analyzed. The developed synergistic program of physical rehabilitation showed its positive effect on the change in the PEV in children with bronchial asthma of the main group: after the experiment, this indicator increased by an average of 6.8% (p<0,05) and was equal to 91,5±15,3% from the proper value. In adolescents with bronchial asthma, the control group of PEV increased by 4,5% (p>0,05) and reached 87,8±13,8% of the appropriate value.

Table 2

The dynamics of the average peak expiratory velocity (PEV) of children with bronchial asthma before and after the experiment (M±m)

PEV, % from proper value	n	Measurement time		Increase, %
		day off	final	
Main group	20	84,7±12,6	91,5±15,3*	6,8
Control group	20	83,3±12,1	87,8±13,8*	4,5

Note: *p<0,05 compared to baseline.

Changes in the average indicators of the external breathing function of patients of both groups during the experiment are presented in the table 3. Comparison of indicators of the function of external breathing (VFE₁, MVV₂₅, MVV₅₀, MVV₇₅) before rehabilitation in both groups showed that there were no significant differences between them (p>0,05): in MG, FEV₁ was 72,3±12,8%, MVV₂₅ – 62,4±12,1%, MVV₅₀ – 59,9±14,5%, MVV₇₅ – 49,3±14,8% of the proper value; in CG, these indicators were equal, respectively – 74,5±11,7%, 61,7±13,2%, 60,1±12,9%, 50,5±13,9% of the proper value.

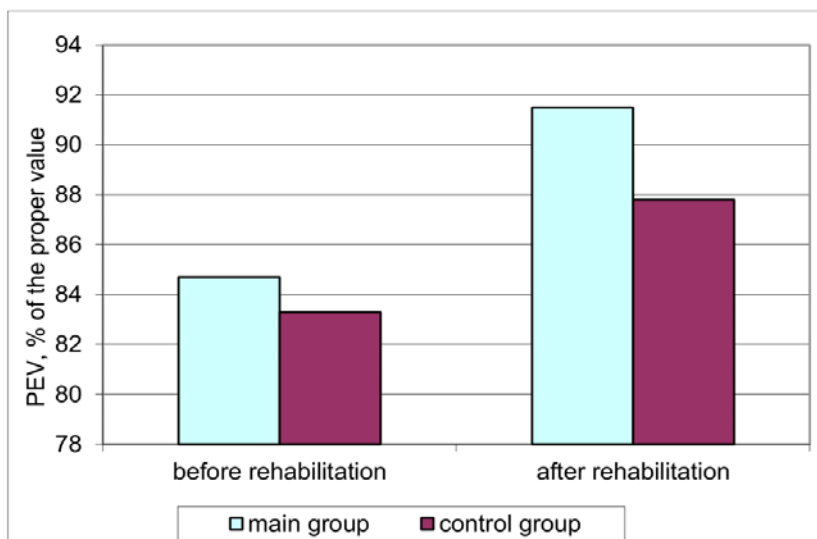


Fig. 1. Changes in the average peak exhalation speed of children with bronchial asthma during the experimental period.

Table 3

Dynamics of average indicators of external breathing function of children with bronchial asthma before and after the experiment (M±m)

Indexes function of external respiration (% from the proper value)	n	Group	Measurement time		Increase, %
			Output data	At the end of the course	
VFE ₁	20	main,	72,3±12,8	80,3±8,9*	8,0
	20	control	74,5±11,7	78,9±9,4	4,4
MVV ₂₅	20	main,	62,4±12,1	73,7±10,3*	11,3
	20	control	61,7±13,2	67,8±16,6	6,1
MVV ₅₀	20	main,	59,9±14,5	73,1±15,2*	13,2
	20	control	60,1±12,9	66,7±13,8	6,6
MVV ₇₅	20	main,	49,3±14,8	63,1±11,2*	13,8
	20	control	50,5±13,9	57,0±10,1	6,5

Note: *p<0,05 compared to baseline.

Research conducted at the end of the implementation of the synergistic rehabilitation program among children of OG revealed a significant increase (p<0,05) in the average indicators of the function of external breathing compared to the initial level: VFE₁ increased by 8,0% and amounted to 80,3±8,9%, MVV₂₅ – by 11,3% (73,7±10,3%), MVV₅₀ – by 13,2% and became 73,1±15,2% of the proper

value, the patency of the small-caliber bronchi has improved significantly, as evidenced by the increase of MVV_{75} by 13,8% ($63,1 \pm 11,2\%$ of the proper value).

Changes in the average indicators of the function of external breathing in CG were less significant and not reliable ($p > 0.05$): VFE_1 increased by 4,4% and amounted to $78,9 \pm 9,4\%$, MVV_{25} – by 6,1% ($67,8 \pm 16,6\%$), MVV_{50} – by 6,6% and reached $66,7 \pm 13,8\%$, MVV_{75} – by 6,5% ($57,0 \pm 10,1\%$ of the proper value).

Observations of patients continued throughout the year: research on the function of external breathing and the general course of the disease, analysis of children's medical records, conversations with parents. The results of long-term studies showed that in MG, 75,4% of children had a stable remission of bronchial asthma, in 24,6%, the attacks began to have an episodic nature and proceed in a more smoothed form (unstable remission), in CG, these indicators respectively were 36,7% and 63,3%.

At the end of the entire course of restorative therapy for children aged 10–14 with bronchial asthma, coordination of movements increased, motor discomfort decreased, children became more confident in their own body, and could perform exercises for a much longer time without being distracted. There was a desire not only to perform tasks correctly, but also to help others.

It should be noted that the actual data on the «Severity of Asthma» scale have not changed. At the beginning of the implementation of the developed synergistic rehabilitation program, the indicator on this scale was 52% of the maximum possible, at the end it remained at the same level (Fig. 2). In our opinion, this is due to the small-time interval that occupied a full course of rehabilitation classes. Children with bronchial asthma, when answering the questions related to this scale (for example, «How often do you have asthma exacerbations lately?»), had certain difficulties in assessing the dynamics of their health during this period of time.

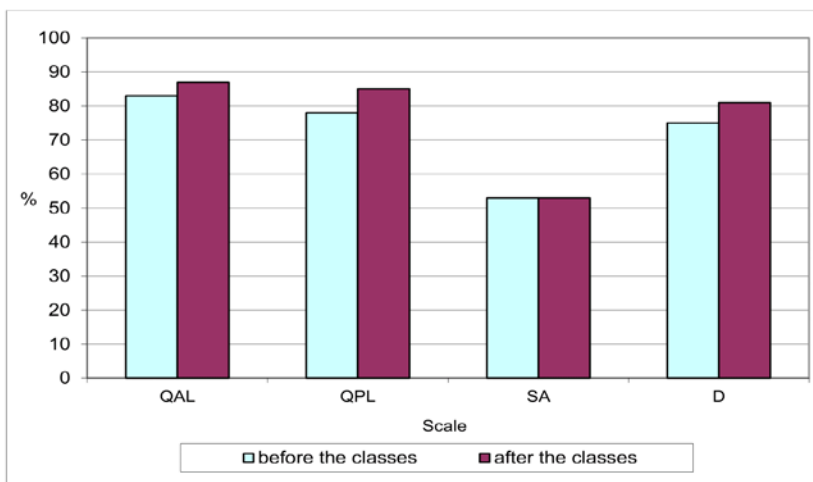


Fig. 2. Dynamics of changes in indicators according to the scales of the «Quality of life» survey: QAL – quality of active life, QPL – quality of passive life, SA – severity of asthma, D – distress.

Changes according to the «Distress» scale were as follows: at the beginning of the classes, the average score was 76%, at the end – 83% of the maximum possible value. Children emotionally began to experience their condition as worse, this does not contradict the increase in indicators on the «Quality of active life» and «Quality of passive life» scales. Dance exercises are a physical load on the body. This load is carefully selected and strictly dosed, but it exceeds the usual physical load of these children. A controlled stressful situation with which the child can cope is simulated. This is a positive factor, because it teaches the body to adequately respond to a stressful situation, which is a significant difficulty for children suffering from bronchial asthma (a similar stress for the body is created during mountain air therapy, when the child has to breathe a mixture depleted of oxygen).

According to the scale «Quality of active life» (Fig. 2), before attending classes, the average score was 82% of the maximum possible value; after attending classes, the corresponding score was 88%. Children began to get more satisfaction from their own activity, they performed exercises with joy.

According to the «Quality of passive life» scale, before the asthma school, the average indicator was 78% of the maximum possible, after – it increased to 85%. Activities not associated with increased physical activity: reading, drawing, designing, other favorite hobbies, subjectively began to be experienced as those that bring more joy.

The conducted study shows that a synergistic technique using dance-motor therapy affects the emotional sphere of a child suffering from bronchial asthma, increasing the subjective experience of pleasure from active activities. As a result of classes using this method, children better feel their body, their physical capabilities.

Analysis of data from the «Quality of Life» survey and observation of children show that the difficulties that children with bronchial asthma overcome during classes increase their independence and self-confidence. It was found that in the post-rehabilitation period, a significant part of the children of the MG – 48% (against 20% of the CG) began to engage in physical culture and sports (swimming, athletics, football, etc.), which is undoubtedly one of the positive results of the implementation of the synergistic rehabilitation program.

On the basis of the conducted experimental study of the effectiveness of the use of dance and movement therapy in the physical rehabilitation of children with bronchial asthma, the following conclusions can be formulated:

1. At the end of the pedagogical experiment, among children with bronchial asthma in the main group, a significant ($p < 0,05$) increase in the average indicators of the function of external breathing compared to the initial level was found: VFE_1 increased by an average of 8,0%, MVV_{25} – by 11,3%, MVV_{50} – by

13,2%, the patency of small-caliber bronchi has improved significantly, as evidenced by the increase of MVV_{75} by 13,8%. The dynamics of the average indicators of the function of external breathing in the control group was less significant and not reliable ($p>0,05$): VFE_1 increased on average by 4,4%, MVV_{25} – by 6,1%, MVV_{50} – by 6,6%, MVV_{75} – by 6,5%.

2. Heart rate researches conducted after the implementation of the experimental rehabilitation program indicate an improvement in the functional state of the cardiovascular system in children with bronchial asthma in the main group compared to the control group: there was a smaller increase in the maximum heart rate in the middle of the session and a faster recovery after physical exercise load.

3. Analysis of data from the «Quality of Life» questionnaire and observation of children with bronchial asthma show that classes according to the proposed synergistic method of physical rehabilitation using dance-motor therapy increase children's independence and self-confidence expand motor capabilities, which indicates their social integration. There was an increase in indicators on the following scales: «Distress» – by 6%, «Quality of active life» – by 6%, «Quality of passive life» – by 7%.

4. The experiment proved the effectiveness and availability of the developed synergistic method of physical therapy and occupational therapy using dance exercises for children with bronchial asthma 10-14 years old. An improvement in the clinical picture of the disease was found in 60% of children in the main group, while in the control group such changes were observed in only 47% of clients. Researches have shown that in the main group, 75,4% of children with bronchial asthma were in stable remission, and in 24,6%, the attacks became episodic and progressed in a smoothed form (unstable remission).

REFERENCES

1. Антипкін Ю.Г., Чумаченко Н.Г., Уманець Т.Р., Лапшин В.Ф. Аналіз захворюваності та поширеності бронхіальної астми в дітей різних вікових груп по регіонах України. *Перинатологія і педіатрія*. 2016. № 1 (65). С. 95–99.

2. Бронхіальна астма: монографія / М.С. Регада, М.М. Регада, Л.О. Фурдичко [та ін.]. Львів: Корпан Б.І., 2012. 147 с.

3. Волосовець О.П., Щотка Т.П. Методи оцінки якості життя хворих на бронхіальну астму дітей. *Педіатрія, акушерство та гінекологія*. 2005. № 5. С. 28–30.

4. Григус І.М. Фізична реабілітація при захворюваннях дихальної системи: навч. посіб. Львів: Новий світ - 2000, 2012. 186 с.

5. Дикий Б.В., Ростока-Резнікова Б.В. Немедикаментозні методи в реабілітації хворих на бронхіальну астму: метод. реком. Ужгород: ПП «АУТДОР – ШАРК», 2013. 37 с.

6. Збірка протоколів надання медичної допомоги при алергічних захворюваннях / Асоціація алергологів України; авт. передм. Б. М. Пухлик. Вінниця: Едельвейс і К, 2011. 169 с.

7. Івасик Н.О., Івасик О.О. Індивідуальний підхід до фізичної реабілітації дітей, хворих на бронхіальну астму. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*. 2003. № 6. С. 17–26.

8. Мухін В.М. Фізична реабілітація: підручник. Київ: Олімпійська література, 2009. С. 313–319.

9. Посібник з лікування та профілактики астми: скорочений виклад. *Медицина світу* (Львів). 2004. Т. 16. № 5. С. 388–394.

10. Сажин С.І. Роль протизапальної терапії в досягненні контролю бронхіальної астми в дітей (огляд літератури). *Буковинський медичний вісник*. 2010. Т. 14, № 1(53). С. 147–151.

11. Христова Т.Є. Ефективність комплексної програми фізичної реабілітації дітей, хворих на бронхіальну астму. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ФОП Євенок О.О., 2016. Вип. 2. С. 291–297.

12. Христова Т.Є. Комплексна фізична реабілітація дітей, хворих бронхіальною астмою. *Фізична культура, спорт та здоров'я: стан і перспективи в умовах сучасного українського державотворення в контексті 25-річчя Незалежності України*: матеріали XVI Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 8-9 грудня 2016 р.). Харків: ХДАФК, 2016. С. 296–299.

13. Asthma. Quick asthma facts and the faces of asthma. Geneva: World Health Organization; 2010. URL: <http://www.who.int/respiratory/asthma/en>.

14. Challenges and recommendations for the management of asthma in the Middle East and Africa / Mohamed Omar Zeitouni et al. *Annals of Thoracic Medicine*. 2022 Apr-Jun. Vol. 17. Iss. 2. P. 71–80.

15. Global Initiative for Asthma. Global Strategy for Asthma Management and Prevention, 2023. Updated Juli 2023. 245 p. URL: https://ginasthma.org/wp-content/uploads/2023/07/GINA-2023-Full-report-23_07_06-WMS.pdf

16. Papadopoulos N. G., Arakawa H., Carlsen K. H. International consensus on (ICON) pediatric asthma. *Allergy*. 2012. Vol. 67. № 8. Pp. 976–997.

17. Szeffler S.J., Mitchell H. Management of asthma based on exhaled nitric oxide in addition to guideline-based treatment for inner-city adolescents and young adults: a randomized controlled trial. *Lancet*. 2008. Vol. 372. P. 65–72.

18. Weinberger M. Pediatric Asthma and Related Allergic and Nonallergic Diseases: Patient-Oriented Evidence-based Essentials Than Matter. *Pediatric Health*. 2008. Vol. 2. № 5. Pp. 631–650.

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЮ СЛУЖБЮЮ УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ НАЦІОНАЛЬНОГО ПЛАНУ ДІЙ З ВИКОНАННЯ РЕЗОЛЮЦІЇ 1325 «ЖІНКИ, МИР, БЕЗПЕКА»

The publication is dedicated to the disclosure of peculiarities of realization of the National Action Plan for the Implementation of UN Security Council Resolution 1325 «Women, Peace, Security» by the State Emergency Service of Ukraine. The authors pay attention to the study of the historical prerequisites for the adoption of both the Resolution and the National Action Plan, and also analyze the implementation of the provisions of the Plan, taking as a basis the strategic and operational goals declared in the document for those subjects of the executive power that joined its implementation. At the end, a conclusion was made about the active work of the State Emergency Service of Ukraine to ensure compliance with gender equality in civil defense bodies and units, which is manifested in absolutely equal treatment and equal career opportunities for men and women, the introduction of uniform, gender-non-discriminatory conditions of acceptance for service and training, as well as enabling women and men to combine their professional and family responsibilities. In addition, in compliance with the National Action Plan, the Service actively participates in ensuring protection against gender-based violence and sexual violence both in armed conflict and in peacetime.

Key words: *gender equality, inclusiveness, equal career opportunities, protection from violence, psychological assistance.*

Кінець ХХ – початок ХХІ століття ознаменувався новим витком третьої хвилі феміністичного руху, котрий наклав свій відбиток на подальше вдосконалення нормативно-правової бази, що регламентує рівні права і можливості жінок. У цей час з'явилися нові резолюції Ради Безпеки Організації Об'єднаних Націй, метою яких став процес посилення залучення жінок до різних сфер життєдіяльності суспільства.

Одним із таких нормативно-правових документів, спрямованих на розроблення нових та вдосконалення вже існуючих механізмів політики гендерної рівності щодо розширення сфер діяльності жінок, стала прийнята на рубежі століть, у 2000 році, Резолюція Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека» [1], основні положення якої мали на меті забезпечити участь жінок у миротворчих процесах та в управлінні конфліктами. Прийняття Резолюції безпосередньо було пов'язаним із усвідомленням міжнародною спільнотою факту, що жіноча частина людства значно більше страждає від військових конфліктів та їх наслідків, а також досить мало репрезентована у

переговорних групах під час проведення мирних переговорів та в процесах прийняття на їхній основі відповідних рішень.

Наша країна приєдналась до виконання основних положень Резолюції у 2016 році, коли на офіційному рівні Урядом було затверджено Національний план дій України з виконання Резолюції РБ ООН 1325 «Жінки, мир, безпека». По суті це був перший в історії план роботи, ухвалений під час триваючого військового конфлікту, що розпочався в Україні у 2014 році, анексією росією Автономної Республіки Крим, введенням регулярних російських військ для підтримки терористичних угруповань маріонеткових квазі-державних утворень ДНР і ЛНР.

Текст документу спрямовувався на реалізацію основних положень Резолюції 1325 та розкривав стратегічні напрямки, спрямовані на забезпечення рівноправної участі жінок у миротворчих процесах та управлінні конфліктами. Зокрема, перший напрямок акцентував увагу на активному залученні жінок у сектор безпеки та оборони, включаючи їхню представленість на ключових посадах. Другий – сфокусував увагу на захисті прав жінок під час конфліктів, а також профілактику гендерного насильства та забезпечення доступу до підтримки постраждалих жінок. Третій – поставив завданням забезпечити гендерну чутливість у сферах національної безпеки, включаючи аналіз гендерного впливу рішень і військових стратегій. Четвертий напрямок підкреслив важливість освітніх кампаній та підвищення свідомості щодо гендерної рівності та ролі жінок у миротворчих процесах. П'ятий – визначив важливість розвитку партнерства та консультацій з громадськістю, зокрема, з жіночими організаціями, активістками та іншими стейкхолдерами з метою ефективного реалізації заходів та врахування різноманітних поглядів представниць жіночої частини суспільства [2].

Прийняття Національного плану дій сприяло активізації роботи всіх військових формувань та органів, які захищають суверенітет України й входять до сектору безпеки і оборони України та спрямування її на забезпечення таких складових як:

- по-перше, активне залучення жінок в процеси миротворення;
- по-друге, збільшення представленості жінок на ключових посадах у сферах безпеки та управління конфліктами;
- по-третє, покращення системи захисту прав жінок під час конфліктів, включаючи профілактику та реагування на гендерне насильство під час конфліктів, забезпечення доступу до підтримки та послуг для жінок, які стали жертвами конфліктів, створення механізмів захисту та підтримки жінок у надзвичайних умовах;
- по-четверте, інтеграцію гендерних аспектів у військові та безпекові сили, забезпечення рівноправ'я й урахування особливостей обох гендерів у відповідних структурах;
- по-п'яте, запровадження освіти та формування знань про гендерну рівність. А саме, організацію освітніх кампаній для підвищення усвідомле-

ності про гендерну рівність, проведення тренінгів та інших форм інформування громадськості про роль жінок у миротворчих процесах, що мало привести в майбутньому до зміцнення розуміння гендерних аспектів у суспільстві;

- по-шосте, розвиток співпраці з жіночими організаціями, активістами та іншими стейкхолдерами, а також розширення кола щодо залучення різних груп громадськості для ширшого розгляду та прийняття рішень.

- по-сьоме, впровадження системного підходу та моніторингу за виконанням Національного плану дій та резолюції 1325 [1].

У 2020 році, з нагоди відзначення Двадцятої річниці прийняття Радою Безпеки ООН Резолюції 1325, Уряд України ухвалив другий Національний План Дій з граничним терміном до 2025 року [3]. Станом на останній передвоєнний, 2021 рік, 22 обласні адміністрації та адміністрація міста Київ локалізували і ухвалили власні плани дій або включили положення, пов'язані з Національним Планом Дій з виконання Резолюції 1325. Крім того, місцеві плани дій були ухвалені у 26 громадах Донецької, Луганської та Запорізької областей. До 2021 року декілька інституцій Сектору безпеки та оборони України, серед яких і Державна служба України з надзвичайних ситуацій, розробили та прийняли свої секторальні плани дій з виконання Національного Плану Дій по виконанню Резолюції 1325 [4].

Із початком у 2022 році в Україні повномасштабної війни, Національний План Дій по виконанню Резолюції 1325 набув нового значення. За деякими напрямками виконання порядку денного, висвітленого в Резолюції «Жінки, мир безпека» в Україні стало більш важливою та нагальною задачею. До таких напрямків відносяться наступні:

- запобігання гендерно-зумовленому насильству і сексуальному насильству, пов'язаному з конфліктом та реагування на ці явища;

- безпека та захист громад;

- фінансова інклюзивність та доступ до оплачуваної праці для переміщених жінок;

- залучення жінок і жіночих організацій та їхня значима участь у процесах прийняття рішень, у тому числі у гуманітарному реагуванні та відновленні [5].

Кожного року всі державні установи, котрі приєдналися до виконання Національного плану дій з виконання Резолюції 1325 «Жінки, мир, безпека» зобов'язані надавати звіти щодо стану імплементації основних положень документу в механізм забезпечення гендерної рівності. Державна служба з надзвичайних ситуацій як одна із складових системи Міністерства внутрішніх справ України не є виключенням.

Варто зазначити, що робота по впровадженню основних механізмів реалізації політики гендерної рівності в Державній службі України з надзвичайних ситуацій розпочалася після прийняття Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливості жінок і чоловіків» у 2005 році паралельно

но з іншими складовими органами, що увійшли до Міністерства внутрішніх справ. Зокрема, за прикладом МВС України в ДСНС аналогічно було створено сектор із питань дотримання гендерної рівності, призначено уповноважену особу, яка виступає координатором з питань забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків та запобігання й протидії насильству за ознакою статі (начальник сектору) та запроваджено посаду Радника Голови із гендерних питань [6, 315]. На сьогодні ДСНС забезпечує виконання зобов'язань щодо гендерної рівності, згідно Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації, Пекінської платформи дій, та безпосередньо Резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки. Мир. Безпека».

Зокрема, сектор з питань гендерної рівності взяв за основу як обов'язкові для виконання п'ять стратегічних цілей визначених Національним планом, що мають сприяти побудові дієвих механізмів забезпечення гендерної рівності в ДСНС.

Так, перша стратегічна ціль полягає в забезпеченні рівноправної участі жінок і чоловіків у прийнятті рішень щодо запобігання конфліктам, розв'язання конфліктів, а також постконфліктного відновлення всіх рівня та в усіх сферах, зокрема в секторі безпеки і оборони. З цією метою в органах і підрозділах цивільного захисту проводяться заходи спрямовані на створення нормативно-правових умов та можливостей для рівноправної участі жінок і чоловіків у мирних переговорах і прийнятті рішень щодо запобігання конфліктам, розв'язання конфліктів, надання допомоги постраждалим, постконфліктного відновлення. Першочерговою задачею є забезпечення жінок служби інфраструктурними об'єктами та матеріально-технічними умовами, що відповідають їх потребам.

Виконуючи це завдання, підрозділи Державної служби України з надзвичайних ситуацій кожного року проводять аналіз щодо стану побутових умов адмінбудівель, у яких цілодобово чергують жінки, котрі входять до особового складу органів і підрозділів служби цивільного захисту. Варто зазначити, що у зв'язку з російською агресією, починаючи з 24 лютого 2022 року, було пошкоджено або зруйновано в цент деякі адміністративні будівлі ДСНС. Саме тому підрозділами служби своєчасно розроблено плани робіт з поточного та капітального ремонту, при проведенні яких обов'язково мають бути враховані матеріально-технічні умови служби жінок, а також здійснюється перерозподіл необхідної кількості службових приміщень для комфортного та безпечного несення служби співробітниками як чоловічої так жіночої статі, відповідно до наявної чисельності зазначеної категорії осіб у кожному підрозділі [7].

Ще одним кроком, спрямованим на поліпшення служби жінок в органах і підрозділах цивільного захисту стало розроблення дизайну форменого одягу (однострою) з урахуванням антропометричних даних жінок та засобів бронезахисту для осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту. Забезпечення осіб рядового і начальницького складу служби циві-

льного захисту речовим майном здійснюється відповідно до вимог постанови Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2018 року № 81 «Про затвердження опису та зразків форменого одягу і відповідних знаків розрізнення осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту та норм забезпечення форменим одягом» та в межах кошторисних призначень (менше 2,5 % від річної потреби). Варто зазначити, що за результатами проведеного моніторингу відсоток забезпечення повсякденними робочими костюмами особового складу протягом 2021–2022 рр. становив у чоловіків на рівні – 62%, а у жінок – 64 % від загальної потреби, в той час як спеціальними захисними костюмами особовий склад забезпечений на 91 % [7].

В рамках виконання Резолюції 1325 фахівцями ДСНС постійно проводиться опитування осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту жіночої статі, державних службовиць та працівниць ДСНС для проведення аналізу впливу війни в Україні на жінок системи ДСНС. Зокрема, починаючи із лютого 2022 року проведено збір даних про участь жінок у процесах прийняття рішень, про їх захист та безпеку, у тому числі про їхній досвід та ризики, пов'язані з гендерно зумовленим насильством в умовах воєнного стану. Представники психологічних служб ДСНС також повсякчас організовують опитування осіб рядового і начальницького складу територіальних органів і підрозділів служби цивільного захисту щодо вивчення соціально-психологічного клімату в підрозділах.

Позитивним моментом в реалізації політики гендерної рівності та імплементації основних положень Національного плану дій з виконання Резолюції 1325 стало забезпечення та поєднання можливостей виконання професійних і сімейних обов'язків працівниками Державної служби з надзвичайних ситуацій. Зокрема, у системі ДСНС домінує рівне ставлення та рівні кар'єрні можливості для чоловіків та жінок. А саме, запроваджено єдині, гендерно-недискримінаційні умови прийняття на службу та навчання жінок, їх проходження та звільнення з служби.

Робота органів і підрозділів служби цивільного захисту будується на наданні можливості жінкам та чоловікам поєднувати свої професійні та сімейні обов'язки. Так, наразі, особи рядового і начальницького складу служби цивільного захисту мають право на такі види відпусток: щорічна основна відпустка; додаткова відпустка у зв'язку з навчанням; творча відпустка; інші додаткові відпустки, передбачені законодавством; а також соціальні відпустки: у зв'язку з вагітністю та пологами; по догляду за дитиною до досягнення нею трирічного віку; відпустка для лікування у зв'язку з хворобою; відпустка за сімейними обставинами та з інших поважних причин. Крім того, Державною службою України з надзвичайних ситуацій забезпечено можливість виконання професійних та сімейних обов'язків персоналом ДСНС: створено дитячі куточки у відділах, де працівники мають малолітніх дітей; у головних управліннях Рівненської та Харківської областей створені «дитячі кімнати» тощо.

Наказом ДСНС від 17.05.2022 № 255 «Про затвердження Положення про запобігання, попередження та боротьбу з переслідуванням, сексуальними домаганнями, дискримінацією в системі ДСНС» було затверджено механізм протидії дискримінації, сексизму, сексуальним домаганням, психологічному та сексуальному насильству. З метою дотримання та реалізації міжнародних та національних зобов'язань щодо протидії дискримінації державними службовцями та працівниками, особами рядового і начальницького складу ДСНС та членами комісій ДСНС розроблена Інформаційна пам'ятка щодо запобігання випадкам. дискримінації, сексуальними домаганням та зловживанням владою державними службовцями, працівниками, особами рядового та начальницького складу та членами різних за напрямом діяльності комісій, що функціонують в органах системи Державної служби України з надзвичайних ситуацій [8]. До персоналу ДСНС доведені Правила етичної поведінки працівників ДСНС України, територіальних органів, підприємств, установ, організацій, що належать до сфери її управління, затверджені наказом МВС від 16.11.2018 № 932. Зовнішній вигляд співробітників регламентується Наказом МВС від 03.05.2018 №364 «Про затвердження Правил носіння форменого одягу з відповідними знаками розрізнення особами рядового і начальницького складу СЦЗ» та встановленим дрескодом [9].

Ще одним завданням для всіх структурних елементів Міністерства внутрішніх справ стало забезпечення рівного доступу жінок і чоловіків до закладів освіти всіх рівнів сектору безпеки і оборони та включення гендерної складової до навчального процесу. Так, у Державній службі України з надзвичайних ситуацій забезпечено рівний доступ дівчат та жінок до здобуття освіти у закладах освіти цивільного захисту. Також закладах освіти цивільного захисту введено гендерно недискримінаційні умови. Зокрема, статuti закладів освіти, що перебувають у сфері управління ДСНС (Національний університет цивільного захисту України (м. Харків), Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля (м. Черкаси), Львівський державний університет безпеки життєдіяльності (м. Львів), Вище професійне училище Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (м. Вінниця)) не містять обмежень на вступ до них дівчат, а також осіб з вадами здоров'я, що не впливають на виконання ними майбутніх службових обов'язків [7].

У закладах освіти цивільного захисту для інтеграції гендерного напрямку введено штатні посади фахівців з гендерної рівності з визначеними повноваженнями та затвердженими посадовими обов'язками. Також створено умови щодо забезпечення жінок інфраструктурними об'єктами та матеріально-технічними умовами, необхідними для комфортного перебування та діяльності всіх осіб, які навчаються, працюють та проходять службу.

Наразі тридцять п'ять навчальних дисциплін, пов'язаних з гендерною тематикою викладаються усіма закладами освіти цивільного захисту. В освітній процес також впроваджено методичні рекомендації щодо інтегра-

ції гендерних підходів систему підготовки фахівців для сектору безпеки і оборони.

Державна служба України з надзвичайних ситуацій також забезпечує умови професійного розвитку жінок із числа осіб рядового та начальницького складу служби цивільного захисту, курсанток закладів вищої освіти, військових закладів вищої освіти, цільових груп Національного плану тощо. Зокрема, на базі Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту (м. Київ) щорічно розробляється та затверджується програма підвищення рівня професійної компетентності державних службовців та службової підготовки особового складу ДСНС за різними професійними тематиками. Так, у 2022 році ДСНС організовано освітні заходи для працівників, державних службовців та осіб рядового і начальницького складу ДСНС за напрямками: «Ратифікація Стамбульської конвенції: значення для України», «Документування свідчень постраждалих та свідків воєнних злочинів: національні механізми» [7].

Другою стратегічною ціллю з реалізації Національного плану дій з виконання резолюції 1325 «Жінки, мир, безпека» є створення гендерно чутливої системи ідентифікації безпекових викликів, запобігання таким викликам, реагування на них для Державної служби України з надзвичайних ситуацій. З цією метою було створено та забезпечено роботу дієвого механізму взаємодії державних органів, громадських об'єднань, підприємств, установ та організацій з ідентифікації безпекових викликів, запобігання таким викликам, реагування на них (війни, пандемії, техногенні катастрофи тощо) з урахуванням потреб різних груп дівчат і хлопців, жінок і чоловіків).

У своїй діяльності Служба користується Статутом дій у надзвичайних ситуаціях органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту та Статутом дій органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту під час гасіння пожеж, затверджені наказом МВС від 26.04.2018 № 340 [10] та іншими нормативно-правовими та розпорядчими актами та визначає шляхи реагування (алгоритм дій) згідно з рівнем кризової ситуації без розподілу за статтю.

Під час розроблення нормативно-правових актів та розпорядчих документів з питань ідентифікації та реагування на безпекові виклики Службою також застосовується гендерний підхід з урахуванням потреб різних груп жінок і чоловіків, у тому числі шляхом проведення навчань з питань застосування гендерних підходів у діяльності та бюджетному процесі.

Забезпечуючи виконання другої стратегічної цілі органами і підрозділами цивільного захисту проводяться різноманітні заходи, спрямовані на забезпечення спроможності населення України, зокрема жінок і дівчат, виявляти безпекові виклики, запобігати таким викликам, реагувати на них відповідно до наявних інструкцій, законодавства, рівня безпекових викликів та власних потреб.

Так, у рамках спільних проєктів із Програмою розвитку Організації Об'єднаних Націй по наданню міжнародної технічної допомоги здійснюються заходи щодо впровадження сучасного засобу комунікації між ДСНС та громадою. Зокрема, на всій території України пройшов успішне тестування мобільний додаток «101», використання якого дозволяє: здійснити екстрений виклик у разі небезпеки для життя, у тому числі для осіб із інвалідністю; повідомити про надзвичайну подію із передачею її геопозиції та фотознімків; оперативно отримати інформацію про надзвичайні ситуації; отримати інформацію про дії у разі виникнення надзвичайних ситуацій.

Для забезпечення принципу безбар'єрності спільно з громадською організацією «Громадський рух «Соціальна Єдність» Державною службою України з надзвичайних ситуацій було здійснено інтеграцію сервісу перекладу жестовою мовою для осіб з порушенням слуху до сайту ДСНС, що забезпечує можливість особам з порушеннями слуху здійснювати виклик аварійно-рятувальної служби за допомогою спеціальної зв'язку 101 [11].

З періоду повномасштабної війни та життя суспільства в умовах військового стану органи та підрозділи Служби постійно беруть участь в інформуванні населення про сховища та інші споруди фонду захисних споруд цивільного захисту в населених пунктах, які обладнані для перебування в них осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення. За потреби, надаються роз'яснення щодо особливості дій при виникненні надзвичайних ситуацій. Зазначена інформація розміщується на офіційних вебсайтах головних управлінь ДСНС в областях та м. Києві, місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування.

Офіційний сайт Державної служби України з надзвичайних ситуацій та офіційні сайти територіальних органів та підрозділів адаптовані для людей із порушеннями зору. Зокрема, на цих інтернет-майданчиках реалізовано режим перегляду без прив'язки до кольорів.

На офіційному сайті ДСНС реалізована функціональна можливість звернення громадян з порушенням слуху на «гарячу лінію» за допомогою сурдоперекладача для надання їм екстреної допомоги та консультації. В оперативних координаційних центрах територіальних органів ДСНС в областях та м. Києві визначено стаціонарні номери телефонів з метою налагодження зв'язку із сурдоперекладачами, які представляють інтереси осіб із порушенням слуху [11].

Фахівці ДСНС у межах компетенції беруть участь у моніторингу дотримання прав чоловіків та жінок, а також осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення у разі виникнення надзвичайних ситуацій та підготовки планів та матеріалів для здійснення заходів з питань безпеки життєдіяльності населення за участю громадських об'єднань, зокрема щодо забезпечення доступності захисних споруд цивільного захисту, під час проведення щорічного оцінювання стану їх готовності до використання за призначенням, а також здійснення заходів державного нагляду (контролю) стосовно балан-

соутримувачів таких споруд. Результати моніторингів постійно розміщуються на офіційних вебсайтах головних управлінь ДСНС в областях та м. Києві. На сайтах системи ДСНС у розділі «Навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях» є посилання на «Абетку безпеки» де надається роз'яснення щодо дій населення, з урахуванням різних потреб жінок і чоловіків, дівчат і хлопців, при виникненні різноманітних надзвичайних ситуацій.

В межах акції «16 днів проти насильства» ДСНС виготовлено (роздруковано) та роздавалось населенню в пунктах незламності інформаційні пам'ятки щодо дій осіб, які постраждали від сексуального насильства, пов'язаного з війною та щодо рекомендацій для захисту персональних даних в умовах воєнного стану.

Разом з цим з урахуванням карантинних обмежень, воєнного стану з початку 2022 року організовано та проведено: понад 17 тисяч рейдів із залученням органів місцевого самоврядування, поліції та соціальних служб (охоплено більше 675 тис. громадян, з них майже 105 тис. громадян, які належать до груп ризику); 1714 спеціальних об'єктових навчань і тренувань з питань цивільного захисту на підприємствах, в установах та організаціях (охоплено більше 46 тис. громадян); понад 2,2 тис. занять з дітьми у дошкільних навчальних закладах (охоплено більше 37 тис. дошкільнят); з батьками дошкільнят проведено біля 1,2 тисячі тематичних батьківських зборів; понад 8 тис. занять з дітьми у загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах (охоплено більше 182 тис. дошкільнят); з батьками дошкільнят проведено понад 1 тисячу тематичних батьківських зборів [7]. З цією метою у понад 100 тисячах установах, закладах, місцях з масовим перебуванням людей підготовлено та розповсюджено тематичні плакати, листівки, тексти застереження тощо. Крім того, організовано проведення роз'яснювальної роботи серед дітей щодо правил поведінки при виявленні ВМП, а саме: проведено занять – 5112, якими охоплено понад 154 тисячі дітей; розповсюджено видавничо-друкарської продукції – більше 190 тисяч примірників; про що висвітлено в 5934 друкованих ЗМІ, 39082 матеріалів на радіо, 2878 – на телебаченні та 6995 в інтернет виданнях [7]. Підтверджуючі матеріали про проведені заходи постійно публікуються на офіційних сайтах та соціальних сторінках Головних управлінь в областях та м. Києві, а також на офіційному сайті ДСНС.

Третьою стратегічною ціллю імплементації основних положень Національного плану дій з виконання Резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека» є забезпечення процесу постконфліктного відновлення, розбудови та впровадження системи перехідного правосуддя за принципами забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків. Саме для виконання цієї цілі всі структурні органи Міністерства внутрішніх справ спрямували свою роботу на організацію суспільного та політичного діалогу щодо постконфліктного відновлення та розбудови правосуддя жінок з

обов'язковим врахуванням врахування особливостей потреб жінок і чоловіків (дівчат і хлопців), які постраждали від конфлікту.

З метою вироблення засад побудови діалогу між структурними елементами сектору безпеки і оборони з населенням України з одного боку та фахівцями – з іншого, для курсантів та студентів старших курсів під час проходження навчально-виробничої практики в рамках проєкту «Допомога постраждалим від гендерно-зумовленого насильства» постійно проводяться заходи на кшталт уроків безпеки та тему: «Допомога постраждалим жінкам та дівчатам від гендерно-зумовленого насильства» зі студентами та учнями загальноосвітніх шкіл»; а також різноманітні соціально-психологічні тренінги з попередження насильства для жінок з числа внутрішньо переміщених осіб; лекції з попередження гендерно-зумовленого та домашнього насильства серед внутрішньо переміщених осіб тощо. Психологічна служба ДСНС також постійно забезпечує психологічну складову рятувальних підрозділів, проводячи соціально-педагогічний патронаж особового складу ДСНС. Крім того психологічні консультації надаються на постійній основі громадянам, які постраждали при надзвичайній ситуації, незахищеним категоріям населення, евакуйованим переселенцям та внутрішньо-переміщеним особам із зони бойових дій тощо.

Щороку Державною службою України з надзвичайних ситуацій, в межах компетенції, проводяться інформаційно-просвітницькі заходи для підвищення обізнаності особового складу в сфері запобігання та протидії дискримінації та недопущення насильства, а також з питань постконфліктного відновлення та врахування потреб різних груп жінок і чоловіків, дівчат і хлопців, які постраждали від конфлікту.

Для виконання четвертої стратегічної цілі, передбаченої Національним планом з виконання Резолюції 1325, спрямованої на забезпечення захисту від насильства за ознакою статі, сексуального насильства (в умовах збройного конфлікту та в мирний час) Державна служба України з надзвичайних ситуацій в межах своєї компетенції, проводить на постійній основі для працівників сектору безпеки і оборони інформаційні кампанії з питань запобігання та протидії насильству за ознакою статі, сексуальних домагань тощо [6, 325].

Крім того, Службою та територіальними органами створені електронні адреси та функціонують «телефони звернень», призначені для звернення про випадки сексуальних домагань на робочому місці та прояви дискримінації, які можна знайти за посиланням на вебсайтах органів.

Державною службою України з надзвичайних ситуацій для виконання четвертої стратегічної цілі Національного плану дій для підвищення обізнаності особового складу у сфері запобігання та протидії дискримінації та недопущення насильства проводяться інформаційно-просвітницькі заходи. Фахівцями ДСНС у межах компетенції постійно надають відео- та аудіокоментарі для представників засобів масової інформації, приймається участь у

телевізійних та радіопрограмах. При проведенні різних просвітницьких заходів постійно пропагуються принципи гендерної рівності.

Крім цього, на сайті ДСНС протягом трьох років функціонують окремі підрозділи, зокрема: «Гендерна політика», в котрому висвітлюють матеріали по впровадженню гендерних аспектів у діяльність Служби, проходження навчання з гендерних питань персоналом ДСНС та проведення заходів з гендерних основ в системі ДСНС; «Жіночі обличчя Служби порятунку», в якому розміщуються матеріали про представниць ДСНС, які вибрали професію, пов'язану із проходження служби в органах і підрозділах цивільного захисту [11].

На постійній основі здійснюється наповнення офіційного сайту Державної служби з надзвичайних ситуацій новинами та матеріалами щодо гендерної рівності; висвітлюються спортивні досягнення рятувальниць територіальних підрозділів ДСНС; проводиться моніторинг офіційних інтернет-представництв органів законодавчої влади з метою відслідковування змін у законодавстві України щодо гендерної політики та публікація відповідної інформації на сайті Служби [11].

З метою забезпечення комплексної допомоги особам, які постраждали від насильства за ознакою статі та сексуального насильства, пов'язаного з конфліктом, з урахуванням специфічних потреб постраждалих в умовах збройного конфлікту та в мирний час, психологічна служба ДСНС обов'язково забезпечує психологічну складову рятувальних підрозділів та постійно проводить соціально-педагогічний патронаж особового складу ДСНС, громадян, які постраждали при надзвичайній ситуації та незахищеним категоріям населення, які на сьогодні складають внутрішньо переселені особи з тимчасово окупованих територій нашої країни. Метою таких дій є допомога у подоланні ними життєвих труднощів, інтеграція в суспільство та підвищення соціального статусу. Постійно проводяться консультації особового складу ДСНС та громадян для запобігання конфліктів (виробничих конфліктів, конфліктів у родинних стосунках), а також розглядається проблема професійної адаптації співробітників до нової професії. Також варто відмітити роботу психологічної служби ДСНС по наданні першої психологічної допомоги особам, які самі або їхні родичі стали жертвами російської агресії.

Основним завданням психологічної служби, являється створення психолого-педагогічних умов, які забезпечують духовний розвиток кожної особистості, незалежно від статі, що є складовою діяльності ДСНС України, її душевного комфорту, що лежить в основі психологічного здоров'я та гармонійного функціонування в умовах ефективної та продуктивної діяльності підрозділів. Також психологи здійснюють організацію професійної підготовки, що спрямована на формування у працівників ДСНС України вольових, інтелектуальних, соціально-психологічних якостей. Психологічні служби постійно здійснюють супровід рятувальників, що являє собою комплексний

та системний вплив на суб'єкт діяльності з метою підвищення якості здійснення ним професійних функцій.

П'ятою стратегічною ціллю Національного плану дій є забезпечення розвиненої інституційної спроможності його виконавців для ефективного впровадження порядку денного «Жінки, мир, безпека» відповідно до міжнародних стандартів. З цією метою Державною службою України з надзвичайних ситуацій налагоджена робота по підготовці різноманітних онлайн та офлайн курсів, щодо питань порядку денного «Жінки, мир, безпека». Також ведеться активна робота, зокрема, із міжнародними партнерами, на кшталт Структурою ООН Жінки та DCAF Женевський центр з питань урядування в секторі безпеки (Geneva Centre for Security Sector Governance), розробці онлайн курсів, що дозволяють співробітникам ДСНС опанувати знаннями із проблемного поля, поставленого перед суспільством Резолюцією 1325 «Жінки, мир, безпека». Часто співробітники Служби беруть участь у різноманітних тренінгах, що дозволяють учасникам покращити свої знання та опанувати основними принципами гендерної рівності. Зокрема, у 2022 році, педагогічним складом закладів освіти цивільного захисту пройдено дводенний тренінг на тему «Підвищення гендерної компетенції для науково-педагогічних працівників та наукових працівників та працівниць закладів вищої освіти сектору безпеки і оборони України», що був організований Віце-прем'єркою з європейської та євроатлантичної інтеграції, за участі Урядового офісу координації з європейської та євроатлантичної інтеграції та Урядової уповноваженої з питань гендерної політики, за технічної підтримки ООН Жінки в Україні при фінансуванні Уряду Швеції [7]. А у 2023 році всі фахівці служби цивільного захисту, а також науково-педагогічні працівники відомчих вищих закладів освіти пройшли тренінг на відповідно отримали сертифікати «Порядок денний «Жінки, мир, безпека». Крім того, у грудні 2023 року, співробітники органів та підрозділів цивільного захисту, а також увесь науково-педагогічний склад взяли участь в онлайн-тренінгу з основ гендерно-відповідального та інклюзивного спілкування за участю експерти з гендерних питань USAID Проекту енергетичної безпеки Юлії Галустян.

Для ефективної реалізації Національного плану дій з виконання Резолюції 1325 Державна служба України з надзвичайних ситуацій співпрацює з Міністерством внутрішніх справ, Міністерством соціальної політики тощо та іншими органами виконавчої влади і всіляко підтримує інші заходи для обговорення питань виконання резолюції Ради Безпеки ООН 1325 із залученням представників цільових груп Національного плану. Так, представники відділів соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення – позаштатні радники з питань гендерної політики та відповідальні з гендерних питань) є членами обласних координаційних рад з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку, запобігання та протидії домашньому насильству і насильству за ознакою статі, протидії торгівлі людьми,

до складу яких входять й інші установи, організації та посадові особи, виконавці резолюції Ради Безпеки ООН 1325.

Налагоджено співпрацю ДСНС з об'єднаннями громадян (творчими спілками, організаціями, волонтерами, волонтерськими організаціями), підприємствами й установами у виготовленні і розповсюдженні сувенірної та поліграфічної продукції, соціальної реклами, фото- і відеоматеріалів, з місцевими та центральними ЗМІ.

Активно проводиться співпраця з міжнародними організаціями, такими як структура ООН Жінки в Україні; USAID Проєкт Енергетичної Безпеки; DCAF Женевський центр з питань урядування в секторі безпеки (Geneva Centre for Security Sector Governance) з питань порядку денного «Жінки. Мир. Безпека» для персоналу ДСНС [7].

Отже, Державна служба України з надзвичайних ситуацій, активно веде роботу, спрямовану на реалізацію основних стратегічних та оперативних цілей, зазначених у Національному плані дій з виконання основних положень Резолюції 1325 РБ ООН «Жінки, мир, безпека». Зокрема, забезпечується дотримання гендерної рівності, що проявляється у абсолютно рівному ставленні та рівних кар'єрних можливостях для чоловіків та жінок, що служать або працюють в органах та підрозділах цивільного захисту. Також запроваджено єдині, гендерно-недискримінаційні умови прийняття на службу та навчання жінок, їх проходження та звільнення з служби, крім того, надається можливість жінкам та чоловікам поєднувати свої професійні та сімейні обов'язки. Дотримуючись основних положень Національного плану дій Служба бере активну участь у забезпеченні захисту від насильства за ознакою статі, сексуального насильства (в умовах збройного конфлікту та в мирний час), тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Резолюція Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека». *Національна соціальна сервісна служба України*. URL: <https://nssu.gov.ua/gendernarivnist/rezolyuciya-radi-bezpeki-oon-1325>

2. Про затвердження Національного плану дій з виконання резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека» на період до 2020 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 24. 02. 2016 р. №113-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/248861725>

3. Про затвердження Національного плану дій з виконання резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека» на період до 2025 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 28. 10. 2020 р. № 1544-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1544-2020-%D1%80#Text>

4. Жінки, мир, безпека. *Un women*. URL: <https://ukraine.unwomen.org/u-k/shcho-my-robymo/zhinky-myr-ta-bezpeka>

5. Про внесення змін до розпорядження Кабінету Міністрів України від 28 жовтня 2020 р. № 1544: Розпорядження Кабінету Міністрів від 16 грудня

2022 р. № 1150-р. *Верховна Рада України. Офіційний сайт*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1150-2022-%D1%80#Text>

6. Федоренко Я. А. Оптимізація механізму здійснення державної політики щодо забезпечення гендерної рівності в Державній службі України з надзвичайних ситуацій. *Державне регулювання соціальної політики у сфері цивільного захисту: Колективна монографія*. Черкаси: Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2021. С. 303-328

7. Звіт про виконання Національного плану дій з виконання резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека» на період до 2025 року. *Державна служба України з надзвичайних ситуацій. Офіційний сайт*. URL: <https://dsns.gov.ua/upload/1/6/0/3/3/6/1/zvit-za-2022-dsns-po-npd-2025-do-minsocpol-ta-mvs.pdf>

8. Інформаційна пам'ятка щодо запобігання випадкам дискримінації, сексуальних домагань та зловживань владою державними службовцями, працівниками, особами рядового і начальницького складу та членами різних за напрямом діяльності комісій, що функціонують в органах системи Державної служби України з надзвичайних ситуацій. URL: <https://dsns.gov.ua/upload/1/9/3/1/8/8/6/informacii-na-pamiatka-shhodo-zapobigannia-vipadkam-diskriminacii-seksualnix.pdf>

9. Про затвердження Правил носіння форменого одягу з відповідними знаками розрізнення особами рядового і начальницького складу служби цивільного захисту: Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 03 травня 2018 № 364. *Верховна Рада України. Офіційний сайт*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0627-18#Text>

10. Про затвердження Статуту дій у надзвичайних ситуаціях органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту та Статуту дій органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту під час гасіння пожеж: Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 26 квітня 2018 №340. *Zakon online*. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/373496_692983

11. Гендерна політика. *Офіційний сайт Державної служби України з надзвичайних ситуацій*. URL: <https://dsns.gov.ua/enderna-politika>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Александрович Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Київського міжнародного університету

Венцлавска Анна (Więclawska Anna) – д-р, викладач Ягеллонської академії в Торуні (Польща)

Волобуєв Владислав – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри загальноправових та політичних наук, Національний університет «Запорізька політехніка»

Габчак Наталія – доцент кафедри туризму ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Габчак Станіслав – аспірант кафедри соціології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Газука Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри економіки та управління Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Гжесяк Ян (Grzesiak Jan) – д-р габ., надзвичайний професор Академії прикладних наук у Коніні (Польща)

Долинніна Міла – старший викладач кафедри фізичного виховання Національного університету харчових технологій (Київ, Україна)

Жухелковска 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 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

Льницький 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

Калініченко Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загального мовознавства і романо-германської філології Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди

Корольова Тетяна – доктор філологічних наук, професор кафедри «Філологія» Одеського національного морського університету

Крохмаль Наталя – заступник директора з навчальної роботи комунального закладу «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело» Запорізької обласної ради (КЗ «ЗСЗШ «Джерело» ЗОР)

Кузьменко Сергій – вчитель фізичної культури комунального закладу «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело» Запорізької обласної ради (КЗ «ЗСЗШ «Джерело» ЗОР)

Кулімова Юлія – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри початкової освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Малинка Микола – викладач кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Київського міжнародного університету

Мальшина Катерина – доктор історичних наук, доцент, науковий співробітник Інституту археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України

Науменко Іван – здобувач 3 курсу факультету автоматизації та комп'ютерних систем Національного університету харчових технологій (Київ, Україна)

Науменко Наталія – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов професійного спрямування Національного університету харчових технологій (Київ, Україна)

Олефір Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Павлова Алла – кандидат філологічних наук, доцент, викладач української мови та літератури Ірпінського фахового коледжу НУБіП України

Перегида Світлана – вчитель-дефектолог комунального закладу «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело» Запорізької обласної ради (КЗ «ЗСЗШ «Джерело» ЗОР)

Плуток Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри економіки та управління Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Пюрко Владислав – асистент кафедри біології людини та екології, здобувач третього рівня вищої освіти наукового ступеня «доктор філософії» (Phd) зі спеціальності 011 Освітні педагогічні науки, здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, вчитель ЛФК, асистент вчителя в класі з інклюзивною формою навчання Мелітопольської гімназії № 22 Мелітопольської міської ради Запорізької області

Пюрко Ольга – кандидат біологічних наук, доцент кафедри ботаніки та садово-паркового господарства Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Радкевич Валентина – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, директор, Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України

Радкевич Олександр – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

Сімахіна Галина – доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри технології оздоровчих продуктів Національного університету харчових технологій (Київ, Україна)

Смаглій Валерія – доктор філологічних наук, професор кафедри «Філологія» Одеського національного морського університету

Топчий Валерій – аспірант кафедри історії України та спеціальних історичних дисциплін Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова

Федоренко Яніна – доктор історичних наук, професор, професор кафедри суспільних наук Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України

Христова Тетяна – доктор біологічних наук, професор кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Чубіна Тетяна – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри суспільних наук Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України

Шокарева Олена – вчитель української мови та літератури комунального закладу «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело» Запорізької обласної ради (КЗ «ЗСЗШ «Джерело» ЗОР)

Юхимець Світлана – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри «Філологія» Одеського національного морського університету

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI –
STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY.

*TOM 11: KOGNITYWNE HORYZONTY – PERSPEKTYWY DLA NAUKI
I EDUKACJI*

Pod redakcją naukową:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomyra, Vasyl Pynytskyj

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

TOM 11: КОГНІТИВНІ ГОРИЗОНТИ: ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ НАУКИ ТА ОСВІТИ

*Наукові редактори –
Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький*

*Макетування та верстка – Василь Герман
Дизайн обкладинки – Олег Лазебний*

*Редакція не завжди поділяє думки авторів, за зміст, достовірність
інформації та точність цитувань відповідальності не несе.
При передруці статей посилання на збірник є обов'язковим.*

Здано до набору 06.05.2024 р. Підписано до друку 20.05.2024 р.
Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 16,3. Зам. № 11470
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