

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА



НАУКОВІ ПРАЦІ

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

Збірник за підсумками звітної наукової конференції
викладачів, докторантів і аспірантів

1-2 березня 2023 року

Випуск 22

Електронне видання

Кам'янець-Подільський
2023

УДК 378.4(082)
ББК 74.58я431
НЗ4

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ № 14575-3546 ПР від 11.11.2008 р.

Рекомендувала вчена рада Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка, протокол № 2 від 23 лютого 2023 року.

Рецензенти:

<i>Світлана ГАПОН</i>	доктор біологічних наук, професор;
<i>Валентина ЛЯПУНОВА</i>	доктор педагогічних наук, професор;
<i>Іван РОМАНЮК</i>	доктор історичних наук, професор;
<i>Володимир ОЛЕКСЕНКО</i>	доктор філологічних наук, професор;
<i>Володимир РУДИК</i>	доктор економічних наук, професор.

Редакційна колегія:

<i>Сергій КОПИЛОВ</i>	доктор історичних наук, професор (<i>голова</i>);
<i>Світлана МИРОНОВА</i>	доктор педагогічних наук, професор (<i>відповідальний редактор</i>);
<i>Тетяна ФРАНЧУК</i>	кандидат педагогічних наук, доцент (<i>відповідальний секретар</i>);
<i>Леся РУДА</i>	кандидат політичних наук (<i>відповідальний секретар</i>);
<i>Тетяна БОДНАРЧУК</i>	кандидат економічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків природничо-економічного факультету;
<i>Катерина ГЕСЕЛЕВА</i>	кандидат фізико-математичних наук, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків фізико-математичного факультету;
<i>Тетяна ДОКУЧИНА</i>	кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи;
<i>Олександр КОМАРНИЦЬКИЙ</i>	доктор історичних наук, професор, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків історичного факультету;
<i>Наталія МЄЛЄКЄСЦЕВА</i>	кандидат філологічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків педагогічного факультету;
<i>Анжеліка ПОПОВИЧ</i>	доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора з наукової роботи та міжнародних зв'язків навчально-наукового інституту української філології та журналістики;
<i>Марина ЧИСТЯКОВА</i>	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків факультету фізичної культури;
<i>Ольга ШАПОВАЛ</i>	кандидат філологічних наук, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків факультету іноземної філології.

Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка:
НЗ4 збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів.
[Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. Вип. 22. 714 с.

Електронна версія збірника доступна за покликаннями:

URL: <https://science.kpnu.edu.ua/naukovi-pratsi-vykladachiv/>

URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7325>

У збірнику вміщено доповіді та повідомлення науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів і здобувачів наукових ступенів, виголошені на звітній науковій конференції за підсумками науково-дослідної роботи у 2022 році.

Адресовано науковцям, учителям і студентам.

УДК 378.4(082)
ББК 74.58я431

Матеріали збірника подані в авторській редакції. Автори опублікованих матеріалів відповідають за точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та ін.

Володимир АДАМОВСЬКИЙ

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри археології, спеціальних історичних і правознавчих дисциплін*

ВПЛИВ ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВОЇ ДУМКИ НА ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОГО СТАТУСУ ДИТИНИ

Дослідження історії становлення філософських ідей щодо правового статусу дітей полягає в головному – існуванні людства. Розвиток світового співтовариства завжди передбачає ставлення до дітей, як до категорії, яка в майбутньому буде підтримувати той рівень цивілізації та ті відносини, що склалися в суспільстві.

Наше дослідження показує, що питання взаємовідносин між дітьми та дорослими є досить неоднозначним і базується на таких факторах як протистояння між зрілістю, яка в собі містить елемент накопиченого знання та тими новаціями ризику і романтики, що в собі містить молодість. Як переконуємося в основі таких взаємовідносин лежить конфлікт, який існує стільки, скільки існує людство. Це пов'язано з особливостями психології, ментальності, культурними стереотипами, які склалися на протязі століть, а також з догматизмом світових релігій. Але суспільство не стала величина, воно розвивається і потребує нових підходів як в техніці, математиці, мистецтві, літературі, так і у відносинах між людьми, в духовній сфері. А це, в свою чергу, вимагає перегляду і можливо зміни їх соціальних ролей для гармонійного існування світу.

На правовий статус дітей в будь-якому суспільстві найбільше впливають формальні закони, релігія, неформальні звичаї та традиції.

Так, звичаєве право характеризується відсутністю в більшості країн офіційних заборон на дитячий розвиток, доступу до специфічних сфер діяльності дорослих, визначення переходу знань від дорослих до дітей, уміння аналізу помилкових рішень. Однак це не звільняє дітей від певних обмежень в суспільстві, що забезпечує збереження накопиченого досвіду та відпрацювання нових моделей власного розвитку. Звичаєве право це правила, яких чітко дотримуються як морального обов'язку, недотримання яких викличе людський осуд. Одна з таких сфер – сім'я [1].

Зауважимо, що філософські погляди на "універсальну природу" людини завжди були суперечливими по відношенню до такої конкретної індивідуальності, як діти. Це проявлялося різною мірою: від прямих тверджень про неповноцінність їх розумових здібностей, про обмежений характер розуміння речей, які оточують людину і знаходяться в навколишньому світі (Аристотель, Руссо, середньовічні мислителі) до пасивного відбиття підпорядкованого становища дитини в суспільстві (Декарт, Кант).

В перші роки християнства більшість видатних єпископів і теологів перебували під сильним впливом неоплатонізму і проповідували філософію, яка була раніше, зокрема, відтво-

рюючи античний погляд на дітей. Разом з тим, в цей час формуються основи нової догматики, відмінні від античних поглядів (Ап. Павел, Амвросій, Ієронім, Августин, Хома Аквінський). Розглядаючи питання, пов'язані зі статусом дитини, головну увагу християнські мислителі зосереджували на її створенні та призначенні.

Від попередніх мислителів, які наголошували на неповноцінності прав дитини, її повну природню підпорядкованість дорослим, досить принципово відрізняється філософська думка Нового часу та Просвітництва. Треба зазначити, що цей час характеризується переосмисленням природи, статусу дитини як учасника життя, як носія цінностей, в якій знаходяться самобутні риси, які вже самі по собі мають цінність. Західні дослідники зазначають, що не може дитина бути вихованою в невихованому суспільстві.

Протягом XVIII століття питання правового статусу дітей стали предметом постійного обговорення Монтеск'є, Гольбах, та інших. Зокрема, в XVII ст. були поширені ідеї Т. Гоббса, який вважав, що за своєю природою люди рівні інтелектуально, але є лише часткова відмінність в розумінні та ставленні до явищ, на противагу патріархальній доктрині [2]. Але філософ наголошує на егоїстичній природі людей, яку може подолати лише з часом та розвитком суспільства, станом накопичення властивих знань, які дадуть силу щоб змінювати стереотипи.

Особливістю філософії Гегеля є концепція особистості, пов'язана зі сферою права. Він утверджує думку, що лише особистість може бути наділена правоздатністю. Діти ж можуть бути за своєю природою особистістю з досягненням повноліття, а значить, правомірно є обмежено вилученою з правової сфери [3].

Як бачимо, класична філософія того часу характеризує дитину як нижчу істоту, незалежно від того, які аргументи для цього використовуються (природна нерівність, яка породжує соціальну, нерівність, яка випливає з суспільної необхідності чи внаслідок історичного фактору тощо).

Незважаючи на глибоке вкорінення і сталість подібних поглядів в суспільному житті, з'являються праці, які їх заперечують і обґрунтовують право дітей бути такими ж повноцінними членами суспільства, що їх природні здібності не менш досконалі, просто вони – інші. Підкреслимо, що дитину розглядали як другорядний матеріал, з якого повинна утворитися повноцінна людина. До думок дитини не прислухались, бо вважали їх незрілими та нерациональними. Дорослі мали повну владу над дітьми, а дітям нічого не залишалось, як сприймати все це як належне, бо необізнаність населення про права та обов'язки дітей, необізнаність самих дітей завжди залишалась і залишається актуальною проблемою нашого суспільства.

З плином часу ситуація поступово змінювалась. На початку століття права дитини розглядались, в основному, як міри по захисту від рабства, дитячої праці, торгівлі дітьми, проституції неповнолітніх, повної влади батьків, економічної експлуатації. У зв'язку з цим Ліга Націй (прообраз ООН) у 1924 році прийняла Женевську декларацію прав дитини. Після другої Світової Війни, Організація Об'єднаних Націй, що створена у 1945 році, прийняла у 1948 році Загальну декларацію прав людини, в якій зазначалося, що діти повинні бути об'єктом особливого нагляду і допомоги. А у 1959 році ООН прийняла Декларацію прав дитини. Декларація прав дитини 1959 року, яка мала 10 коротких декларативних статей, програмних положень, що призивали батьків, окремих осіб, державні органи, місцеву владу й уряд визнати викладені в ній права свободи й дотримуватися їх. Це були 10 соціальних й правових принципів, які значно вплинули на політику і справи уряду і людей в усьому світі. Однак декларація (лат. *Declaratio* – проголошення) – не зобов'язує, не має обов'язкової сили, це

лише рекомендація. Нові часи, погіршення положення дітей, потребували більш конкретних законів й заходів, міжнародних договорів по захисту і забезпеченню прав дитини.

Список використаних джерел:

1. Labour Inspection Recommendation. *International Labor Organization. The General Conference of the International Labour Organisation* (R 20, 29 October 1923). URL: https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:R020 (дата звернення: 16.02.2023).
2. Вопрос о нарушении прав человека и основных свобод, включая политику расовой дискриминации и сегрегации и апартеида во всех странах, особенно в колониальных и других зависимых странах и территориях / Резолюция Экономического и социального совета ООН (1235 (XLII), 6 July 1967). URL: <http://surl.li/fvzmy> (дата звернення: 16.02.2023).
3. Дальнейшее поощрение и развитие уважения к правам человека и основным свободам, включая: б) значение национальных институтов в области прав человека: Доклад Генерального Секретаря. Добавление. Суринам. *Экономический и социальный совет ООН. Комиссия по правам человека, тридцать пятая сессия* (E/CN.4/1321/Add.3, 21 February 1979). URL: <http://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G79/107/69/pdf/G7910769.pdf> (дата звернення: 16.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Іван БОРОВЕЦЬ

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри всесвітньої історії

ВОЯК ТРЬОХ РЕЖИМІВ (спогади словацького офіцера Ладіслава Станіслава)

Серед джерел особового походження важливе місце посідають спогади, інформація яких збагачує відомості про певну історичну епоху. У 2021 р. громадська організація «Музей збройних структур Словацької Республіки 1939-1945 рр.» ініціювала видання такої книги «Моя втеча з радянського концтабору. Спогади словацького офіцера про Другу світову війну» [1].

Перша частина публікації під назвою «Замовчана доля незручного свідка» є нарисом редактора видання, словацького історика Мартіна Лацка. Він на основі особової справи офіцера Ладіслава Станіслава з Військового архіву в Трnavі створив короткий соціальний портрет автора спогадів із кількома сюжетами про долі словаків у радянських концтаборах [1, s.22-30]. Друга частина є власне спогадами, які автор назвав автобіографією. Розпочав кар'єру у Першій Чехословацькій республіці, розвивав її у Словацькій державі, а завершував у комуністичній Чехословаччині, звідки змушений був емігрувати.

Точні обставини створення джерела невідомі. Л.Станіслав з 1948 р. перебував в Німеччині, Італії, зрештою осів в Австралії, але не контактував зі словацькою еміграцією в цій країні. Невідомий й час його смерті. Текст написаний автором у зрілому віці, очевидно, після 1982 р. [1, s.105-106]. Рукопис циркулював в Словаччині наприкінці 1990-х рр., викликав приватний інтерес істориків, але тоді не був тоді опублікований. М. Лацко, відомий своїми антиліберальними поглядами, вважає, що цього не сталося з політичних мотивів: «погляди колишнього воюка, швидше за все, не личили тогочасному ідеологічному шаблону» [1, s.38-39].

Мотивом створення автобіографії було бажання літнього автора викласти на папері інформацію про свій життєвий шлях й поневіряння. Л. Станіслав подав текст у формі оповіді про себе, адресуючи її коханій дівчині Ользі, з якою у 1940-х рр. так і не наважився зав'язати близькі стосунки. Це наклалося на тугу за Батьківщиною в цілому, а тому зміст спогадів сповнений щирими людськими емоціями суму й ностальгії.

У спогадах відображена напруга у міжнаціональних взаєминах. Л. Станіслав мав національну гідність й різко реагував на зневажливе ставлення з боку чехів під час навчання на офіцерських курсах, де він був єдиним словаком [1, s. 44-45]. Підкреслив, що словацькі офіцери після проголошення незалежності Словаччини (14 березня 1939 р.) змогли утримати й розбудувати армію без чехів. Вказав, що католицький консервативний Ружомберок підозріло ставився до військових, адже за часів Чехословацької республіки у чисельному гарнізоні міста «служили лише надійні чехи» [1, s.48]. Перепони для офіцерів-словаків у їх поступі службовою ієрархією продовжилися і в повоєнній Чехословаччині [1, s.94].

Спершу Л. Станіславу щастило. Він благополучно дочекався ротації зі східного фронту, де їхній підрозділ оминула сталінградська катастрофа 1942 р. Офіцер не був у складі угруповання, яке 30 жовтня 1943 р. потрапило в радянський полон в районі Каховки [1, s.50, 52-53]. Але з початком Національного повстання наприкінці серпня 1944 р. фортуна зрадила та його «у наступні три з половиною роки переслідували лише нещастя» [1, s.54].

Станіслав підкреслив, що головним мотивом участі словацьких офіцерів у повстанні був алібізм. Всіх, хто був на фронті, погрозували притягти до суду як військових злочинців, а учасникам повстання обіцяли зняти звинувачення [1, s.55]. Тому він приєднався до повстання, чим викликав гнів батька, який вигнав його з дому за зраду Словацькій державі [1, s.56].

Найбільший інтерес викликають враження автора про Червону Армію. Автор писав: «Російські підрозділи були вельми жорстокі. Якщо порівняти з нашими на східному фронті, то ми були цілковитими ангелами. Російська армія не мала ніякого забезпечення й діставала все у місцевих. Тому конфіскували продукти та все інше, чого потребували, в тому числі жінок» [1, s.58].

Оскільки Станіслав був несподівано заарештований та ув'язнений, то став об'єктом уваги радянських спецслужб: «За своє життя мене допитували чехи, словаки, німці, американці, австралійці й зі всіма я міг поговорити, пояснити й розтлумачити певні речі, але з росіянином неможливо говорити. Якщо один раз скаже, що ти агент гестапо, не виб'єш це з його голови, навіть якщо душу свою викладеш на долоню» [1, s.60].

Іншим жахіттям було збиткування над заарештованими жінками. Станіславу вдалося поговорити з однією з жертв, яка у віці 24 років після знущень виглядала на 50 років. Вона розповіла, що щонаочі нова зміна варткових брала жінок начебто на допит, але насправді задля сексуальної наруги: «Всі, один за другим, а ми такі слабкі, виснажені й голодні, не знаємо, скільки витримаємо. Якби не була католичкою, то звела б рахунки з життям» [1, s.63].

Далі автора депортували до концтабору в м. Санок. Для конвоїрів життя в'язнів нічого не вартувало. Замість кількох померлих в дорозі, в найближчому селі схопили невинних мешканців, аби добрати кількість [1, s.65]. Одного з в'язнів розстріляли за те, що він назвався «четником» (правоохоронець у Чехословаччині та Словаччині). Автор прокоментував: «Бідолага не знав, що у Сербії четниками називали членів групи генерала Михайловича, який начебто був німецьким колаборантом» [1, s.66]. Спогади розкривають масову смерть у концтаборі від розстрілів, знущань і хвороб.

Але Станіславу вдалося втекти. На шляху додому йому допомогали місцеві польські жителі та українські повстанці. Словак пообіцяв останнім тисячу польських злотих за поміч в переході польсько-чехословацького кордону. Реакція українців була наступною: «Ми могли б й так забрати у тебе ці гроші... Допоможемо тобі, але ти нікому ніде не скажеш, що нас бачив» [1, s.78]. У цьому фрагменті редактор, характеризуючи постать Степана Бандери, помилково називає його керівником Української повстанської армії [1, s.78].

З поверненням у Словаччину поневіряння офіцера не закінчилися. Його знову затримали радянські військові й він знову втік з-під варти. Таємно повернувся додому, де виявилося, що він був взагалі першим, кому вдалося втекти з концтабору. Родина не знала про його долю, а на запит отримала офіційну відповідь, що він начебто перебуває при війську в Празі [1, s.83].

Надалі ситуація начебто виправилася. Контрольна комісія розглянула випадок Станіслава й зафіксувала: «Від 7 квітня до 15 червня 1945 рр. був військовополоненим у таборі № 109 у Саноку. Був ув'язнений на підставі необґрунтованого доносу. Після звільнення одразу ж вступив до чехословацької армії» [1, s.85]. Але насправді він залишався у категорії підозрілих. У конфіденційній розмові командир дивізії визнав: «Росіяни можуть тебе забрати будь-коли і ми нічого не зможемо зробити» [1, s.86].

Автор писав, що його характер змінився. Колись відкритий й компанійський, він став обережним і недовірливим, пристрастився до алкоголю і ніколи вже не почувався щасливим. Але все ж не проявляв політичного хамелеонства, критикував марксизм, відмовився подавати заяву про вступ до компартії. Хоча усвідомлював небезпеку такої впертості: «Це було не по станіславськи, адже Станіслави, бажаючи бути успішними, завжди пливли за течією, але я був вихований як словак та католик та не хотів пристосовуватися» [1, s.93]. Зрештою, став жертвою доносу колеги [1, s.99], який свої кар'єрні проблеми помилково пов'язував з надуманими інтригами нашого героя.

Станіслава звільнили зі служби й наказали перебувати у житлі батьків. Розуміючи, що за цим послідує арешт, офіцер утік до Німеччини, розпочавши сторінку своєї біографії, основною характеристикою якої стали поняття «чужинець» та «самотній вовк» [1, s.101, 104].

Отже, спогади Ладіслава Станіслава, які він назвав автобіографією, дозволяють прослідкувати суспільні трансформації у Словаччині крізь призму особистого досвіду, драматичних поворотів й ламання долі офіцера, який не бажав змінювати свого національного католицького світогляду в угоду комуністичному режиму.

Список використаних джерел:

1. Stanislav L. Mój útek zo sovietskeho koncentráku. Spomienky slovenského dôstojníka na druhú svetovú vojnu / redakčne pripravil Martin Lacko. Partizanské: Múzeum ozbrojených zložiek SR 1939-1945, 2021. 115 s.

Отримано: 22.02.2023

ЗНАЧЕННЯ РЕЛІГІЙНОГО ФАКТОРА У РОЗГОРТАННІ НАЦІОНАЛЬНО-ВІЗВОЛЬНОЇ ВІЙНИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ ПІД КЕРІВНИЦТВОМ Б. ХМЕЛЬНИЦЬКОГО В ОЦІНЦІ М. КОСТОМАРОВА

М. Костомаров одним із перших в українській історіографії спробував з'ясувати комплекс причин і головні передумови, що призвели до національно-визвольної боротьби українського народу проти польських порядків в середині XVII ст. Для цього він проаналізував суспільно-політичні, соціально-економічні та міжконфесійні відносини другої половини XVI – 40-х рр. XVII ст. в українських землях, що перебували у складі Речі Посполитої та дослідив колонізацію південних регіонів України, на підставі чого зробив ряд узагальнень. По-перше, «значна частина українських земель була не возз'єднана, а приєднана до Польщі з кровопролиттям», а тому український народ відбивався від Люблінської унії 1569 р. «відчайдушно та завзято» [10, с.82]. Подібної точки зору дотримувався П. Куліш, який вважав, що ця унія мала негативні наслідки для України, оскільки «її було силоміць втягнуто до політичного тіла Речі Посполитої» [12, с.9]. По-друге, хоча на Люблінському сеймі 1569 р. було декларовано відносини «як рівний з рівним, вільний з вільним, які так і залишилися на папері, унія не передбачала рівності між польським та руським народами» [7, с.151]. По-третє, державний устрій Речі Посполитої характеризувався слабкістю королівської влади, всездозволеністю і безкарністю магнатів й шляхти [11, с.312], які в роки правління Владислава IV демонстрували «золотий вік особистої свободи» [4, с.132].

Серед причин «Хмельниччини» М. Костомаров вагоме місце відводив національно-релігійним відносинам, що наприкінці XVI – на початку XVII ст. стали вкрай напруженими. Витоки міжконфесійних конфліктів у Речі Посполитій він, як і його попередники (Д. Бантиш-Каменський, І. Срезневський, М. Маркевич) [15, с.110], пов'язував із Берестейською унією 1596 р., що «мала стати засобом знищення православної віри і руської народності..., знаряддям більше національних, ніж релігійних замірів» [3, с.86]. На його переконання, «її введення було приховано уявною легітимністю» [4, с.24], оскільки лише окремі православні єпископи підтримала цей акт. Єпископів І. Потія та К. Терлецького, які їздили 1596 р. до Риму для затвердження «33-х артикулів», що лягли в основу Берестейської церковної унії, М. Костомаров називав «зрадниками» православної церкви [4, с.24]. Він був переконаний, що православні ієрархи, перш ніж укласти унію, прагнули отримати від польського короля «якомога більше зиску для себе і забезпечити своє становище на майбутнє», а доля українського народу їх не цікавила [5, с.172-173].

М. Костомаров обґрунтував висновок, що й після приходу до влади «віротерпимого» короля Владислава IV становище православних не покращилося, вони, як і раніше, зазнавали дискримінації за релігійною ознакою [5, с.31]. Магнати, шляхта й католицьке духовенство захоплювали маєтки й храми православних церков. «Шляхтичі на конях вривалися в православні святині, розпинали і мучили іноків (надягали ланцюги, виривали волосся, морили голодом, навіть топили і вішали), щоб змусити вступити до унії», – писав він [5, с.31-33]. Слід зазначити, що греко-католиків (уніатів) історик прирівнював до римо-католиків.

Національно-релігійні утиски православного населення, за спостереженням М. Костомарова, супроводжувалися наростанням антисемітських настроїв серед русинів [14, с.407].

Він стверджував, що за згодою польської влади євреї брали під свій контроль православні храми й за кожний церковний обряд стягували гроші [1, с.267]. Зауважимо, що подібні факти не набули масового характеру, але ці форми визиску та насилля закарбувалися в народній пам'яті насамперед в прислів'ях, народних піснях. У полемічній статті «Іудеям» (1862) історик зазначав, що євреї «стали добровільними слугами та агентами могутнього панства, а їхня діяльність була підпорядкована лише користі свого племені» [6, с.114]. Схожих поглядів дотримувався й П. Куліш, який стверджував, що «жиди-орендарі дозволяли собі великі зловживання щодо місцевого населення» [13, с.68-73]; «ображали почуття людської гідності, принижували православних» [13, с.68-73].

Визначаючи наслідки Берестейської унії 1596 р., М. Костомаров висловив думку, що вона не змогла б так швидко утвердитися без підтримки з боку ордену єзуїтів, представники якого за короткий час «проникли в усі сфери суспільного і державного життя, підкорили собі впливових осіб, державних урядовців та друкарні» [8, с.15-16]. Упродовж тридцяти років єзуїти встановили контроль над освітніми закладами й зуміли нав'язати «молодим русинам відразу до віри батьків, рідної мови та культури», – відзначав він [4, с.24-25]. Як наслідок, православна церква втратила підтримку більшості шляхетських родів, що з давніх-давен були її опорою [4, с.84]. Трагізм ситуації, на думку вченого, полягав у «переродженні» (асиміляції – В. В.) економічно найпотужнішої, політично найвпливовішої й найкраще організованої верстви українського суспільства, яка задля збереження й зміцнення своїх позицій добровільно піддавалася ополяченню й переходила у католицьку віру [4, с.25].

Крім того, М. Костомаров одним з перших в історіографії акцентував увагу на експансії на південні та південно-східні українські землі польської шляхти, що прагнула розширення землеволодінь [2, с.209-210]. Водночас він спростував тезу польського історика К. Шайнохи про «цивілізаторську роль польського плуга» у цьому регіоні наприкінці XVI – в першій половині XVII ст. [2, с.209-210], яку також поділяв П. Куліш.

Історик обґрунтував думку, що території, прилеглі до кордонів Кримського ханства, мали свою специфіку. По-перше, тут упродовж XV – XVI ст. сформувалося козацтво, яке було «єдиним захисником православної віри та руського народу» [4, с.11-13]. Ще в другій магістерській дисертації «Про історичне значення руської народної поезії» (1843) він виділив шість прикметних рис козацького стану: православна віра, любов до Батьківщини, рідність, товаришність, войовничість, слава [9, с.119-137].

Отже, заслуга М. Костомарова полягає в тому, що він одним із перших українських істориків спромігся правильно визначити комплекс причин Української національної революції середини XVII ст., вважав, що вони визрівали з середини XVI ст. Дослідник обґрунтував висновки, що не втратили актуальності: по-перше, Люблінська та Берестейська унії були планомірними кроками на шляху інкорпорації українських земель до складу Польщі; по-друге, утиски православних зі сторони римо-католиків і греко-католиків розглядав як один із засобів політики асиміляції українців.

Список використаних джерел:

1. Когут З. Повстання Хмельницького, образ євреїв і формування української історичної пам'яті // *Коріння ідентичності. Студії з ранньомодерної та модерної історії України*: збірник статей. Київ: Критика, 2004. С. 244–271.

2. Костомаров Н.И. Богдан Хмельницкий и возвращение Южной Руси к России. *Отечественные записки*. 1857. Т. 110. Кн. 1. С. 200–290.
3. Костомаров М.І. Галерея портретів: Біогр. нариси: Для серед. та ст. шк. віку / упоряд. і передм. В.О. Замлинський; пер. з рос. М.М. Іляш; худож. С.К. Семендяев. Київ: Веселка, 1993. 326 с.
4. Костомаров Н.И. Исторические монографии и исследования: в 17 т. / ред. и сост. С. Угловский и др. Москва: Изд-во «Чарли», 1994. Т. 2: Богдан Хмельницкий: Материалы и исследования. 768 с.
5. Костомаров Н.И. Исторические произведения. Автобиография / сост. и ист.-биогр. очерк В.А. Замлинского; примеч. И.Л. Бутича. Киев: Изд-во при Киевском университете, 1989. 736 с.
6. Костомаров Н.И. Иудеям. *Науково-публіцистичні і полемічні писання Костомарова* [Зібрані заходом академічної комісії української історіографії / за ред. М. Грушевського]. Київ: ДВУ, 1928. С. 111–123.
7. Костомаров Н.И. Князь Владимир Мономах и казак Богдан Хмельницкий. *Науково-публіцистичні і полемічні писання Костомарова* [Зібрані заходом академічної комісії української історіографії / за ред. М. Грушевського]. Київ: ДВУ, 1928. С. 149–155.
8. Костомаров Н.И. О причинах и характере унии в Западной Руси. *Науково-публіцистичні і полемічні писання Костомарова* [Зібрані заходом академічної комісії української історіографії / за ред. М. Грушевського]. Київ: ДВУ, 1928. С. 1–40.
9. Костомаров Н.И. Об историческом значении русской народной поэзии. Харьков: Тип. Харьковского университета, 1843. 214 с.
10. Костомаров Н.И. Ответ на выходы газеты (краковской) «Czas» и журнала «Revue Contemporaine». *Науково-публіцистичні і полемічні писання Костомарова* [Зібрані заходом академічної комісії української історіографії / за ред. М. Грушевського]. Київ: ДВУ, 1928. С. 75–84.
11. Костомаров Н.И. Первые войны малороссийских казаков с поляками. *Костомаров Н.И. Исторические монографии и исследования: в 17 т. / ред. и сост. С. Угловский и др.* Москва: Изд-во «Чарли», 1995. Т. 8: Казаки. С. 312–327.
12. Кулиш П.А. История воссоединения Руси: в 3 т. Санкт-Петербург: Тип. т-ва «Общественная польза», 1874. Т. 2: От начала столетней козацко-шляхетской войны до восстановления в Киеве православной иерархии в 1620 году. VIII, III, 456 с.
13. Кулиш П. Падение шляхетского господства в Украине обеих сторон Днепра в XVII столетии [главы I–IV]. *Вестник Юго-Западной и Западной России*. 1862. Т. 1. № 2. С. 49–74.
14. Любченко В. Чинники формування поглядів М. Костомарова на «єврейське питання» та історію українсько-єврейських взаємин. *Проблеми історії України XIX ст.* / ред. колегія О.П. Реєнт (голова редколегії), В.В. Шевченко та ін. Київ: Інститут історії України НАН України, 2011. Вип. 10. С. 402–414.
15. Романцов В.М. Становлення козацької держави в добу Національно-визвольної війни (проблема в українській історіографії 40-х років XIX – початку XX ст.): монографія. Донецьк: ДонНУ, 2005. 284 с.

Отримано: 22.02.2023

Ольга ВІННІЧУК

кандидат політичних наук, доцент,
завідувач кафедри політології та філософії

ПОЛІТИЧНИЙ ПОРТРЕТ ДОНАЛЬДА ТРАМПА У МЕМУАРАХ ДЖОНА БОЛТОНА «КІМНАТА, ДЕ ЦЕ СТАЛОСЯ»

«Важкі часи народжують сильних людей» – ключова фраза, яка дозволяє шукати порятунк серед політичних баталій у простих речах.

Проте, чи можна вважати період президентства Д. Трампа, непересічної особистості, мільярдера й справді важкими часами? Яким політиком вважали американці Д. Трампа? Яку роль він зіграв у розвитку російсько-української війни? Чи варто вірити ЗМІ?

Про особистість Д. Трампа можна дискутувати годинами та не сформулювати істинного політичного портрету. Оскільки в очах підлеглих, колег, друзів, суперників, ворогів, пересічних американців він здавався зовсім іншою особистістю.

Соратники Д. Трампа ставилися до нього з великою обережністю, оскільки іноді він прагнув віддавати перевагу ворогам. Зокрема Дж. Болтон акцентує увагу на особистості Д. Трампа як політика, яким можуть маніпулювати іноземні лідери.

На думку Джона Болтона, радника з національної безпеки США з квітня 2018 року, на посаді президента Д. Трамп досить часто ухвалював суперечливі рішення, встриваючи при цьому у міжнародні скандали та національні конфлікти. Про значну більшість таких ситуацій ми знаємо з новинних контентів. Так в «Мемуарах з Білого дому» Дж. Болтон прагне розкрити характер та мотиви Д. Трампа дещо ширше.

Не залишається секретом, що Д. Трамп намагався вибудовувати відкриті стосунки з диктаторами. Зокрема, резонансною стала зустріч американського президента з Кім Чен Іном в демілітаризованій зоні на кордоні Північної та Південної Кореї. Д. Трамп навіть перетнув демаркаційну лінію, опинившись на території Північної Кореї, чим висловив велику честь Кім Чен Іну. Президент США навіть вдався до дружнього жесту, «поплескуючи диктатора по плечу».

Під час політичної, дипломатичної діяльності Д. Трамп припускався ряду помилок, ігноруючи поради наближених до нього осіб, радників. Окрім налагодження взаємовідносин з Північною Кореєю, з метою контролю над виробництвом ядерної зброї, він прагнув поступово виводити американські війська з Європи та Південної Кореї, перезавантажити відносини із Росією на новому рівні. Не меншого резонансу набула ситуація з імпічментом Д. Трампа, Українська сторона стала персоналізовано причетною до цього інциденту, зокрема особистість В. Зеленського.

Проте у Мемуарах Дж. Болтон (з першоджерел) як радник з національної безпеки, не вбачав ніякої загрози зі сторони України, яка би сприяла дискредитації Д. Трампа як президента та кандидата в президента 2020 р. Адже приватна розмова між президентами будувалася на формальному вітанні та акцентуванні уваги на повсякчасній допомозі Україні з боку США.

Зокрема, оригінали записаної розмови Д. Трампа з В. Зеленським засвідчили формування нового рівня співпраці США з Україною. Так Державний департамент та Міністерство оборони США уже за тиждень після телефонної розмови між президентами наполягали на переданні Україні майже 400 мільйонів доларів допомоги у сфері безпеки [1, с.585].

Проте, після розгорнутого ЗМІ скандалу щодо імпічменту Трампа та прямої причетності до інциденту української сторони, про допомогу США на військові потреби не варто було надіятися. За словами Дж. Болтона, відповідь Д. Трампа була однозначною «не збирається нічого надсилати, допоки не отримає всі матеріали розслідування проти Росії, пов'язані з Х. Клінтон та Дж. Байденом» [1, с.588].

Варто зауважити, що протистояння України та экс-президента США Дональда Трампа розпочалося ще то того, як він став очільником Білого дому. Україна фігурувала в кампанії з дискредитації глави виборчого штабу Д. Трампа, Пола Манафорта, що в оточенні американського президента класифікували і продовжують класифікувати по сьогодні як втручання України у президентські вибори США на боці Демократичної партії та Хілларі Клінтон. Д. Трамп налаштував Україну проти себе, коли під час виборчої кампанії надсилав публічні сигнали, яких із моменту початку агресії РФ щодо України не дозволяв собі жоден міжнародний лідер. Особливо шокуючим із вуст кандидата в президенти США – ключового союзника України у війні з Росією – був ефект заяви Д. Трампа щодо Криму, його неготовність підтвердити, що він у жодному разі не визнає півострів російським [2].

Так Україна виявилася для Трампа складним кейсом на початку його кар'єри політика. Тому змінити його ставлення до України можливо було, лише опираючись на особливі чесноти.

Аналізуючи особистість Д. Трампа як політика, радник з національної безпеки США Дж. Болтон стверджує, що «зовнішня політика Д. Трампа базувалася на двох драйверах – самолюбстві та бажанні бути переобраним» [1, с.596]. Один з ключових драйверів, зокрема самолюбство намагався свого часу використати экс-президент України П. Порошенко в контексті Донбасу.

Меседж «так само як Р. Рейган без єдиного пострілу закінчив «холодну війну», Д. Трамп може закінчити війну між Україною та Росією» [3] П. Порошенко озвучив на Fox News та опублікував у Twitter, сподіваючись, що самолюбство экс-президента США вирішить військовий конфлікт на Донбасі.

Зважаючи на факт надмірної уваги Д. Трампа до соціальних мереж, зокрема Twitter, варто було надіятися, що питання Донбасу на міжнародній арені постане на новому рівні.

Занепокоєння викликали тенденції у Білому домі. Адже Д. Трамп дедалі менше реалізовував політику з огляду на поради радників і дедалі більше підбирав радників під свою політику. Адже життєвим девізом экс-президента була теза «наймай кращих і не довіряй їм ні в чому», якої він вправно дотримувався.

Отже, політична портретизація Д. Трампа за мемуарами экс-радника з національної безпеки Дж. Болтона «Кімната, де це сталося» дозволяє пізнати экс-президента як неординарного, емоційного, бунтівного, часто «ірраціонально» мислячого політика, який прагнув завжди залишатися в центрі важливих подій та намагався сформувати дружні відносини з очільниками країн недемократичного табору. На погляд оточення Д. Трампа, зачасти така поведінка була недопустимою та суперечила іміджу президента наддержави. Всупереч критиці, Д. Трамп у січні 2023 року знову вступив у виборчі перегони від республіканців, заявивши у промові, що може [зупинити війну в Україні](#) «за один день»! Чи варто вірити подібним заявам?

Список використаних джерел:

1. Болтон Джон. Кімната де це сталося / пер з англ. Г. Пшеничної, Л. Яким, Є. Коротяєвої, Н. Дерев'янка. Харків: Віват. 2021. 672 с.

2. Гетьманчук Альона. Український профіль Дональда Трампа. URL: <http://neweurope.org.ua/analytics/ukravinskyj-profil-donalda-trampa/>
3. Trump's «America First» second-term foreign policy plan, Vox, 2020. 26 August. URL: <https://www.vox.com/2020/8/26/21368750/trump-foreign-policy-plan-2020>

Отримано: 22.02.2023

Сергій ВОНСОВИЧ

*доктор політичних наук, професор,
професор кафедри політології та філософії*

СУЧАСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ГЛОБАЛІЗОВАНОГО ЛЮДСТВА: СОЦІАЛЬНІ ФЛУКТУАЦІЇ

Для адекватного розуміння політичного транзиту і сучасних трансформацій глобалізованого людства важливим є поняття «стадіальні флуктуації». У довідниковій літературі цей термін означає «1) випадкове відхилення від середніх значень фізичних величин, що характеризують систему з великої кількості частин» [4, с.943]. Вагому роль відіграють праці дослідників В. Горбатенка, І. Пригожина, К. Поппера, Т. Парсонса, Ю Хабермаса та ін. За певних історичних умов кореляція між рівнем технології і соціальним устроєм може порушуватися. При цьому виникають відносно стійкі стадіальні флуктуації, коли суспільство стає суттєво більш або менш розвинутим, ніж йому «потрібно бути» відповідно до його технологічного рівня. Приміром, високорозвинене індустріальне суспільство може здійснити реверсний транзит до середньовічних суспільних відносин, до своєрідних форм кріпацтва і рабства, що є прикладом негативних стадіальних флуктуацій. Саме у такому ракурсі трактується багатьма дослідниками сутність тоталітарних режимів, зокрема націонал-соціалістичного у Німеччині і сталінського в СРСР [1, с.177].

Негативні стадіальні флуктуації загалом завжди здійснюють негативний вплив на культури охоплених ними суспільств. Негативні стадіальні флуктуації обов'язково супроводжуються культурною деградацією даного суспільства від більш передових соціумів. Так, зв'язки тоталітарних режимів з рештою світу завжди обмежувалися в інтересах підтримки інформаційної диктатури, що призводило до культурно-технологічного відставання. Однак, голландські фрізи, практично оминувши феодалізм, одразу успішно інтегрувалися до ранньобуржуазного суспільства Нідерландів з чіткими сучасними рисами, на той час – найрозвинутіше у світі. Це свідчить, що негативні стадіальні флуктуації не завжди є однозначно поганими. Приклад Фрісландії не є поодиноким [2]. Сучасні суспільства були сформовані в середньовічній Ісландії, багатьох кантонах Швейцарії, півночі Швеції і Норвегії. Приміром, перехід до сучасного суспільства у Швейцарії відбувався за рахунок активних контактів із зовнішнім світом, військового наємництва і, за цього, – компенсації культурної відсталості. Також варто відзначити, що для місцевої еліти стратегія культурно-технологічного запозичення стала основною умовою самозбереження в умовах агресивних сусідів. Такі соціуми вважаються «бічним варіантом» історичного розвитку, для якого необхідна постійне інформаційне «живлення» від більш просунутих у культурному значенні суспільств. Отже, такі суспільства є менш стійкими у порівнянні із «нормальними», становлячи «бічну» стадію

флуктуації. Однак, для політичного транзиту варто врахувати, що «бічна» стадія становить суспільство з негативною стадіальною флуктуацією, культурне відставання якої компенсовано за рахунок запозичення передових досягнень культури ззовні. З огляду на це, соціальний устрій України постсталінської епохи можна трактувати як «бічну» стадіальну флуктуацію. Справа у тому, що особливість переходу постсталінського суспільства полягала в тому, що негативна стадіальна флуктуація була скомпенсована за рахунок активних інформаційних контактів з передовими країнами Заходу. Саме у 60-і роки ХХ століття стали надзвичайно популярними різноманітні теорії «конвергенції» [3] між капіталізмом і соціалізмом, коли обидва устрої вважалися як ціннісно рівноправні і які поступово зближуються за рахунок запозичення кращих рис. Необхідність транзиту як конвергенції визнавалося і у програмових документах правлячої політичної сили в СРСР. Однак, не сталося.

Проте можливі також, і позитивні стадіальні флуктуації. Зокрема, яскраві приклади позитивних стадіальних флуктуацій мали місце в суспільствах-центрах європейської світ-економіки. Наприклад, Англія першої половини ХІХ ст. вважається практично сучасною країною, що збудувала Новий порядок (здійснила перехід до буржуазного, індустріального суспільства). В контексті політичного транзиту стадіальні флуктуації містять принаймні, декілька характерних рис: по-перше, вони запускаються в дію додатковими інспіруючими чинниками, які докорінно змінюють той спосіб життя, який мав би бути закономірно зумовленим існуючим рівнем технології, і, по-друге, у випадку припинення інспіруючого чинника все «повертається на круги своя», тобто ці суспільства є нестійкими у порівнянні із «нормальними». В окремих випадках може бути спровокований новий еволюційний стрибок, який закріплює і розвиває «напрацювання» стадіальної флуктуації. Саме це трапилося в Англії, коли стадіальна флуктуація породила технологічну революцію. Це означало, що суспільство набуло нової внутрішньої стійкості за рахунок піднесення свого базового технологічного рівня, за рахунок «принципового розширення своїх можливих і неможливих меж» [5].

Осмислення відносин традиційних цінностей і сучасної цивілізації є важливим у контексті політичного транзиту. Визначаючи контекст цих відносин варто, на нашу думку, ввести таке поняття, як «перехід історичних процесів». Власне, ставлення до традиційної культури в історії не було сталим. Адже колись крім традиційної культури нічого не було. Це була культура в цілому. Однак із соціально-політичним розвитком виникають нові рівні, прошарки. Вони або входили в традиційну культуру, а бо ж утворювали якісно новий рівень, який унеможлилював існування традиційних цінностей та витісняв їх на периферію.

Отже, у результаті вже на пізніх етапах історії, коли культура розвивалася на основі світських цінностей, урбанізаційних процесів, друкованої культури, нових комунікаційних технологій, тобто культура розвивалася в сучасному значенні цього слова, традиційні цінності то згасали, то відновлювалися.

Список використаних джерел:

1. Вонсович С.Г. Дискурс тоталітаризму (політологічний аспект): монографія. Кам'янець-Подільський: ПП Мошак М.І., 2008. 200 с.
2. Матвієнко В.М., Матвієнко Н.М. Нідерланди. *Енциклопедія Сучасної України* / редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. Київ.: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2021. URL: <https://esu.com.ua/article-74095> (дата звернення: 10.02.2023).

3. Мацишина І.В. «Ті, хто приходять насміхатися, залишаються молитися»: теорія конвергенції протестів. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія: Політичні науки*. 2022. 7. С. 5–9.
4. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / уклад.: Л.О. Пустовіт та ін. Київ.: Довіра, 2000. 1018 с.
5. Цивилизационная структура современного мира: в 3 т. Киев: Наукова думка, 2006. Т.1: Глобальные трансформации современности / под ред. Ю.Н. Пахомова и Ю.В. Павленка. 286 с.

Отримано: 22.02.2023

Ярослав ГОРБАТЮК

аспірант кафедри історії України

БЕРЕСТИЙСЬКИЙ МИРНИЙ ДОГОВІР І УКРАЇНА: НА МАТЕРІАЛАХ ГАЗЕТ «THE GLOBE», «THE NEW YORK TIMES»

Дослідження важливих історичних подій через призму іноземних англомовних видань є актуальною проблемою, оскільки українські історики переважно використовують матеріали вітчизняної періодики. Через ці видання можемо прослідкувати як формувався міжнародний імідж й визнання України як учасника міжнародних відносин. У газетах присутня цікава аналітика міждержавних відносин, а також прогнози стосовно розвитку подій.

Завдяки Берестейському миру, за версією англомовних газетних видань, світ «заговорив» про Україну як самостійну державу, хоч і зі змішаними настроями, адже до цього, такі англомовні гіганти висвітлення думок як The New York Times визнавали її як суб'єкт Росії. У нашому повідомленні автор не ставить за мету детально розібрати пункти Берестейської мирної угоди, а зосередиться на поглядах і коментарях газет стосовно подій, домовленостей і їх подальших прогнозів.

У сучасній українській історіографії Берестейська мирна угода та переговорні процеси, що призвели до її укладення, оцінюються доволі неоднозначно. Дискусії точаться довкола багатьох рішень, зокрема, таких як дозвіл зайняти українські території Центральним державами. Першочергово, для більшої об'єктивності, важливо розуміти умови на яких молода українська дипломатія вступила в переговори, та підписувала, за оцінками спірний сепаратний договір. Це однозначно був період розрухи, загрози більшовизму, значна частина територій була захоплена. Молода Українська держава була неспроможна самостійно захистити інтереси революції, а тому вимушена укласти союзний договір. Склалася певна стратегічна співпраця, безпека в обмін на зерно і визнання. Відповідно ці теми жваво висвітлювались на сторінках закордонних шпальт. Тож розглянемо деякі з них, які розкривають настрої та обставини перемовин.

Ось про що писали журналісти The New York Times: «...Сепаратний німецько-австрійський мир з Україною також навряд чи виявиться таким вигідним для Центральних держав, як здавалося на перший погляд. Велика ймовірність того, що ця угода буде негативно сприйнята більшовицькою владою і що за цим можливі воєнні дії між більшовиками в Україні та тими, хто визнає українську владу. Звіти, отримані у Вашингтоні, свідчать про те, що український урожай зерна нижчий за норму і, щоб забезпечити Німеччину, потрібно буде вилучати провізію в українського народу, що може спричинити голод» [1, с.2]. Таким чином, вони звертали увагу на реальну загрозу, яку несе укладення договору, а саме голод в Україні.

Головною темою, яка викликала найбільш жваве обговорення у західній англомовній пресі, було питання про постачання українського зерна у Німеччину та Австро-Угорщину. Зокрема, на сторінках газети «The Globe» попереджали про ймовірні проблеми із транспортуванням: «...Логістичні труднощі настільки масштабні, що є сумніви щодо того, чи Німеччина та Австрія зможуть отримати достатні запаси продовольства, за умови, що такі запаси взагалі доступні для транспортування» [2, с.8]. Власне, дописувачі були далекоглядними, хоча вони, звісно, не могли спрогнозувати прихід до влади гетьмана Павла Скоропадського, антигетьманський страйковий рух, який був спрямований і проти окупаційних властей. Внаслідок цього руху були паралізовані залізниці, що практично унеможливило транспортування продовольства.

Першочергово Німеччина та Австрія були зацікавлені в домовленостях задля отримання продовольства, однак вони доволі стримано подавали це публіці: «Це може стати розчаруванням, яке слідує за перебільшеним оптимізмом... Крім того, неможливо точно з'ясувати стан зернових після такої тривалої війни». Англомовні видання наголошували і на тому, що були відчутні проблеми з логістикою, адже Чорне море було заміноване, а відтак, складно буде транспортувати зерно морськими шляхами.

Окрім зернових проблем, більшовицької окупації, існували й інші загрози, насамперед, територіальні, зокрема, з боку Румунії: «...Румунія, як сказав сьогодні один дипломат, заявляє, що вона має історичне право захопити Бессарабію, запевняючи, що є такі ж права на цю територію, як Франції на Ельзас-Лотарингію. Ще невідомо, яку позицію займе більшовицький уряд до румунської загрози» [1, с.2].

В одній із колонок газети The Globe Берестейський договір оцінено як своєрідний місток до укладення «великого миру», що покладе кінець кровопролитній війні: «Мир з Україною викликав жваве обговорення у Відні, газети писали про його економічну значущість і заявляли, що цей договір не може залишитись без уваги Росії та Румунії. Вони вірять, що текст домовленостей є по суті прелюдією до загального миру» [2, с.8].

Аналіз наявних статей показує, що преса оцінювала становище України й сам договір доволі неоднозначно: «...Україна своїми домовленостями та зобов'язаннями з Центральними імперіями становить загрозу для Північної Росії, позбавляючи її продовольства та корисних копалин. У цій ситуації, на думку деяких спостерігачів, Німеччина та Австро-Угорщина, які взяли на себе зобов'язання захищати Україну, збільшать свої сили на Сході та будуть готові завдати удару для захисту України, якщо на неї нападуть більшовики, або якщо частина її власного населення повстане проти дійсного порядку. Також існує думка, що російська армія замість того, щоб бути повністю демобілізованою, може бути реорганізована, нова армія буде меншою, ніж попередня, але вірна більшовицькому режиму» [1, с.2].

Загалом, західна преса доволі боязко сприймала цей сепаратний мирний договір, підписаний між Центральними державами та Російською Федеративною Радянською Республікою, побоюючись за наслідки. Щодо УНР, то укладення договору із Німеччиною та Австро-Угорщиною було вимушеним кроком. Можливо, союз з Антантою міг би принести Україні більше користі. Якби не було, але сепаратний договір унеможлилював будь-які подальші відносини з Антантою. Навіть більше, участь української делегації в Брест-Литовську, була короткотривалою перемогою (отримання визнання і протекторату на папері), однак стратегічною поразкою, адже зберегти державність та надбання революції все ж не вдалось. Під-

нята нами тема є досить об'ємною й важливою, й наведена у нашому повідомленні інформація є лише незначною частиною із масиву джерел, що містяться на сторінках англомовних газет. Вони чекають на подальше дослідження, зокрема, автором цієї публікації.

Список використаних джерел:

1. Menace to Germany grows in the east. *The New York Times*. 1918. 17 February. P. 1–2.
2. The Ukrainian peace. *The Globe*. 1918. 11 February. P. 1–8.
3. Ukraine makes separate peace with teutons. *The New York Times*. 1918. 10 February. P. 1.

Отримано: 22.02.2023

Роман ГРИГОР'ЄВ

аспірант кафедри історії України

ВІННИЦЯ ЯК ОСЕРЕДОК ТЕАТРАЛЬНОГО ЖИТТЯ НА ПОДІЛЛІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

У другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. Вінниця являла собою провінційне місто з губернськими амбіціями, де доволі активно вирувало культурне життя, невід'ємною складовою якого були різноманітні мистецькі перформанси. Нерідко вистави та концерти проводилися з благодійною метою, а виручені від продажу квитків кошти направлялися на підтримку соціально вразливих категорій населення. Зокрема, в часописі «Подільські губернські відомості» (№ 23 від 7 червня 1869 р.) було надруковано «Звіт про вечір», влаштований у клубі 23 квітня 1869 р. з благодійною метою. Квитків було продано на 202 крб., ще 61 крб. 95 к. склали виручку з буфету. Крім того, додатково на 32 крб. 74 к. було продано після концерту залишки цукерок, вина та недогарки свічок. З опублікованих видатків можна зробити висновок про орієнтовну кількість глядачів, адже 4,5 крб. було сплачено «за прокат 6-ти дюжин стільців» (72 шт. – Авт.). Також з отриманих коштів було сплачено «віолончелісту Вінчу 10 крб., музиканту Зісерману за розпис нот – 6 крб., за облаштування підмостків та інших матеріалів – 8 крб., за мазурки – 3 крб., настроювачу фортепіано – 4 крб., музикантам на вечерю витрачено 2 крб. та їм же на руки – 3 крб.». Були придбані стеаринові свічки, для буфету цукерки та апельсини, з напоїв вино, лимонад та оршад, взяті напрокат 100 кришталевих блюдечок та гасові лампи, видано 10 крб. восьми робітникам за перенесення фортепіано, квітів та інших речей упродовж 4 робочих днів, ще 10 крб. за послуги офіціантам, надруковано афіш на 6 крб. та сплачено послуги поліцейської команди. Залишок коштів на суму 150 крб. розділили порівну між двома аптеками панів лікарів Руденка і Петалса (які, власне, і були організаторами заходу) для придбання ліків неімушим хворим [4, с.131].

На шпальтах того ж часопису (ПГВ, № 42 від 12.10.1869 р.) оприлюднено «Звіт директора Вінницького тюремного відділення А.Ф. Ліндфорса про кошти, зібрані з двох вистав для покращення харчування арештантів», що відбулися у Вінниці взимку 1868–1869 рр. Завдяки співчуттю публіки та сприянню Вінницького справника Бахталовського, що надав у розпорядження аматорам залу безкоштовно, грошовий збір був настільки великим, що дав можливість після утримання усіх видатків видавати арештантам упродовж півроку двічі на тиждень в непісні дні по ½ ф[унти] м'яса (226 г. – Авт.), а в піст – по ¼ ф. сухої риби

(113 з. – Авт.) на людину, окрім спеціальних видатків на поліпшення харчування на Хресчення та Святу неділю» [5, с.193]. Від продажу квитків було отримано 235 крб. Із видатків на організацію заходів дізнаємося про тогочасні розцінки на послуги: «облаштування сцени 58 крб. 15 к.; музикантам 24 крб.; бутафору 14 крб.; перукареві 9 крб.; освітлення 10 крб. 89 к.; перенесення та встановлення стільців 5 крб.; прислузі 2 крб. і дрібні видатки 87 к., всього 123 крб. 91 к.» [5, с.194]. Які вистави були представлені глядачам і хто з артистів був у цьому задіяний, на жаль, залишаються поки що невідомими.

Постійним місцем проведення різноманітних вистав і концертів у Вінниці була зала міської управи на 250 місць, оренда якої коштувала 50 крб. [3, с.77]. Межували із залом дві артистичні вбиральні. У постанові Вінницької міської думи № 34 від 27 травня 1893 р. згадується «генеральша Прокопе», яка влаштувала в залі «вистави та музичні вечори з благодійною метою». Цією постановою було відхилено пропозиції деяких гласних (депутатів) не брати з генеральши кошти за оренду приміщення [6, с.432]. Як бачимо, для тодішнього керівництва поповнення міської скарбниці було вище гуманістичних переконань.

До Вінниці часто приїжджали гастролуючі театральні трупи з різних міст імперії. Як згадує у своїх спогадах актриса Марія Велізарій, котра регулярно відвідувала з виставами антрепренерів М. Соловцова і М. Бородая українську провінцію, в тому числі Поділля, Вінниця у той час була «дуже театральним містечком» [2, с.313]. На виставу «Отелло», в якій актриса ділила сцену з іменитим гастролером, близьким другом Ф. Шалаяпіна Мамонтом Дальським, «прийшла вся Вінниця», а наступного дня актори з не меншим успіхом поставили «Гамлета» [2, с.314]. А от про приміщення тогочасного театру, яке тримав антрепренер Крамської, актриса залишила не зовсім приємні відгуки: «худий, сірий від пилюки сад. Непіввідкрита сцена. Обстановка страшна» [2, с.312]. З ідеєю побудувати новий дерев'яний критий театр з буфетом на Олександрівській площі (нині – Європейська) до управи у 1896-1898 рр. неодноразово звертався міський житель Йосиф Філло. Театр мав бути двоярусним, зі сценою та акторськими вбиральнями, з квітниками, деревами та кущами навколо, а взимку навіть з катком. Однак міська комісія, яка взялася розглянути цю пропозицію аж у 1900 р., відхилила проєкт Філло як пожежонебезпечний та додала, що у Вінниці бажано побудувати великий кам'яний театр, котрий буде служити і взимку [3, с.78]. У 1902 р. в місті побудовано Народний дім, який містив театр на 350 місць (сцена з декораціями для постановки драм і опер, постійна українська аматорська трупа із працівників міського казенного очисного складу) і бібліотеку-читальню [3, с.79]. Аматорська трупа на чолі з актором В.М. Чечельницьким часто давала безкоштовні вистави для солдатів та платні 3 рази на тиждень (квитки від 50 коп. до 7 крб.), заробляючи на оновлення декорацій. Діяв аматорський театр і при Вінницькій психіатричній лікарні, яка була однією з найкращих в імперії. Трупа складалася, переважно, з працівників лікарні, міських акторів і музикантів, вистави супроводжував струнний оркестр і хор. Ініціатором створення та спонсором театру був директор лікарні В.П. Кузнєцов, який розумів великий терапевтичний вплив мистецтва [3, с.80-82].

Без перебільшення, знаковою для культурного життя Вінниці подією стало відкриття у 1910 р. спеціально збудованого і добре обладнаного міського театру в стилі модерн. Створений за проєктом головного архітектора Григорія Артинова, театр вміщав до 1000 глядачів [1, с.114]. Натхненницею та будівничою міського театру була актриса, графиня Тетяна Дмитрівна Едуардс (Ухтомська), що мала сценічний псевдонім Лентовська. Вона слідувала за кожним кроком у спорудженні та облаштуванні театру, вибирала меблі, завіси та декорації і

засипала листами та зверненнями міську управу. На її запрошення до Вінниці приїжджали кращі декоратори, а унікальну рухому підлогу театру спроектував чоловік Лантовської, художник, скульптор та архітектор Борис Едуардс [3, с.84-94]. Ще до завершення будівництва, у Вінницю поступали численні пропозиції про співпрацю від антрепренерів, мандрівних театральних труп, музикантів та диригентів, які бажали працювати в театрі або ж забронювати місце в графіку вистав. Очолити Вінницький театр пропонував антрепренер Кишинівського театру шляхетного зібрання С.Я. Біскер (імпресаріо Ф. Шаляпіна та інших відомих співаків) [3, с.89], однак його заявку не прийняли. Прем'єрна вистава у виконанні міської трупи відбулася 2 листопада 1910 р. Справжньою окрасою театру став оркестр, на чолі якого Лентовська поставила музиканта з європейською освітою Антона Гуммеля. Оркестр мав право гастролювати, давав незалежні від театру концерти, а також забезпечував музичний супровід постановок приїжджих театральних труп. Репертуар Вінницького театру був різноманітним: драматичні вистави «Камо грядеші», «Новий світ», «Мучениця», «Ерос і Психея», «Гладіатор», «Коринфське чудо», «Цезар і Клеопатра», опери «Нерон», «Африканка», «Маккавеї», «Євгеній Онєгін» та інші вистави на будь який смак публіки [3, с.94-97]. Про рівень міської трупи гарно відгукувалася як сама Лентовська, так і рецензенти часописів та гастролери. Зокрема, загадана вище Марія Велізарій, яка у 1916 р. знову відвідала Вінницю, так описала враження про колектив нового міського театру: «трупа велика і гарна» [2, с.316]. Вистави вінничан були настільки успішними, що міська управа на сезон 1913–1914 рр. була навіть змушена відмовляти гастрольним трупам, адже театр експлуатувало саме місто [3, с.96]! А в 1914–1917 рр. Вінницю з гастрольями активно відвідували трупа М.К. Садовського, виступали гастрольні колективи з Києва (оперна трупа Кавалліні, Польський театр та ін.), Одеси, Курська, Москви, столичного Петербургу та інших міст.

Отже, у Вінниці в другій половині XIX – на початку XX ст. активно вирувало театральне життя. У місті існувало кілька театральних сцен, де ставили вистави як місцеві аматорські трупи, так і колективи з різних куточків імперії. А спеціально збудований у 1910 р. міський театр став окрасою Вінниці, прихистком для власної потужної театральної трупи з оркестром та облюбованим місцем гастролей провідних українських та зарубіжних театрів.

Список використаних джерел:

1. Григор'єв Р. Вінницький театр у часи Української національної революції (1920–1921 рр.). *Доля поляків і доля вітчизни: погляд крізь століття – II*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2020. С. 114–121.
2. Григор'єв Р. «Шлях провінційної актриси»: спогади Марії Велізарій як джерело інформації про театральну справу на Поділлі кінця XIX – початку XX ст. *Суспільно-політичні процеси в Україні та світі: історія, проблеми, перспективи*: матер. ІХ Всеукр. наук.-практ. конф. Суми: Сумський державний університет, 2022. С. 311–316.
3. Кушка Н. Музична Вінниця. Вінниця: ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2020. 480 с.
4. Подольскія губернскія вѣдомости. 1869. № 23. С. 131.
5. Подольскія губернскія вѣдомости. 1869. № 42. С. 193–194.
6. Подольскія губернскія вѣдомости. 1893. № 64. С. 432.

Отримано: 22.02.2023

ЦЕРКОВНІ ЛІТОПИСИ ЯК ДЖЕРЕЛО ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МІЖКОНФЕСІЙНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ НА ПОДІЛЛІ (КІНЕЦЬ XVIII – 60-ті рр. XIX ст.)

Через призму міжконфесійних взаємовідносин простежено трансформаційні процеси у віросповідному світогляді населення Подільського регіону. Проаналізовано оригінали церковних літописів Кам'янецького уїзда періоду XIX ст., що зберігаються у фондах Кам'янець-Подільського музею-заповідника, колекція яких нараховує 522 церковні літописи, з яких 72 документи містять відомості про церковно-парафіяльне життя вірян Кам'янецького уїзда [3]. Спробу заналізувати й опублікувати деякі з архівних документів зробили І.В. Рибак [8, с.130-131], Р.В. Йолтуховський [1, с.271-281; 2, с.72-78], І.В. Швець [12, с.8; 13, с.185-187], Б.О. Опря [7, с.321-327], Р.В. Нагнибіда [4, с.256; 5, с.464], Ю.В. Олійник [10, с.44], С.Д. Смірнова [9, с.162-166], Г.В. Лях [6; 11, с.206].

Церковно-парафіяльне (церковне) літописання було започатковане у другій половині XIX ст. згідно з указом Синоду № 1881 від 12 квітня 1866 р. єпархіальному керівництву вести церковні літописи у православних єпархіях [9, с.162]. Авторами літописів виступали місцеві парафіяльні священики, а самі літописи являли собою канцелярську книгу у твердій обкладинці, куди заносилися записи про важливі факти в житті церковної парафії та притчу [9, с.162-166]. Чималий обсяг зафіксованої інформації стосується питань конфесійної приналежності місцевого населення, її зміни, міжконфесійних взаємовідносин та взаємовпливів на релігійну свідомість вірян представниками інших конфесійних спільнот регіону [3], а саме про:

- священно- та церковнослужителів православної, греко-католицької та римо-католицької конфесії;
- про парафію та парафіян трьох найбільших конфесійних спільнот краю;
- річні статистичні зведення (про народження, смерть, шлюб та приєднаних до православ'я іновірців; кількість парафіян, які були на сповіді і причастилися та відсутніх; кількість учнів у школі; церковні суми);
- у літописах, містяться списки священників, паламарів тощо, які служили в тому чи іншому храмі;
- записувалися відомості про склад церковного притчу – імена священно- та церковнослужителів, їхні біографічні дані та побутові умови;
- інформація про релігійно-моральне життя парафіян;
- статистика відвідування прихожанами сповіді та причастя;
- ступінь релігійності та дотримання церковних обрядів;
- випадки розколу, пороки і чесноти, стан грамотності вірян;
- поширення у парафіян різного роду забобонів, повір'їв, марновірства;
- звертається увага на релігію, як на корінь впливу на народ взагалі;
- католики своєю чисельністю і фанатичністю у питаннях віри, будучи у постійному до-тику з православними, а частково у родинних зв'язках, спричиняли немалий вплив на релігійні погляди і побут православних;
- призначення на архієрейську Подільську кафедру православних архієпископів;
- діяльність благочинних з депутатами щодо возз'єднання церков у православ'я;

- допомога цивільної влади священникам у справі навернення у православ'я мирян та супротив цьому латинських ксьондзів;
- як за розпорядженням преосвященного, діями консисторії, духовних правлінь і сприянням місцевих благочинних викорінювалися в церквах слідів унії;
- приклади як уніатські священники просили у православного єпископа возз'єднання з православ'ям;
- як слова священника, проповідь, настанови стимулювали вірян перейти у православ'я;
- благочестиві звичаї, які існували у прихожан і об'єднували представників різних конфесійних спільнот, а саме: подорожі для поклоніння храмовій іконі, здійснення хресних ходів, прощі у сусідні села на храмове свято, тощо;
- благочестиві звичаї щороку відправляються в м. Почаїв Волинської губернії для поклоніння чудотворній іконі Божої Матері; в м. Соколець, Ушицького уїзда; с. Голосків Кам'янецького уїзда на богомілля за давнім звичаєм; в м. Тинну Ушицького уїзда на богомілля, тощо;
- православні вірування, виконання релігійних обрядів і дотримання постів;
- індиферентність до релігії і нестійкість у моральності населення краю;
- обрядова сторона релігії, як наприклад відвідування храму у дні богослужінь, молитвослів'я, молебні, панахиди, акафісти, освячення нових будинків, парастасів на дому, освячення криниць;
- описи місцешанованих ікон, іконостасів храмів, чудотворних ікон, які об'єднували спільною молитвою вірян різних конфесійних спільнот;
- як ікони, користуючись шаную місцевих жителів, користувалася особливою шаную прихожан, вірян римо-католицької та греко-католицької конфесії [3].

Таким чином, можна зробити висновок, що церковнопарафіяльні літописи є рідкісним та цінним джерелом для вивчення міжконфесійних взаємовідносин населення Подільського регіону ХІХ століття. Літописи фіксували як місцеві історичні відомості, так і події повсякденного життя приходу. Зміну віросповідної приналежності вірян, перехід членів церковного притчу з однієї конфесійної спільноти до іншої, стан церков, моральність духовенства, релігійність народу, святині, які об'єднували християн різних конфесійних спільнот.

Список використаних джерел:

1. Йолтуховський Р. «Церковная летопись с.Залесец Каменецкого уезда» – важливе джерело з історії с.Залісці на Дунаєвщині ХVІІІ–ХІХ ст. *Хмельницькі краєзнавчі студії*. Хмельницький: ФОП А.М. Стрихар, 2018. Т. 17. С. 271–281.
2. Йолтуховський Р.В., Швець І.В. «Историко-статистическое описание церкви и прихожан села Врублевец 1876 года» – важливе джерело з історії с. Врублівці на Кам'яниччині. *Краєзнавець Хмельниччини: науково-краєзнавчий збірник*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. № 7. С. 72–78.
3. Кам'янець-Подільський державний історичний музей-заповідник. Фонди. Церковні літописи Кам'янецького уїзда. Оп. інв. № 206-1489.
4. Літопис Свято-Троїцької церкви містечка Жванця (1869–1898) / упорядник Р. Нагнибіда, І. Ладоренко; передм. Р. Нагнибіда. Львів: Апріорі, 2015. 256 с.
5. Літописи церковні Балтського повіту Подільської губернії. 1866–1899 / упоряд. Р.В. Нагнибіда. Дрогобич: Коло, 2018. 464 с.

6. Лях Г.В. Церковно-парафіяльне літописання на Поділлі у другій половині XIX – на початку XX століття. URL: <http://surl.li/fwakx> (дата звернення: 09.02.2023).
7. Опря Б.О. Церковні літописи як джерело історії повсякденності православного парафіяльного духовенства Поділля у другій половині XIX – на початку XX ст. *Освіта, наука і культура на Поділлі*: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2009. Т. 14. С. 321–327.
8. Рибак І.В. Літописи церковних парафій Подільської губернії як джерело з історії краю. *Краєзнавство*. 2005. 1–4. С. 130–131.
9. Смірнова С.Д. Церковний літопис с.Івашківці Новоушицького району. *Науковий вісник Національного музею історії України*. 2018. 4. С. 162–166.
10. Олійник Ю.В. Хрестовоздвиженська церква с. Макова. Літопис історії (1855–1897 рр.). Хмельницький: ФОП Стрихар М., 2018. 44 с.
11. Лях. Г.В. Церковні літописи Поділля. Документи фонду Ф. 315. Подільська духовна консисторія (1795–1920 рр.): збірник документів. Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2018. 206 с.
12. Швець І.В. Літописи як джерело вивчення релігійного життя. *Музейний вісник*. 2008. № 2–3. С. 8.
13. Швець І.В. Літописи, як джерело вивчення релігійного життя Вінницького повіту XIX ст. на матеріалах фондів Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 120-й річниці заснування Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника*. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори», 2006. С. 185–187.

Отримано: 22.02.2023

Віталій ГУЦАЛ

*кандидат історичних наук, доцент кафедри археології,
спеціальних історичних і правознавчих дисциплін*

ПОХОВАЛЬНІ ПАМ'ЯТКИ ДОБИ БРОНЗИ НА ХМЕЛЬНИЧЧИНІ

Впродовж польових сезонів 2007–2012 рр. археологічна експедиція Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка проводила дослідження пам'яток археології поблизу сіл Спасівка-Іванківці Городоцького району Хмельницької області. За цей період тут було розкопано 11 курганів та багатошарове поселення [1; 2; 4; 7; 10; 12].

Досліджені кургани були розташовані на полях підвищеного плато лівого берега річки р. Шандрова. Між собою за багатьма конструктивними характеристиками, які стосувалися їх облаштування, вони були дуже схожі. Так основу поховальних споруд у переважній більшості становив дерев'яний склеп [8; 11], який будувався за певними правилами, а в подальшому не засипався, як це здається на перший погляд, а системно обкладався камінням та ґрунтом. Каміння великих розмірів встановлювалися по колу, створюючи крєпїду, яка стримувала всю конструкцію від руйнування. З каменів менших розмірів формувався сам насип [5; 8; 11; 13]. За супровідним матеріалом цей могильник віднесено до ранньоскіфського часу – VII–VI ст. до н. е. [6; 9].

Два інші кургани (№ 11, 12) знаходилися на правому високому березі р. Шандрова, на вершині Гусикової гори, яка домінує над навколишньою місцевістю та є складовою частиною Товтрового кряжу. Територія не входила до сільськогосподарських угідь.

Курган № 11 мав висоту 0,4 м і діаметр 12 x 13 м. Прокопуючи перший дерновий шар, з'ясували, що він складався фактично з чистого чорнозему. На глибині 0,4–0,5 м у

насіпі по всій площі кургану стало зустрічатися дрібне каміння. У кургані виявилось кілька захоронень [3].

В південній частині на глибині 0,6 м було виявлено поховання. Це був сильно скорчений кістяк із західною орієнтацією. Він лежав на лівому боці, руки зігнуті в ліктях та направлені до черепа. Тіло лежало на дрібних каміннях, ноги знаходилися трохи нижче рівня голови. За 1 м західніше від цього поховання між кількох каменів було знайдено ще один череп без нижньої щелепи. Поряд із черепами знаходилися крем'яні пластини білого кольору, розміри пластини № 1: довжина – 4,2 см, ширина до – 3,1 см, товщина – 0,8 см, пластини № 2 довжина – 4,4 см, ширина до – 0,5 см, товщина в верхній частині виробу – 2,1 см, у нижній до – 0,5 см.

Поховання № 2 знаходилося в центральній частині кургану. Для нього було зроблене заглиблення розмірами 1,6 x 1,2 м та глибиною 0,75 м, східна і південна стінки склалися з великих кам'яних плит. У цьому похованні з порушенням анатомічного порядку на різних рівнях знаходилося приблизно два кістяки. Деякі ознаки вказують на скороченість похованих.

В заповненні кургану було знайдено крем'яну пилючку білого кольору з дрібною ретушшю по краях. Її довжина – 6,5 см, ширина – до 0,2 см, товщина – 0,5 см. Та ще одну крем'яну пластину білого кольору, по внутрішньому краю помітне дрібне ретушування, нижній кінець відбитий. Довжина виробу – 7,6 см, ширина до 2,2 см, товщина – 1,3 см.

Тож супровідний матеріал із кургану представлений чотирма виробами, виготовленими із білого кременю.

Курган № 12 знаходився за 47 м північно-західніше від одинадцятого. Насип діаметром близько 13 м вдалося виявити за ледь помітним підвищенням висотою 0,25 м. Кам'яна конструкція в насіпі стала проявлятися вже на глибині 0,2 м. В процесі розкопок з'ясували, що каміння становило суцільний панцир діаметрі 11 м і в деяких місцях мало товщину від 0,5 до 0,8 м. В центральній частині деякі каміння стояли на ребрі, створюючи щось на зразок скрині. В північно-західному секторі на глибині 0,35 м від поверхні розчищено скорчений людський скелет (поховання № 1), який лежав на правому боці. Тіло орієнтовано на захід. Поряд із черепом стояв горщик округлої форми з виділеним відігнутих назовні вінчиком. Тулуб орнаментований геометричними фігурами із прокреслених трикутників і горизонтальних ліній. Висота посудини – 14,3 см, діаметр дна – 6 см, вінця – 14 см, тулуба – 16,3 см. Тісто низької якості при дотику розсипалося [3].

Під захороненням № 1 виявлено фрагмент кісток ніг та черепа, які віднесли до поховання № 3 між черепом і кістками ніг знаходилась кам'яна сокира ромбічної форми з просвердленим отвором. Виготовлена із каменю сірого кольору, розмірами у довжину – 12,5 см, товщину – 6,5 см, ширину – 4,5 см, діаметр отвору – 2,8 см [3].

За два метри від цих поховань розкопано, оточене камінням поховання № 2, від якого залишилися фрагментовані частини стегон та черепа. Південно-західніше від першого й західніше від третього виявлене поховання № 4. Збереглися фрагменти черепа, тазу та ніг. Ноги настільки підібгані, що стегові кістки і гомілки лежали практично паралельно. Покійник був покладений скорчено на лівому боці. Біля нього знайдено крем'яний скол з однієї сторони білого, з іншої – рожевого кольору довжина пластини – 5,6 см; ширина – 5,5 см, товщина – у верхній частині – 2,6 см, у нижній до – 1,5 см [7].

Вказані кургани № 11 і 12 за характерним супровідним матеріалом відносяться до епохи бронзи (ХП–ХІ ст. до н. е., комарівська культура) [15; 16]. Проте в конструктивних особливостях курганних насипів епохи бронзи та раннього заліза є багато спільного, що може пояснюватися тяглістю культурних зв'язків їх будівничих [3].

Отже, виявлення курганів епохи бронзи у Спасівсько – Іванківському регіоні, де були відомі лише пам'ятки ранньоскіфського часу стало великою несподіванкою. Їх дослідження показали, що за багатьма показниками, такими як використання каміння для спорудження насипу, розташування його за розмірами в межах кам'яної конструкції, вони дуже близькі до того, як велося аналогічне будівництво в скіфську епоху. Це дає підстави вбачати в розвитку курганного будівництва цих двох хронологічних горизонтів єдину генетичну лінію. Сподіваємося, що ця теза знайде своє підтвердження в подальших дослідженнях.

Список використаних джерел:

1. Гуцал А.Ф., Гуцал В.А., Мегей В.П., Могилов О.Д., Баженов О.Л., Болтанюк П.А. Дослідження курганів ранньоскіфського часу в районі середньої течії р. Збруч. *Археологічні дослідження в Україні 2006–2007 рр.* Київ: Академперіодика, 2009. С. 91–93.
2. Гуцал А.Ф., Гуцал В.А., Могилов О.Д., Болтанюк П.А. Дослідження курганної групи Спасівка-Іванківці у Позбруччі. *Археологічні дослідження в Україні / Інститут археології НАН України*, 2010. С. 101–103.
3. Гуцал А.Ф., Гуцал В.А., Могилов О.Д. Дослідження курганного некрополя Спасівка-Іванківці на Хмельниччині. *Археологічні дослідження в Україні 2010 рр.* Київ-Полтава: Інститут археології НАН України, 2011. С. 93–94.
4. Гуцал А.Ф. Роботи на пам'ятках археології в районі Сатанівських товтр. *Наукові праці Кам'янець-Подільського нац. унів. ім. І. Огієнка: Історичні науки.* Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. Т. 21: На пошану проф. О.М. Завальнюка. С. 147–156.
5. Гуцал А.Ф., Гуцал В.А., Могилов О.Д. Кургани скіфського часу біля сіл Спасівка та Іванківці на Західному Поділлі. *Проблеми історії та археології України: матеріали VIII Междун. научн. конф.* Харків: ООО «НТМТ», 2012. С. 28–29.
6. Гуцал А.Ф., Гуцал В.А., Могилов О.Д. Новые исследования курганов скифского времени на западе Восточноевропейской Лесостепи. *Материалы III Междун. конф. «Кадырбаевские чтения».* Актобе, 2012. С. 141–153.
7. Гуцал А.Ф., Гуцал В.А., Могилов О.Д. Дослідження у Городоцькому районі на Хмельниччині. *Археологічні дослідження в Україні 2011 рр.* Київ-Луцьк: ІА НАНУ, 2012. С. 452–453.
8. Гуцал А.Ф., Гуцал В.А., Могилов О.Д. Курган ранньоскіфського часу в Позбруччі. *Проблеми історії та археології України: матеріали IX Міжнародної наук. конф. (Харків, 30–31 жовтня 2014 р.).* Харків: ТОВ «НТМТ», 2014. С. 21–22.
9. Гуцал А.Ф. Розкопки курганної групи в районі Гусикової гори на Хмельниччині та їх результати. *Наукові праці Кам'янець-Подільського нац. унів. ім. І. Огієнка: Історичні науки: Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006»*, 2014. Т. 24: На пошану проф. В.А. Смолія. С. 149–160.
10. Гуцал А.Ф., Гуцал В.А., Могилов О.Д. Первый Спасовский курган. *In: Sirbu, L. (ed.). Culturi, Procese si Contexte in Arheologia. Volum omagial Oleg Levitski la 60 de ani.* Cisinu: Garamont Studio, 2016. С. 247–267.
11. Гуцал А.Ф. Дерев'яні склепи ранньоскіфського часу в курганах Середнього Подністров'я. *Археологія і давня історія України. Старожитності раннього залізного віку / Ін-т археології НАН України; редкол., Скорий С.А., Горбенко С.А., Болтрик Ю.В. [та ін.].* Київ. 2018. Вип. 2 (27). С. 51–63.
12. Гуцал А.Ф. Два кургани із Спасівського некрополя. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: науковий збірник: серія історична / [редкол.: С.А. Копилов (гол. ред.), О.М. Завальнюк (відп. ред.) та ін.].* Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. унів. ім. І. Огієнка, 2019. Вип. XV. С. 85–92.
13. Гуцал А.Ф., Гуцал В.А., Могилов О.Д. Ранньоскіфський курган з кремацією на Західному Поділлі. *Археологія*, 2021. № 1. С. 86–95.

14. Артеменко И.И. Комаровская культура. *Эпоха бронзы лесной полосы СССР*. Москва, 1987. С. 212. Рис. 53, 20.
15. Березанская С.С. Северная Украина в эпоху бронзы. Киев, 1982.
16. Смирнова Г.И. Магала и некоторые вопросы хронологи позднекомаровской культуры в Прикарпатье. *Энеолит и бронзовый век Украины*. Киев, 1976. С. 118–132. Рис. 6, 6–9.

Отримано: 22.02.2023

Володимир ДУБІНСЬКИЙ

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри всесвітньої історії*

АГРАРНА ПРОГРАМА УКРАЇНСЬКОЇ РАДИКАЛЬНОЇ ПАРТІЇ НАДДНІПРЯНЩИНИ ПОЧАТКУ ХХ ст.: ВНЕСОК Б. ГРІНЧЕНКА У РОЗРОБКУ

Наприкінці 1904 року на основі «лівої» опозиції Української демократичної партії була організована Українська Радикальна партія (далі – УРП), лідерами якої стали Б. Грінченко, Ф. Матушевський та С. Єфремов. Партія проводила активну видавничу діяльність, друкуючи свої брошури у Львові та Петербурзі, а потім перевозила їх до Києва і «звідти ширила серед інтелігенції» [1, с.44].

Важливу роль у розробленні програми партії, зокрема аграрної її частини, відіграв Борис Грінченко, який підготував низку матеріалів і брошур, що були покладені в її основу. Вирішення аграрного питання радикали, як і представники інших українських партій, тісно пов'язували з розв'язанням національних проблем. Члени УРП пропонували перебудову Російської держави на федеративних засадах: «Кожна національність, з яких тепер складається Росія, мусить мати автономію окремою репрезентаційною радою, якій належить право видавати закони, порядкувати у своїх справах у межах цієї території» [2, с.135]. Якщо українцям не вдасться досягти дійсної автономії, радикали вважали, що Україна муситиме відокремитися від Росії [3, с.43].

Радикали були прихильниками встановлення соціалістичного ладу що, на їх думку, мало б призвести до розв'язання також і аграрної проблеми. «Кожному видано, що цей порядок кращий, щоб ні в кого не була земельна власність, а земля була народня», – зазначав Б. Грінченко [4, с.9-12]. Досягнути поставленої мети планувалося шляхом проведення поступових заходів. Першим мало стати «вилучення усіх земель до одного фонду державних, удільних, монастирських, церковних й безгосподарських в окремий земельний фонд, який би був підпорядкований краю, округу чи громаді і використовувався би для хліборобів...» [2, с.133]. Другим принципово важливим етапом – поділ приватновласницьких земель. Поміщицькі, селянські та інші приватні земельні володіння, на його думку, мали перейти у власність органів місцевого самоврядування шляхом викупу [2, с.133].

Важливою проблемою аграрних відносин був розподіл землі. Розуміючи те, що не всі селяни здатні заплатити навіть мінімальну суму, передбачалося передання землі таким особам із місцевого земельного фонду. Водночас земля мала передаватися не у власність, а лише в користування. У програмних документах українських наддніпрянських радикалів уперше натрапляємо пропозиції щодо встановлення орендних відносин у питанні використання

землі. Відтак, вони закликали прийняти закон, на основі якого мало бути створено «орендове (посесійне) право, що забезпечувало б орендареві – хліборобові – результати поліпшення і не надмірну орендну плату; посередницькі бюро мають регулювати сю плату на користь хліборобам і розбирати спори між господарями й орендаторами» [2, с.133]. Як бачимо, Б. Грінченко пропонував платне використання землі і вважав, що вирішення всіх суперечок щодо оренди землі повинно вирішуватися правовим шляхом [5, с.136]. Інші ж хлібороби (селяни-власники) мали право викупити в приватну власність землю, однак знову ж таки не більше встановленої норми. Крім того, вони отримували право «вільно порядкувати своєю землею, відділивши її від громадської», сплачуючи за це податки держав [5, с.137]. Важливим заходом, за допомогою якого передбачалося розв'язати питання раціонального землевпорядкування, було обов'язкове знищення черезсмузжя [2, с.133].

Як засіб вирішення аграрного питання, члени УРП визнавали винятково мирний шлях. Відтак згадуючи селянські виступи на Харківщині і Полтавщині у 1901 – 1902 рр., С. Ярошенко (Б. Грінченко) писав: «...Чи поменшало ж панів, чи покинули вони свою землю людям і чи стало з того жити краще усьому простому народові?» [6, с.28]. На його думку, найкращою формою боротьби є страйк: «<...> такою змовою найкраще з ворогом боротися і тільки тоді, коли він підготовлений» [6, с.28]. Він висував ідею просвіти населення в боротьбі проти царя, де важливу роль мають відіграти представники інтелігенції. У платформі партії вказувалося на те, що перед УРП стоїть завдання «освідомити маси і робочі, і так званих освічених класів, щоб вони зрозуміли становище і забажалися боротися, щоб переіменити його...» [7, с.5]. Наддніпрянські радикали були прихильниками чіткої організації боротьби проти чинного ладу та пропонували вичікувальну тактику під час її проведення [7, с.5-6]. Члени УРП підсумовували: «Як будуть так усюди люди робити, то без усяких бунтів, тихенько приборкають панів...».

Прикметною рисою платформи партії була підтримка розвитку кооперативних підприємств. У документі читаємо: «<...> Край підтримує велике товариське використання землі...» [8, с.5-6]. А Л. Яворенко (Б. Грінченко) в брошурі «Чого нам треба?» взагалі закликав до створення сільськогосподарських товариств і спілок, які будуть надавати допомогу уряду у вирішенні різноманітних аграрних проблем [3, с.9]. Зазначимо, що радикали одними з перших звернули увагу на необхідність розвитку кооперації в аграрних відносинах.

Вагомим чинником розв'язання аграрного питання, на їхню думку, мала стати сільськогосподарська освіта. «Земля у нас родюча, а як добре навчитися її порати, то зробиться вдесятеро родючіша, буде хліба стільки, що й на хліборобів стане...», – робив висновок Б. Грінченко [4, с.9-12]. Він вважав – вирішити це питання можна буде тільки тоді, коли «позаводити такі школи, де можна було би навчитися добре господарювати і дурно учити по тих школах хліборобів» [4, с.9-12]. Важливу роль у цьому сенсі мали відіграти «показові господарства», «<...> в яких хлібороби приклад брали би, та за їх прикладом і собі вчилися би так господарювати» [4, с.9-12].

Еволюційний характер перетворень в аграрній сфері передбачав збереження приватновласницьких господарств. Ним допускалося використання найманої праці в сільському господарстві. Водночас звертав увагу на необхідність організації дієвого захисту прав найманих робітників. «Поки є найми, треба позаводити закони про наймитів-хліборобів, щоб вони мали добру плату, добрий харч, путящі квартири, не робили через силу та щоб господарі їх не кривдили...», – писав Б. Грінченко. А в «Платформі Української радикальної партії» про-

понувалося прийняти закони, які б регулювали такі питання, як запровадження 8-годинного робочого дня, встановлення мінімуму заробітної плати, відшкодування робітникам від хазяїв, страхування робітників тощо. Радикали вважали, що «<...> закони про робітників прикладаються і до наймитів-хліборобів» [7, с.8].

І все ж, кінцевою метою діяльності УРП визначалося досягнення соціалістичного ладу, в залежність від чого вони ставили вирішення всіх проблем. Він зазначав: «Зрозуміймо, що тільки соціалістичний лад дасть нам спокій» [8, с.10].

Загалом Б. Грінченко пропонував реформістський шлях вирішення аграрного питання та пристосування сільського господарства до ринкових умов розвитку країни. Важливими між ними, на його думку, також були: інтенсифікація сільського господарства, створення кооперативів і сільськогосподарська освіта селян. Він визнавав також розв'язання земельного питання шляхом їх відчуження, у тому числі і великих приватновласницьких угідь. Усі ці завдання повинні були вирішуватися законодавчим поступовим шляхом.

Список використаних джерел:

1. Дорошенко Д. Євген Чикаленко: Його життя і громадська діяльність. Прага: Видання Фонду імені Є. Чикаленка, 1934. 100 с.
2. ЦДІАК України. Ф. 274. Оп. 1. Спр. 1049. 1905. 276 арк.
3. Яворенко Л. Чого нам треба? Львів: Видання УРП, 1905. 42 с.
4. Яворенко Л. Чому у нас досі нема доброго ладу? Львів: Видання УРП, 1905. 68 с.
5. Мойсеєнко В. Аграрна складова програмних документів українських ліберальних партій на початку ХХ ст. *Гуржіївські історичні читання*. Черкаси – Київ: Інститут історії України НАН України, 2006. С. 136–144.
6. Ярошенко С. Як люди прав собі добувають. Львів: Видання УРП, 1905. 29 с.
7. Платформа Української Радикальної партії. Львів: Видання УРП, 1905. 16 с.
8. Ярошенко С. Як визволитися з бідності робочим людям. Львів: Видання УРП, 1905. 10 с.

Отримано: 22.02.2023

Олександр ЗАВАЛЬНЮК

*доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри історії України*

РЕКТОРСЬКИЙ СТАТУС ІВАНА ОГІЄНКА (1918-1920 рр.)

Оформлення ректорства Івана Огієнка в Кам'янець-Подільському державному університеті (К-ПДУУ) стало важливою складовою частиною біографії цього діяча та історії значеного вишу, у якій він залишив яскравий та ефективний слід.

Офіційно підготовчий етап у процесі заснування К-ПДУУ розпочався у січні 1918 р. Утім конкретні кроки з боку української влади у цьому питанні найбільш дієво було зроблено навесні, коли для цього з'явилися відповідні умови (відновлення українського суверенітету у центрі і на місцях після повалення більшовицького режиму, активізація ініціаторів і прихильників університетського проєкту). Важливе значення для старту відповідної роботи державних структур мав приїзд до Кам'янця-Подільського 4 квітня столичної делегації, яка складалася з двох представників Міністерства освіти і двох вчених Київського народного

українського університету (КНУУ) та вивчила на місці умови для відкриття тут пропонованого вишу. Її висновки були позитивними [2, с.39-42]. За спогадами О. Пащенко, тоді ж представниками української громадськості було висловлено побажання, щоб керівником майбутнього університету став приват-доцент Університету св. Володимира і одночасно лектор КНУУ Іван Огієнко, якому під силу довести розпочату справу до кінця [4, с.344]. Інших джерел, які б підтвердили або спростували це твердження, не виявлено.

Після повернення до Києва, «претендент» 21 квітня доповів на засіданні ради лекторів КНУУ про результати поїздки та можливе кадрове забезпечення двох факультетів в «українському народному університеті» на Поділлі (з назвою вишу на той час ще не визначилися). А 18 травня та ж рада, на прохання Міністерства освіти Української Держави, обрала відповідального «за справу відкриття з 1-го червня філіалу» КНУУ в Кам'янці-Подільському. Ним став Іван Огієнко, який під час таємного голосування отримав 14 голосів. Його конкурента професора Петра Бучинського підтримали 9 осіб. Через 4 дні рада лекторів, враховуючи зауваження міністра освіти, проголосувала за те, щоб вважати «рахувати людину, відповідальну за своєчасне відкриття Університету в Кам'янці на Поділлі, ідентичною з в.о. ректора Університету» [1, с.51, 52]. Надалі в листуванні Міністерства освіти цей статус було зафіксовано за Іваном Огієнком, а з липня уточнялася нова назва вишу, яким він мав керувати – «Український Державний Університет» в Кам'янці на Поділлі [1, с.58]. Так тривало до прийняття 5 серпня 1918 р. «Закону про заснування Кам'янець-Подільського Державного Університету». За цим юридичним актом, перший ректор зазначеного вишу не обирався, як було прийнято в тодішніх університетах Української Держави, а призначався [6, с.240].

На цій підставі міністр освіти й мистецтва Микола Василенко 6 серпня відкомандирував Івана Огієнка «з 1-го липня 1918 р. на два роки для виконання обов'язків Ректора» К-ПДУУ [1, с.62]. Тобто, перший термін ректорства завершувався 1 липня 2020 р. Щодо обов'язків ректора, то вони керівником міністерства не зазначалися. Щоправда, в названому законі наголошувалося, що університет відкривається «на підставі сили загального статуту і штату російських університетів 23 серпня 1884 р. з тими доповненнями, що потім до них були видані» [6, с.240]. Відповідно до статуту в безпосередньому підпорядкуванні ректора були секретар, рада і правління. А також особи, що працювали за наймом у канцелярії, бібліотекар, його помічники, секретар бібліотеки, скарбник, бухгалтер, архітектор, ексекютор (циновки, який відав господарськими справами і наглядом за зовнішнім порядком), архіваріус і лікар. Ректор головував у раді і правлінні, міг вести збори факультетів, мав наглядати за: 1) правильним ходом навчального процесу в університеті, 2) належним виконанням всіма службовцями і їх помічниками покладених на них обов'язків; 3) дотриманням студентами і всіма відвідувачами університету встановлених правил і спонукання їх до того посадовцями, яким безпосередньо доручався нагляд за цим; 4) утримання навчально-допоміжних установ університету; 5) правильною витратою коштів закладу; 6) збереженням університетського майна. Крім того, ректор ухвалював розпорядження про зарахування студентів, заходи щодо підтримки в структурних підрозділах порядку і спокою, дозволяв відпустки, ініціював нагородження працівників університету [2, с.161-163]. Де-факто Іван Огієнко упродовж 1918-1920 рр. виконував й інші, не зазначені тут завдання. Йдеться про організацію роботи комісії із збудування К-ПДУУ, примноження матеріально-технічної бази вишу, вирішення кадрових питань, співпрацю з органами місцевого самоврядування, наповнення бібліотечного фонду, видавничу діяльність, матеріальну допомогу студентам і викладачам тощо [3].

Через залучення до урядової роботи ректору доводилося не раз покидати робоче місце у зв'язку зі змінною стратегічною ситуації в УНР, що позначалося на якості організації різних напрямів роботи вишу. Враховуючи той факт, що 1 липня 2020 р. завершувався термін ректорства Івана Огієнка, окремі викладачі в кулуарах висловлювалися про необхідність заміни його іншою особою. За наказом Міністерства освіти УНР 5 травня 2020 р. питання про вибори ректора винесли на засідання ради професорів К-ПДУУ. У бюлетень для таємного голосування було внесено тільки прізвище Огієнка. Проти обрання його на найвищу керівну посаду вишу було двоє, решта підтримали кандидатуру претендента. Через два дні Голова Директорії УНР Симон Петлюра своїм наказом №9 затвердив це рішення, яке набирало чинності з 1 липня 2020 р. по 1 липня 2024 р. [5, с.206]. Утім вже у листопаді 1920 р. ректор разом з сім'єю відбув на еміграцію через поразку Української революції. Допрацювати новий термін не вдалося.

Отож, ректорська кар'єра Івана Огієнка в К-ПДУУ започаткувалася ще до офіційного заснування вишу. З 22 травня до 1 липня 1918 р. він працював як обраний в.о. ректора, а після того на два роки був призначений ректором. З 1 липня 1920 р., на основі вперше застосованого в трудовому колективі виборного принципу, розпочався його другий термін, розрахований на 4 роки, який не завершився з об'єктивних причин. Широке коло повноважень керівника вимагало постійної активної діяльності, спрямованої на становлення і розвиток університету. З цим він успішно справився.

Список використаних джерел:

1. Іван Огієнко – організатор, керівник і оборонець Кам'янець-Подільського державного українського університету (1918-1920 рр.): Документи. Матеріали. Світлина. Хроніка діяльності / уклад. і автори статті С.А. Копилов і О.М. Завальнюк. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2014. 384 с.
2. Кам'янець-Подільський державний український університет (1918-1921 рр.) у документах і матеріалах / уклад. і автори статті С.А. Копилов, О.М. Завальнюк. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2016. 848 с.
3. Копилов С.А., Завальнюк О.М. Професор Іван Огієнко – перший ректор Кам'янець-Подільського державного українського університету (1918-1920 рр.). *Освіта, наука і культура на Поділлі*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня “Рута”», 2018. Т. 25: До 100-річчя від заснування Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. С. 268–288.
4. Пащенко О. Матеріали до життєпису / упоряд., автор перед. В. Адамський. Хмельницький: ПП Мельник А.А., 2012. 469 с., іл.
5. Симон Петлюра. Статті. Листи. Документи / упоряд. В. Сергійчук. Київ: Вид-во імені Олени Теліги, 1999. Т. III. 616 с.
6. Українська Держава (квітень-грудень 1918 року). Документи і матеріали. У двох томах, трьох частинах / упоряд.: Р. Пиріг (керівник) та ін. Київ: Темпора, 2015. Т. 2. XX+412 с.

Отримано: 22.02.2023

Андрій ЗАДОРЖНЮК

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії України*

РИМСЬКІ МОНЕТИ I-III ст. н.е. В ЗНАХІДКАХ І ТРАКТУВАННЯХ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ І НОВОЇ ДОБИ

У народних уявленнях римські монети, знайдені в пізньому середньовіччі та новому часі, називали «головами св. Івана» або «гроші св. Яна». Аналізуючи знахідки монетних скарбів періоду середньовіччя, М. Брайчевський зазначав, що в таких скарбах часто траплялися римські монети, які в описах називалися «голівками св. Яна», або Івановими голівками. Вважалося, що оскільки голова на монеті зображена окремо від тулуба, значить вона відрубана. Таке трактування зафіксоване ще у документах XVI ст., неодноразово фіксувалося дослідниками, починаючи від XVIII ст. і в окремих місцях, насамперед на Поділлі та Волині – зберіглося до наших днів [1, с.47-48].

Отже, знайдені на території України римські денарії фігурують у середньовічних та новочасних актах під назвою "головки святого Яна". Немало таких монет входило до складу нумізматичних колекцій львівських міщан у XVI – XVII ст. Вивчення топографії знахідок римських монет дає підстави стверджувати, що більшість їх зосереджена на території Правобережної України в басейнах річок Тиса, Дністер, Сян, Західний Буг, Південний Буг та приток Дніпра. Північна межа масового поширення римських монет проходить між лісостеповою та лісовою природно-географічними зонами. Найбільше таких знахідок виявлено на території Хмельницької, Тернопільської, Івано-Франківської, Львівської, Волинської та Рівненської областей, а також на Буковині та Закарпатті. При цьому густина знахідок є більш-менш рівномірною, що свідчить про тривалість та масштабність їх поширення [4, с.48-49].

Римські денарії, знайдені в пізньому Середньовіччі, вперше згадуються Мацеєм з Мехова (близько 1457–1523) у «Трактаті про дві Сарматії», опублікованому в 1517 році: «Знаходять такі монети донині після того, як спала повінь, після сильних дощів і під час обробітку землі. Селяни називають їх голівками св. Іоанна через подібність зображення голови імператора до голови св. Яна» [6, s. 115]. При цьому, римські монети відомі у скарбах XI-XII та XVI-XVIII ст., коли в документах їх називали «грошима св. Яном», враховуючи вартість дорогоцінного металу – срібла і золота. Знахідки римських монет відомі з городищ, замків, містечок, а також ранньо- та пізньосередньовічних могильників [6, s. 116].

Метаморфоза грошей у прикраси та навпаки зустрічається в усіх народів світу. На заході України й до сьогодні зустрічаються подібні речі, що називаються герданами, дробинками чи силянками. Такі прикраси у вигляді стрічки виплітають з дрібних кольорових намістинок чи бісеру на волосяній або шовковій основі і зв'язують стрічками ззаду на шії, підвішуючи на ній монети або монетоподібні жетони. Подібні за матеріалом і способом виготовлення прикраси, що дещо відрізняються між собою лише формою, зустрічаються в болгар (гирдана) та в деяких угро-фінських народів [2, с.130].

Дослідники народних прикрас стверджують, що досить часто на території сучасної України знаходять скарби, переповнені римськими денаріями I-III ст. н.е. Знаходили їх і раніше, про що свідчать середньовічні акти, в яких такі монети називалися «голівками святого Яна». Цих скарбів настільки багато, що можна сміливо говорити про значний і повсякден-

ний обіг монет паралельно з місцевими товаро-грошовими знаками давніх слов'ян. Більшість монет має отвори для носіння у вигляді намиста чи для нашивання на одяг, що яскраво підтверджує нашу думку – денарії традиційно сприймалися населенням і як прикраси, і як гроші. Отвори робилися шляхом пробивання, рідше свердління, виключно зліва або справа від голови імператора, тобто навпроти обличчя або його шиї. При чому саме обличчя в жодному разі не псувалося [3].

На думку дослідників, знайдені римські денарії були носіями щастя для селянина, який пов'язував їх із магичною силою. Особливо поширеними в Україні були пошуки квітки папороті напередодні купальської ночі. Знайшовши її, треба було шукати під її корінням «голову св. Яна». Вірування на землях Поділля, Волині та Київщини виникли із переконання виявлення і знахідок на свято св. Іоанна магичних предметів, скарбів і, насамперед, римських срібних і золотих монет з головами імператорів [6, s.118].

Знахідки римських денаріїв трактувалися в селянській традиції «голівками св. Яна» до середини ХХ ст. Римські денарії використовувалися селянами як амулети, які носили жінки на корсетах. М. Грейм, який жив у Кам'янці наприкінці ХІХ, назвав античні монети, які він купував у місцевих євреїв, головами Яна [5, с.266].

Таким чином, римські денарії, які знаходили в середньовіччі і новітні часи, часто використовувалися в повсякденному житті. При цьому, вони змінювали своє початкове монетарне призначення. Позбавлені грошових ознак, вони ставали оберегом чи набожним медальйоном, маючи магичні властивості для носія, передаючи релігійний зміст, пов'язаний із поширеним культом св. Яна. Зображення імператора, яке носили на шиї, символізувало відсічену голову св. Іоанна, покладеного на тацю чи миску, відоме широкому загалу з християнських традицій [6, s.120].

Святкування св. Іоанна, також відома як Купальська ніч, присвячене літньому сонцестоянню і відзначають 7 липня. Головна традиція свята – палити величезне багаття, як символ захисту і очищення. Свято має язичницьке коріння, проте збігається із християнським святом Різдва Івана Предтечі і його сучасна назва походить від церковного імені Івана Хрестителя.

Вірили, що лише у Купальську ніч на папороті розцвітала чарівна вогняна квітка щастя – кочедижник, тому всі охочі йдуть у ліс шукати її. Як правило, шукали магичну квітку парами. За переказами, в ніч на Купала, папороть зацвітає лише на мить і людина, яка зірвала її, зможе розуміти мову тварин і птахів, бачити приховані скарби і входити до будь-яких скарбниць. А також зможе знайти кохання і стати щасливою.

Проте, в середовищі освічених людей та міських жителів середньовічного і нового часу такі знахідки становили реальну купівельну вартість, про що свідчать відкладення римських денаріїв у грошових скарбах. І якщо селяни вірили у їх магичне і божественне значення, то освіченим людям було відомо про їх «земне» походження, що засвідчують нумізматичні колекції, створені ще на рубежі ХV–ХVІ ст.

Отже, у розумінні і трактуванні переважної більшості селянського населення України середньовічної і нової доби знайдені при польових роботах римські монети позбавлялися монетарних ознак, таких як персоніфікація, розміщена на реверсах, і легендах з аверсів, і набирали суто магичних амулетів, з безіменною головою імператора, ототожненої із зображенням голови св. Іоанна, з вірою у магичну, чудодійну силу таких знахідок.

Список використаних джерел:

1. Брайчевський М.Ю. Археологічні свідчення участі східних слов'ян у політичних подіях римської історії III – IV ст. н.е. *Археологія*. 1953. Т. VIII. С. 47–48.
2. Вовк Х.К. Студії з української етнографії та антропології. Київ: Мистецтво, 1995. 335 с.
3. Фісун В. Генезис та еволюція дукача в Україні. URL: <http://surl.li/fwawv>
4. Шуст Р.М. Нумізмати́ка: історія грошового обігу та монетної справи в Україні: навч. посіб. 2-ге вид., стер. Київ: Знання, 2009. 376 с.
5. Greim M. Rzymskie monety na naszych ziemiach. *Wiadomości Numizmatyczno-Archeologiczne*. R. 12, t. 4, 1900, nr 3–4, s. 266.
6. Siwiak W. O denarach rzymskich nazywanych «pieniążkami świętego jana». *Wiadomości Numizmatyczne*, R. LXII, 2018, z. 1-2 (205-206). С. 115-128.

Отримано: 22.02.2023

Павло КЛІЩИНСЬКИЙ

кандидат історичних наук,

старший викладач кафедри історії України

ЗМІНИ В ПОВСЯКДЕННОМУ ЖИТТІ НАСЕЛЕННЯ м. КИЄВА З ПОЧАТКОМ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

З'ясовуючи вплив війни на життя Київщини, слід враховувати, що губернія знаходилась неподалік театру бойових дій. 1 серпня 1914 р. в губернії було оголошено військовий стан. З дня оголошення війни в Києві стали помітними зміни в буденному житті містян: значно зменшилось звичайне вуличне пожвавлення, вуличний рух, помітно опустіли міські вулиці, припинили роботу деякі магазини, ресторани, кафе. На фабриках, ремісничих та інших установах проводились розрахунки з мобілізованими на війну працівниками. Водночас помітним стало пожвавлення на вокзалі [6, 3].

В Києві стали знімати вивіски, рекламні оголошення німецькою мовою, замінюючи їх російськими. Для збереження спокою у місті, командуєчий військами Київського військового округу видав розпорядження про заборону підвищення цін на продовольство і предмети широкого вжитку. В перші дні війни обмежувався продаж спиртних напоїв і посилювалася цензура. Розпорядженням командувача Київського військового округу від 2 серпня 1914 р. заборонялося поширювати в місцевих періодичних виданнях «брехливі відомості і чутки» стосовно політичного і воєнного становища як в імперії, так і за кордоном; публікувати статті, повідомлення з критикою уряду з метою недопущення занепокоєності громадян; розповсюджувати «брехливі чутки» про діяльність урядових установ тощо. А вже з часом генерал-губернатор Ф.Ф. Трепов видав розпорядження, яким заборонявся продаж періодичних видань, іншої друкованої продукції, що торкалася політичних і суспільних питань, без попереднього їх перегляду воєнною цензурою [7].

Певні зміни та обмеження громадсько-господарського життя кияни відчували вже в перші місяці війни. У грудня 1914 р. було видано обов'язкову постанову начальника Київського військового округу для міста Києва та селища Деміївка, якою заборонялось: 1) розпочинати в будні спектаклі та вистави в театрах, цирках, концертних залах раніше 20.00; відкривати в

будні кінематографи раніше 18.30, а кафе – раніше 21.30; освітлювати вітрини магазинів та кінематографів більш ніж двома електричними лампочками, вмикати вуличне освітлення біля торгових точок тощо [1, арк.194].

У серпні було видано наказ про передачу автомобілів для потреб армії. Згідно нього жителі міста, які мали автомобілі чи мотоцикли, зобов'язувались з 9 серпня 1914 р. доставляти їх на збірний пункт Києва (Софіївська площа) разом із наявними запасними частинами до них. За прийняті на потреби армії автомобілі та мотоцикли держава мала сплатити суму, в яку вони оцінювались спеціально створеною комісією. В наказі зазначалось, що в разі приховування автомобілів без поважних причин на власника накладався штраф [2, арк.192]. Сума його не мала перевищувати подвійну вартість машини. За умисне пошкодження, знищення транспорту, приховування запчастин загрожувало ув'язнення терміном від 2 до 8 місяців [9].

Вже з перших днів війни населення міста долучилося до громадської благодійності. Поряд із загальноімперськими централізованими громадськими організаціями свій внесок у справу допомоги фронтовикам та їхнім сім'ям вносили й інші установи міста та звичайні кияни. Так, наприкінці серпня 1914 р. голова Київського біржового комітету С.С. Могілевський створив комісію при Київській біржі для збору пожертвувань, яку очолив заступник голови біржового комітету М.П. Терещенко. 3 серпня, в перший день комісії вдалося зібрати 155 тис. крб. На початку серпня Київське купецьке товариство організувало комітет для збору коштів на потреби лазаретів та допомоги сім'ям учасників війни. Через кілька днів комітет відкрив 3 лазарети на 150 місць. В приміщенні купецького зібрання 4 серпня відбулась нарада членів Київського свято-владимирського братства, на якому обговорювалось питання допомоги сім'ям мобілізованих на фронт. В роботі наради взяли участь і офіційні особи – генерал-губернатор Ф.Ф. Трепов, в.о. міського голови Ф.С. Бурчак та інші. Учасники наради ухвалили рішення організувати санітарні загони, влаштувати лазарети в Пущі-Водиці та Святошині [11, с.54-55].

9 серпня 1914 р. у Києві, в приміщенні думи, під головуванням Ф.С.Бурчака відбулись збори представників громадських благодійних і професійних організацій. Було погоджено, що дитячі денні осередки організують 8 товариств: Київське товариство народних дитячих садків (на 200 дітей), Товариство сприяння початковій освіті (100 дітей), громадська організація «Конкордія» (200 дітей) та інші. Створювались притулки для дітей військовослужбовців з повним їх утриманням (приміщення, харчування, догляд та нічліг) за що відповідали окремі міські організації: товариство для грудних дітей «Яслі» (90 дітей), Товариство взаємодопомоги службовців в страхових закладах (50 дітей на весь період війни) тощо. 6 міських товариств надали приміщення для потреб сімей воїнів: український клуб «Батьківщина», товариство захисту жінок (для 10 жінок з дітьми) та ін. Приміщення під лазарети запропонували єврейський санаторій в Пущі-Водиці (на 500 ліжок) та Київський громадський клуб (частину приміщення на 15 ліжок). Зроблено заявки про надання своїх приміщень для влаштування пунктів харчування товариством швидкої допомоги (з 11.00 до 13.00), товариством «Краплі молока» (крім того представник товариства заявив, що влаштовуються пункти видачі молока на Куренівці, Лук'янівці та Шулявці) [8]. Також під час засідання мировий суддя в справах неповнолітніх В.М.Левицький заявив, що при канцелярії мирового судді буде утворено бюро для пошуку роботи тим, хто її потребує [8].

В зв'язку із збільшенням кількості осіб, що потребували медичної допомоги та розгалуженістю медичних закладів на території Київської губернії виникла потреба в збільшенні

кількості сестер милосердя. Часткове вирішення цієї проблеми взяла на себе Київська Маріїнська община. Нею було оголошено набір на курси для підготовки сестер милосердя на період воєнного часу. Робота курсів мала розпочатись на початку серпня, а термін навчання складав 6 тижнів. До навчання допускались жінки віком від 18 до 40 років християнського віросповідання. Особи, що прослухали курс навчання, пройшли практичні заняття і успішно склали іспит отримували свідоцтва, які давали їм право працювати сестрами милосердя у військових лікувальних закладах та закладах Російського Товариства Червоного Хреста [9].

З благодійними ініціативами виступали і окремі громадяни міста. Так, преса повідомляла про передачу М.І. Терещенком свого будинку за адресою Бібіковський бульвар, 12 (нині музей Т.Г. Шевченка) під лазарет; про звернення лікаря М.С. Михайлова до своїх колег з пропозицією безкоштовно здійснювати прийом членів сімей фронтовиків, відвідувати на квартирах хворих – рідних фронтовиків, вносити щомісяця внесок – по 5 крб. – для придбання для них медикаментів.

З метою об'єднання зусиль різних організацій, установ, окремих громадян у наданні допомоги фронтовикам 28 вересня 1914 р. в Києві утворився загальноміський комітет для збирання пожертвувань на потреби війни. До нього увійшли депутати міської Думи, члени Державної думи від м. Києва, представники низки організацій. Так, 8 жовтня Комітет організував одноденний збір пожертвувань в м. Києві та Київському повіті, який дав 64 494 крб. [4]. Кількома днями раніше в двох районах Києва було проведено збір речей, який дав надзвичайно високі кількісні показники. Так, в Лебединському районі зібрано: сорочок – 3 965, рушників – 2 600, підштаників – 2 542, наволочок – 1 766, носових хустинок – 3 500, носків – 1 825 та ін. [5].

Таким чином, вже перші місяці війни позначились значними змінами у звичному житті населення Києва та його околиць, що проявилось в обмеженні світських заходів та розваг, мобілізації громадської для вирішення гуманітарних питань тощо.

Список використаних джерел:

1. Центральний Державний Історичний Архів України в Києві (далі ЦДІАУ). Ф. 278. Оп. 1. Спр. 222. 527 арк.
2. ЦДІАУ. Ф. 274. Оп. 4. Спр. 463 (ч.1.). 321 арк.
3. Киевлянин. 1914. 19 июля. № 197. С. 3.
4. Киевская земская газета. 1914. 19 сентября. № 36. С. 23.
5. Киевская земская газета. 1914. 12 сентября. № 35. С. 14.
6. Киевская мысль. 1914. 18 июля. № 195. С. 3.
7. Киевская мысль. 1914. 23 июля. № 200. С. 3.
8. Киевская мысль. 1914. 28 июля. № 205. С. 2.
9. Киевская мысль. 1914. 21 июля. № 198. С. 1.
10. Киевская мысль. 1914. 27 июля. № 204. С. 1.
11. Мінгазутдінов О. Громадсько-політична обстановка в Києві на початку Першої світової війни (на матеріалах періодичної преси). *Перша світова війна і слов'янські народи: матеріали міжнародної наукової конференції 14–15 травня 1998 р.* Київ, 1998. С. 51–56.

Отримано: 22.02.2023

РЕДКОЛЕГІЯ ГАЗЕТИ «ПРАВДА»: КОЛЕКТИВНИЙ ПОРТРЕТ

Періодична преса є важливим джерелом в сучасних історичних дослідженнях. Діяльність редколегії газети «Правда» частково висвітлено в дослідженнях українських, російських та європейських істориків, проте вони концентрували увагу на взаєминах головного редактора з членами редколегії в період видання газети, що не дає можливості скласти повний колективний портрет членів редакційної колегії. Український дослідник О. Федьков [9] у своїй монографії, присвяченій діяльності Української соціал-демократичної спілки (УСДС), висвітлює співпрацю головних ідеологів газети, лідера УСДС М. Меленевського та позафракційного соціал-демократа Л. Троцького, представників національних соціал-демократичних партій. Російські історики Ю. Фельштинський, Г. Чернявський [10] та англо-польський науковець І. Дойчер [3], у своїх дослідженнях опираючись на мемуари самого Л. Троцького [8], висвітлюють постаті учасників редакції газети. Зазначені автори доповнюють образ останнього, який у мемуарах не згадав декількох учасників своєї команди у 1908–1912 рр. Відтак у нашій статті ми ставимо за мету скласти колективний портрет редакції газети «Правда».

Газета «Правда» була друкованим органом УСДС в 1905 р. З початком урядової реакції та дезорганізацією партійної роботи місцевих організацій в умовах переслідувань, керівник УСДС М. Меленевський вирішив відновити діяльність партії за допомогою вже опрацьованого методу – створення та поширення друкованого органу. Роботу з відновлення видання газети емігранти-партійці розпочали в Женеві влітку 1908 р. Вони формували склад редакційної колегії, організували збір коштів та підтримували контакти з місцевими організаціями. М. Меленевський, як ініціатор відновлення друкованого органу УСДС, став редактором «Правди» та запросив до участі в редакції відомого революціонера Л. Троцького [6, с.96–97]. З літа 1908 р. до весни 1909 рр. лідер УСДС домагався визнання газети друкованим органом Спілки від керівного органу в еміграції – Закордонної групи Спілки. Здійснив об'їзд місцевих спілчанських організацій для збору мандатів на видання газети від імені УСДС [9, с.418]. Проте через відмову закордонних керівних Спілки підтримати видання газети, постала проблема існування друкованого органу. За таких умов, видання «Правди» перейшло під керівництво Л. Троцького [6, с.96–97]. М. Меленевський продовжив співпрацю в «Правде», до літа 1910 р., але з особистих мотивів вимушений був покинути Відень та роботу в газеті. Надалі він продовжить намагання відновити єдність УСДС та почне співпрацю з Українською соціал-демократичною робітничою партією (УСДРП), сформує позицію національно орієнтованих діячів УСДС [9, с.433-435].

Столипінська реакція змусила Д. Троцького тікати з заслання та емігрувати до Відня. За кордоном він повернувся до більш знайомої для себе справи – журналістської діяльності. Для нього «найкращою річчю, яку міг запропонувати світ» був «запах чорнил свіжої газети», а досвід отриманий в редакціях партійних газет «Наше дело», «Восточноеобозрение», «Искра», «Русская газета», зіграли роль на користь повернення до журналістики [1, с.248]. Увесь попередньо накопичений досвід партійної, редакторської та революційної роботи Л. Троцький використав у газеті «Правда». Цей проєкт він успішно реалізував за допомогою своєї команди.

Поряд з організаторами відродження газети М. Меленевським та Л. Троцьким, редакція об'єднала талановитих молодих соціал-демократів С. Семковського, А. Іоффе, В. Коппа,

М. Скобелева, М. Урицького та О. Гельфанда (Парвуса) [5, с.480]. Донька А. Іоффе Надія у своїх спогадах зазначала, що головну роль у видавництві та редакції газети у Відні брали четверо осіб, це Л. Троцький, А. Іоффе, М. Скобелев та О. Гельфанд [4, с. 13]. Про талановитість команди нам говорить подальша доля кожного із цих діячів, які працюючи поряд з «демоном революції», не просто переймали досвід та вчилися, а під його впливом сформувались як самостійні, самодостатні, впливові та авторитетні політичні діячі.

Кожен із членів редакції відповідав за окремий напрямок в газеті. М. Скобелев був секретарем редакції [3, с.203]. Надалі він реалізував свій політичний талант, отримавши популярність як депутат від меншовиків в IV Думі. Головний редактор вважав його своїм учнем, був до нього сильно прив'язаним, але коли той увійшов у 1917 р. до складу уряду О. Керенського, ставлення до нього різко змінилось у негативний бік [2, с.100]. В період розбудови радянської державності, попри незадоволення В. Леніна та Л. Троцького, був постійним неофіційним торговим представником РСФРР в Франції з 1920 по 1925 рр., а в 1924 р. вів переговори з Великобританією про торговельну угоду [5, с.555-556].

Л. Троцький у своїх мемуарах вказує, що головним його співробітником в «Правде» був А. Іоффе, пізніше – відомий радянський дипломат [8, с.216-217]. Останній відповідав за написання та редакцію заміток про міжнародне становище соціал-демократії [1, с.257–258]. Він був найоригінальнішою особистістю, здібний, але нервовий інтелектуал із караїмів (тюркського народу), що розділяв свій час між науковою діяльністю, роботою в «Правде» та психоаналізом [3, с.203]. Вождь характеризував останнього, як людину високої ідейності, особистої м'якості та незмінної відданості справі. Він віддавав «Правде» всі свої сили та засоби [8, с.126]. Саме спадок Іоффе, отриманий від багатих батьків, дав можливість, поряд з іншими джерелами фінансування, підтримувати видавництво «Правды» протягом трьох з половиною років [10, с.258]. Після революції 1917 р. А. Іоффе був одним з політичних консультантів делегації РСФРР на підписанні Брестського миру, політичним представником РСФРР в Берліні, де організував спорядження зброєю та соціалістичною літературою місцевих революціонерів. Очолював в 1920–1921 рр. делегації, які підписували мирні договори з Литвою, Латвією, Естонією та Польщею. В 1922 р. брав участь у делегації на конференції в Генуї та в підготовці Рапальського договору з Німеччиною [5, с.228]. З 1922 р. надзвичайний посол в Китаї та Японії. 23 вересня 1922 р. А. Іоффе на Чанчунській конференції вимагав виводу японських військ з Північного Сахаліну [7, с.403].

О. Гельфанд (Парвус) був талановитим журналістом. В. Ленін, Ю. Мартов та О. Потресов залучали його до співпраці в «Искре», а його статті виходили, зазвичай, на перших сторінках. Познайомившись з ним в редакції «Искры», Л. Троцький вважав О. Парвуса «безсумнівно видатною марксистською фігурою кінця XIX початку XX ст.» [3, с.112.]. Будучи талановитим підприємцем, він частково фінансував потреби редакційної колегії та видання газети, але поступово повністю перейшов до комерційної діяльності та відійшов від революційних ідей [4, с.13]

Окрім віденського складу редакції, про який згадувала донька А. Іоффе, участь у видавництві газети брали інші соціал-демократи. Хоча вони й не були членами редколегії, проте їхні публікації сприяли якості друкованого органу. Д. Рязанов, на той момент майбутній засновник інституту Маркса-Енгельса, відповідав за публікації про профспілковий рух. Будучи тоді позафракційним членом партії, він регулярно надсилав кореспонденцію, а сам близько товаришував із Л. Троцьким. За зв'язок газети із російським підпіллям відповідав

М. Урицький, який прославився своєю холоднокрівною відвагою у царських тюрмах. Також, до редакції входив меншовик В. Копп, який пізніше стане відомим дипломатом; у 1922 р. він стояв за підготовкою російсько-німецького договору в Рапалло, а в 1930-х займався таємним з'ясуванням для Й. Сталіна можливостей договору з А. Гітлером [3, с.203]. Епізодично до газети погодились надсилати кореспонденцію також діячі національних партійних організацій – активістка російської, польської та німецької соціал-демократії Р. Люксембург, яка висвітлювала питання міжнародної політики та один із провідників соціал-демократії Королівства Польського і Литви (СДКПіЛ) Я. Тишка про польський робітничий рух [9, с.419]. Надходили матеріали із Росії, відправку яких організували, зокрема, М. Журавльов та Ф. Калінін – емігранти-впередівці, які їздили в Росію для набору слухачів в партійну школу в Болоньї. Поряд із представниками РСДРП та національних партійних організацій до газети погодились надсилати статті представники європейської соціал-демократії: К. Каутський, Ф. Меринг, В. Адлер, О. Бауер. [10, с.270-271].

Таким чином, редакційна колегія газети «Правда» стала фаховим і згуртованим колективом, який очолював Л. Троцький. Редколегія об'єднала навколо своєї діяльності та ідей талановитих соціал-демократів, не лише з російських емігрантів, але й з представників європейських соціал-демократичних рухів. Для молодих партійців, таких, як С. Семковський, А. Іоффе, В. Копп, М. Скобелєв, М. Урицький, співпраця в газеті з Л. Троцьким та іншими відомими ідеологами соціал-демократії в Європі, уможливила не лише перейняття досвіду, але сприяла формуванню як авторитетних, інтелектуальних партійців, з власними поглядами на суспільне життя.

Список використаних джерел:

1. Corney F. Trotskii and the Vienna Pravda, 1908–1912. *Canadian Slavonic Papers*. 1985. September (vol. 27, iss. 3). P. 248–268. URL: <http://surl.li/fwbcp>
2. Волгогонов Д.С. Троцкий. Политический портрет. В двух книгах. Москва: Новости, 1992. Кн. 1. 416 с. ил.
3. Дойчер И. Троцкий. Вооруженный пророк. 1879–1921 гг. / пер. с англ. Т.М. Шуликовой. Москва: ЗАО Центрполиграф, 2006. 527 с.
4. Иоффе Н.А. Время назад: Моя жизнь, моя судьба, моя эпоха. Москва: ТОО «Биологические науки», 1992. 238 с.: портр.
5. Политические партии России. Конец XIX – первая треть XX века. Энциклопедия. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 1996. 872 с., алл.
6. Риш А. Очерки по истории Украинской социал-демократической «Спилки». Харків: Пролетарий. 1926. 108 с.
7. Саблин И. Дальневосточная республика: от идеи до ликвидации / пер. с англ. А. Терещенко. Москва: Новое литературное обозрение, 2020. 480 с.
8. Троцкий Л.Д. Моя жизнь: Опыт автобиографии. Т. 1-2. Москва: Панорама, 1991. 624 с.
9. Федьков О.М. Українська соціал-демократична спілка на початку ХХ ст.: у пошуках ідейно-політичної ідентичності: монографія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 600 с.
10. Фельштинский Ю.Г., Чернявский Г.И. Лев Троцкий. Книга первая. Революционер. 1879-1917 гг. Москва: ЗАО Издательство Центрполиграф, 2012. 448 с.

Отримано: 22.02.2023

Олександр КОМАРНИЦЬКИЙ

*доктор історичних наук, професор,
професор кафедри історії України*

**КОМПАРТІЙНІ ОСЕРЕДКИ І СТУДЕНТСТВО ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
У 20-ті – НА ПОЧАТКУ 30-х рр. ХХ ст.: НА МАТЕРІАЛАХ ЖУРНАЛУ
«СТУДЕНТ РЕВОЛЮЦІЇ»**

Після приходу до влади більшовики з перших днів почали реалізовувати політику, спрямовану на виховання нової людини – будівника комунізму, наділеного новим менталітетом і здатного завершити початий процес будівництва нового суспільства. Влада, усвідомивши складність змінити свідомість старшого покоління, яке вже мало сформовані усталені цінності й стереотипи, цілком свідомо зробила ставку на молодь, особливо на студентство, як на політичну силу. Наприклад, у 1923 р. у Харківському хіміко-фармацевтичному інституті першочерговим завданням студентського комітету було визначено: «підняти культурний і політичний рівень студентства, всесторонньо його розвивати, зробити його політично грамотним» [1]. В Одеському інституті технології зерна та борошна у 1930 р. на партійних зборах прийняли таку резолюцію: «Якнайскоріше, якнайліпше виконати директиви партії щодо підготовки кадрів, а також виховати з кожного комуніста, комсомольця та позапартійного пролетарського студента більшовика-Ленінця, який хоч трошки по своїй відданості Пролетарської революції, по глибокому знанню Марксизму-Ленінізму, був схожий на кращого Ленінця твердокамінного керівника партії тов. Сталіна» [2, с.11].

У 20-ті рр. більшовикам не вдалося повною мірою реалізувати свій задум про домінування у студентському середовищі комуністів і комсомольців. У абсолютній більшості вишів до кінця десятиліття партійно-комсомольський прошарок був нижчим за 50%. У 1923-1924 н.р. в інститутах комуністи і комсомольці становили 15%, у 1926-1927 н.р. – 37,2%; у технікумах – відповідно 10,1% і 39% [3]. У 1930 р партійно-комсомольський прошарок становив 58,5%. Партійний стаж більшості партійців був невеликим, з яких 44,1% мали менше ніж 5-річний стаж, а ще 22,5% – стаж, що не перевищував 8 років [4, с.3].

У журналі ми знаходимо дані про діяльність низки партійних осередків. Так, один з перших з них було створено у 1921 р. у Київському політехнічному інституті (КПІ) [5]. На 1922 р. партійці згуртувалися у Харківському інституті народного господарства. На той час налічувалося 150 [6, с.89]. Працював партійний осередок у Катеринославському медінституті. У 1922 р. тут обрали бюро, яке розробило план своєї діяльності, який складався з трьох частин: внутрішньопартійної роботи, роботи серед безпартійного студентства, робота в студентських економічних організаціях [7, с.93]. У 1922 р. створили комосередок у Київському електротехнікумі [8].

Деякі заклади мали досить потужні осередки. Наприклад, у Харківському технологічному інституті у 1923 р. налічувалося понад 300 партійців [9, с.93]. У Харківському медінституті у тому році було 146 членів і 32 кандидати в члени КП(б)У [10, с.90]. У Шостенському хіміко-механічному технікумі парторганізація зросла з 76 у 1923 р. до 140 – на початку 1926 р. [11].

Більшість осередків КП(б)У були малочисельними. Так, у 1923 р. у Харківському геодезичному і землевпорядному інституті партосередок налічував лише 6 осіб [12, с.83], у Київському інституті народного господарства – бл. 50 членів [13], у Харківському ветеринарному

інституті – у 1923 р. – 6, у 1924 р. – 10 [14, с.42], у Полтавському агрономічно-кооперативному технікумі – у 1924 р. – 4 [15], у Красноградському сільськогосподарському технікумі – у 1926 р. – 15 осіб [16], у 1927 р. – 8 [17], у Київському музично-драматичному інституті ім. М. В. Лисенка – у 1926 р. – 17 (7,2% від загальної кількості членів колективу) [18].

Членів осередків КП(б)У зобов'язували брати участь у загальних зборах. Зокрема, у Полтавському агрономічно-кооперативному технікумі за перший триместр 1923-1924 н.р. було проведено 8 загальних зборів, на яких в середньому були присутні 80-90 осіб, частина з яких були безпартійними [19, с.92]. Партосередок Кам'янець-Подільського ІНО збирався у великій залі студклубу. На зборах були присутніми від 40 до 90 осіб позапартійного студентства. Доповідачі порушували питання роботи на селі, кооперації та промисловості СРСР, питання міжнародної політики [20].

У ряді випадків робота партосередків була малорезультативною. У 1930 р. з Одеського СГІ повідомляли про незадовільну роботу партосередку. Кореспондент Г. Шполя повідомляв, що на засіданнях ігнорували актуальні на той час питання про самокритику, хлібозаготівлю, посівну кампанію, піднесення урожайності, чистку партапарату, раціоналізацію, боротьбу з бюрократизмом; формально підходили до національного питання, «культурної революції». У дописі йшлося про «бурсацькі» прояви студентів-комсомольців Скрипника та «компанії», які знущалися над собакою («підсмалювали» її), а потім скинули з 4-го поверху. Зверталася увага на те, що партосередок не засудив 5 випадків самогубства студентів як «антипролетарські і антипартійні» [21].

Проводилися чистки партійних осередків. У 1929-1930 н.р. було проведено перевірку складу партійних організацій. Загалом перевірили 12496 членів партії, у результаті чого виключили з партії 824 особи (6,6%), дисциплінарні стягнення наклали на 1324 (10,6%). 31,6% виключили як «класово та ідеологічно чужий елемент і приховання свого минулого», 8,2% – за «перекручення класової лінії і зв'язок з чужим елементом», 10,8% – за зловживання службовим становищем, 15,9% – за пасивність, 11,9% – за порушення партдисципліни, 2,9% – за «національний шовінізм і антисемітизм», 2,3% – за нетовариське ставлення і склоки, 16,4% – «інші не комуністичні вчинки і побутовий розлад» [22, с.4].

Таким чином, у 20-30-ті рр. ХХ ст. визначальним фактором в організації ідеологічної роботи серед студентства була діяльність більшовицьких партійних осередків, які діяли при закладах вищої освіти. Цій категорії молоді влада приділяла найбільшу увагу, оскільки саме випускники інститутів і технікумів, приступаючи до роботи, мали забезпечити ідеологічне виховання населення у марксистсько-ленінському дусі, відданості комуністичній партії, привести їх у відповідність до вимог радянської системи.

Список використаних джерел:

1. Зубарев Г. Комячейка и студком Харьковского Хим.-Фармац. Инст-та. *Студент революції*. Харків, 1923. № 4-5. С. 94.
2. Б-о. Станемо гідні ім'я Сталіна. *Студент революції*. 1930. № 8. С. 10–11.
3. Марченко Д. Комсомол і ВУЗи. *Студент революції*. 1924. № 6. С. 5.
4. Герф С. Чого навчає чистка. До підсумків перевірки вишівських осередків КП(б)У. *Студент революції*. 1930. № 14. С. 2–8.
5. М. Г. Киевский Политехнический Институт. *Студент революції*. 1923. № 4-5. С. 97.
6. Інститут Народного Хозяйства. *Студент революції*. 1922. № 1. С. 88–89.

7. Катеринослав. Життя Мединститута. *Студент революції*. 1922. № 1. С. 93. С. 92–94.
8. В Киевском электротехникуме. *Студент революції*. 1923. № 4-5. С. 96–97.
9. Ячейки Х.Т.И. *Студент революції*. 1923. № 6. С. 92–93.
10. Партробота в ВУЗах (ячейка мединститута). *Студент революції*. 1923. № 6. С. 89–92.
11. Турбин О. На Глухівщині. *Студент революції*. 1926. № 2. С. 33.
12. Кукс. Харьковский Геодозический и Землеустроительный Институт. *Студент революції*. 1923. № 6. С. 82–83.
13. Киев. Життя ИНХа. *Студент революції*. 1923. № 2–3. С. 118.
14. Краснов. С новыми силами (В Харьковском Ветеринарном Институте). *Студент революції*. 1924. № 7. С. 42–43.
15. Іваніщенко К. З нашого життя. *Студент революції*. 1925. № 7. С. 37.
16. Михайлик М. Життя Красноградського с.-г. технікуму. *Студент революції*. 1926. № 3. С. 24.
17. Михайлик М. Красноградський сільсько-господарський технікум. *Студент революції*. 1927. № 6. С. 85.
18. Стрижак М. Музично-драматичний інститут ім. М.В. Лисенка. *Студент революції*. 1926. № 5-6. С. 38.
19. Рибалка Д. В Полтавському Агро-Кооперативному технікумі. *Студент революції*. 1924. № 1-2. С. 92–93.
20. Заклинський Р. Партосередок Кам'янець-Подільського ІНО. *Студент революції*. 1925. № 7. С. 32.
21. Шполя Г. Без керма та вітрил. *Студент революції*. 1930. № 5. С. 23–24.
22. Герф С. Чого навчає чистка. До підсумків перевірки вишівських осередків КП(б)У. *Студент революції*. 1930. № 14. С. 2–8.

Отримано: 22.02.2023

Олег КСЕНЧУК
аспірант кафедри історії України

ІСТОРИЧНІ УМОВИ СТВОРЕННЯ ПЕРШОГО МЕДИЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА БУКОВИНІ (1944 р.)

Упродовж ХХ ст. відбувався поступальний зріст рівня медичної справи на Буковині. Паралельно з цим на порядок денний виходило питання забезпечення краю лікарями. Рівень і умови життя бажали кращого. Тому сподіватися на притік лікарів ззовні було складно. Тому ще за часів австрійського панування тут розпочалося створення медичних освітніх закладів у вигляді шкіл. Чи не найкращою з них була Чернівецька акушерська школа. А за часів румунської влади вона взагалі була єдиним медичним навчальним закладом, що діяв на Буковині [11].

З 1940-го року, зі встановленням радянської влади, розпочалося створення сітки лікувальних закладів [10, с.97]. У липні цього ж року створено Відділ охорони здоров'я виконкому Чернівецької обласної Ради. Піднімалося питання про покращення догляду за немовлятами тощо. У листопаді у Вижницькому районі було відкрито санаторій для лікування хворих туберкульозом [8, с.644]. Водночас до створення вищого медичного навчального закладу нова влада ще не дійшла. Поступальний процес розбудови медичної сфери було перервано початком німецько-радянської війни.

У березні 1944 р. із звільненням Буковини від румунської окупації розпочалася відбудова лікарень і відновлення їх функціонування. Паралельно з цим розгорнулося відкриття нових навальних медичних закладів – шкіл і училищ [5]. Однак такий підхід не міг закрити проблему кадрового голоду у висококваліфікованих спеціалістах, котрих міг би підготувати вищий навчальний медичний заклад.

У серпні 1944 р. Наркомат охорони здоров'я, зважаючи на зазначену проблему, і враховуючи той факт, що Чернівці майже не зазнали руйнувань звернувся до Ради Народних Комісарів УРСР із проханням поновити діяльність 2-го Київського державного медінституту з передислокацією його у це місто. Чернівці мали всі необхідні умови для розміщення та забезпечення повноцінної діяльності такого потрібно го Буковині вищого медичного навчального закладу [2].

Для підсилення такої пропозиції Чернівецький облвиконком та обком КП(б)У ухвалили спільну Постанову №404 від 11 вересня 1944 року з проханням розмістити 2-й КДМІ в місті Чернівці [7]. У відповідь на це Раднарком УРСР Постановою №1360 від 20 жовтня 1944 року дозволив Народному комісаріатові охорони здоров'я поновити діяльність 2-го Київського державного медінституту з лікувальним факультетом та передислокувати його в Чернівці. Новому закладу було виділено відповідні площі і приміщення. Згідно Постанови органи місцевої влади міста Чернівці і Чернівецької області мали надати необхідну допомогу в розміщенні та організації роботи навчального закладу. Слід відмітити, що у Постанові №1360 від 20.10.1944 року забули вказати, як слід називати 2-й Київський медінститут після передислокації його в Чернівці. Тому перші накази виглядали дещо дивно. Адже починалися: «Наказ по 2-му Київському медичному інституту в м. Чернівці». Лише з 20 жовтня Інститут став Чернівецьким [6].

Позитивним моментом було поєднання процесу створення вищого навчального медичного закладу в Чернівцях і навчального процесу (квота набору на 1-й курс становила 300 осіб). Набір студентів у кількості 250 осіб на перший курс 1944-1945 навчального року для Чернівецького медінституту проводив у Києві 1-й Київський медінститут, а ще 50 осіб набрали із місцевого населення та поранених, які лікувались у військових шпиталях, що знаходилися на той час у Чернівцях. Решта курсів (2, 3, 4) інституту комплектувалися до березня 1945 року переводом студентів із різних медінститутів. Навчальний процес розпочали 1 листопада, але набір студентів продовжили до 15 листопада [4].

Клінічними базами для розміщення кафедр медичного інституту стали обласна лікарня на 700 ліжок, дитяча обласна лікарня на 150 ліжок, психіатрична лікарня на 600 ліжок, туберкульозна лікарню на 100 ліжок, пологовий будинок на 100 ліжок, міська поліклініка, дитяча та жіноча консультації, а також венерологічний та туберкульозний диспансери [6].

При відкритті нового навчального закладу влада зіткнулася з проблемою забезпечення вишу викладацьким складом. Адже далеко не всі бажали переїжджати з Києва до Чернівців, в регіон де діяли загони УПА.

Таким чином, створення у Чернівцях в жовтні 1944 р. медичного закладу вищої освіти на Буковині відповідало нагальним потребам часу. Попри усі труднощі ця подія стала вагомим кроком для подальшого розвитку медичної справи на теренах буковинського краю.

Список використаних джерел:

1. Бойчук Т.М., Білоус В.І. Від Києва до Буковини простягся історичний шлях Буковинського державного медичного університету: (до 85-річчя від Дня заснування). Чернівці: БДМУ, 2016. 183 с.
2. Бойчук Т.М., Пашковська Н.В., Паньків В.І., Ляшук П.М., Леонова М.О. Буковинський край: історія розвитку ендокринології (до 70-річчя Буковинського державного медичного університету). URL: <file:///C:/Users/USER/Downloads/796-Article%20Text-988-1-10-20220218.pdf> (дата звернення 23.01.2023 р.).

3. Буковинський державний медичний університет. Історія і сучасності (до 70-річчя) / редкол.: Т.М. Бойчук та ін. Чернівці: БДМУ, 2014. 239 с.
4. Буковинський державний медичний університет. Історія університету: URL: <http://surl.li/fwbgq> (дата звернення 13.01.2023 р.).
5. Вашковецький медичний. Наша історія. URL: https://nurse.co.ua/?page_id=163 (дата звернення 13.01.2023 р.).
6. Державний архів Чернівецької області, ф. р. 938, оп. 1, спр. 45.
7. Державний архів Чернівецької області, ф. р. 938, оп. 1, спр. 1.
8. История Украинской ССР в 10 томах. Т.8: Украинская ССР в период построения и укрепления социалистического общества (1921-1941) / редкол.: С.В. Кульчицкий (отв. ред.), Н.Д. Березовчук, П.П. Гудзенко, В.Н. Довгопол, В.В. Николаева, З.Г. Лихолобова, А.В. Санцевич, Ю.А. Поляков, Л.И. Ткачева (отв. секр.), А.Н. Шлепаков, В.П. Шерстобитов. Киев: Наукова думка, 1984. 719 с.
9. Крыштопа Б.П. Высшее медицинское образование в Украинской ССР. Киев: Здоров'я, 1985. 320 с.
10. Півоварчук В. Соціально-економічні процеси у західних областях України (вересень 1939 – червень 1941 років): монографія. Київ: Кондор, 2019. 148 с.
11. Чернівецький медичний фаховий коледж. Сторінки історії. URL: <https://www.medkol.cv.ua/istoriia-koledzhu/> (дата звернення 13.01.2023 р.).

Отримано: 22.02.2023

Тетяна ЛЯСКОВИЧ
аспірантка кафедри історії України

НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ПРОВЕДЕННЯ МОБІЛІЗАЦІЇ МЕДИЧНОГО ПЕРСОНАЛУ В УНР (ГРУДЕНЬ 1918 – ВЕРЕСЕНЬ 1920 рр.)

Восени 1918 р. Директорія УНР розпочала процес створення власних збройних сил та організувала комплекс заходів для підтримки їх боєздатності. Зусилля урядових структур були спрямовані, зокрема, на налагодження військової медичної системи, яка залежала від кваліфікованих лікарів. Збільшення фахівців для тилових та польових медустанов здійснювалося через запровадження мобілізаційної кампанії в республіці.

Відповідний юридичний акт, за ініціативи провідників Директорії УНР, видано наприкінці листопада 1918 р., услід за декретом про загальну мобілізацію чоловічого населення (27 листопада 1918 р.). Закликали цивільних та військових лікарів у запасі до 50 років (без врахування статі), лікарських помічників до 25 років, що працювали у тилових медзакладах [2; 19, арк.27 зв.–28].

Невдовзі, з невідомих причин, мобілізаційний закон видав командувач південно-західного фронту В. Оскілко, який суперечив попередньому. До переліку військовозобов'язаних на цей раз входили стоматологи, фельдшери до 43 років та студенти-медики [7]. Цей факт можна пояснити, по-перше, недосконалістю тодішньої мобілізаційної системи, яка не мала відповідного апарату для проведення такої кампанії, тому довелося зменшити вік та імпровізувати, а, по-друге, некоординованим зв'язком між Верховним головнокомандуючим та військовими структурами.

Із відкриттям нового фронту через широкомасштабний наступ Червоної армії, потреба медиків збільшилася у рази, адже окрім надання лікарської допомоги хворим та пораненим

військовослужбовцям, вони входили у штат лікарських комісій для медогляду військовозобов'язаних чоловіків на збірних пунктах. Уже 15 січня 1919 р. т. в. о. міністра військових справ О. Галкін видав наказ (на підставі закону про загальну мобілізацію від 13 січня 1919 р.) про призов чоловіків-лікарів м. Києва до 50 років для праці у війську. Правовий акт зобов'язував вказаний контингент пройти протягом 15–16 січня медкомісію у київському клінічному військовому шпиталі, а далі придатним до праці з'явитися 18 січня у штаб Головної військово-санітарної управи (далі – ГВСУ) за адресою: вул. Хрещатик 2 [3; 8; 9; 10; 12, арк.34–43; 16, арк.48; 17, арк.389–389 зв.].

Після переїзду до Вінниці, урядові структури вирішили поповнити штат медперсоналу, більшість якого залишилася в окупації. 3 березня міністр військових справ О. Шаповал розпорядився провести мобілізацію всіх лікарів (чоловіки до 49-ти і жінки до 39 років), їх помічників, фельдшерів, фармацевтів і сестер-жалібниць. Призовникам відводилося 15 днів для явки на збірні пункти. У документі чітко визначався механізм розподілу мобілізованих по армійських медзакладах. Наприклад, на Київщині рекрутовані відправлялися у розпорядження штабу УСС, Волині – лікаря штабу 1-го корпусу, який розташовувався в Житомирі, Поділлі – у підпорядкування ГВСУ, що базувалося у Вінниці, Херсонщині – головного лікаря жмеринського військового шпиталю [16, арк. 130].

20 березня 1919 р., В. Оскілко розпорядився провести додаткову мобілізацію лікарів (чоловіки і жінки до 49 років), їх помічників та фельдшерів. У документі зазначалося, що від призову звільнялися фармацевти, але їх зобов'язувалися стати на облік [26, арк.97–98]. Для підняття трудової активності та зважаючи на високий рівень цін, т. в. о. начальника ГВСУ В. Сочачів 11 березня запропонував проєкт закону про збільшення платні сестрам-жалібницям та санітарам всіх інституцій Дієвої армії УНР, а 18 квітня Рада Народних Міністрів (далі – РНМ) ухвалила постанову про допомогу у військовий час мобілізованим лікарям [14, арк.117 зв.; 27, арк.9–10].

Влітку 1919 р. на звільненій території Поділля розпочалося відновлення медико-санітарної системи у війську. У зв'язку з цим, Міністерство військових справ (далі – МВС) 12 червня видало наказ про мобілізацію лікарів (чоловіки до 50-ти, жінки – 45 років), їх асистентів, фельдшерів, провізорів та аптекарських помічників – до 50 років. За цим документом, явка призваних у регіонах УНР мала відбуватися по-різному. Наприклад, у місті Проскурові новобранці мали з'явитися на збірний пункт на другий день після оголошення акції, а у Проскурівському, Кременецькому, Старокостянтинівському, Кам'янецькому та Ушицькому повітах – через п'ять днів [6; 13, арк.75; 16, арк.166]. 21 червня лікар проскурівської залози Цвібак повідомляв про результати мобілізаційної кампанії у місті. Так, на заклик влади відгукнулося 14 лікарів, 3 фельдшера та 5 фармацевтів [24, арк.28–28 зв.].

Невдовзі загострення епідемії тифу та збільшення кількості поранених спричинило численний наплив бійців у тилі медзаклади Подільської губернії. Надання лікарської допомоги частково залежало від середньої ланки медперсоналу, якого катастрофічно не вистачало. Тому 7 липня МВС оголосило мобілізацію лікарських асистентів (жінки до 40 років), сестер-жалібниць (кадрових і випускниць курсів військового часу до 35-ти), провізорів та аптечних помічників (без урахування статі до 50 років) у Кам'янецькому, Проскурівському та Ушицькому повітах [11, арк.29; 16, арк.219; 21, арк.44].

Стрімке поширення пошесних хвороб у запіллі та на фронті змусило Міністерство народного здоров'я та опікування 6 серпня підготувати закон Ч. 76 про мобілізацію лікарів, їх

помічників, фармацевтів та фельдшерів (чоловіки до 55-ти, жінки до 45 років), а також студентів медичного факультету IV–V курсів на всій території УНР [1; 5; 25, арк.238]. Призовна акція у населених пунктах розпочалася не відразу. Зокрема, за інформацією Летичівського комісара Криволапа, у повіті її планували провести протягом 20–23 серпня [23, арк.69–69 зв.].

Доповненням до попередніх розпорядчих актів стали два документи, видані 17 вересня, згідно яких для потреб Дієвої армії УНР рекрутували стоматологів до 35 років і студентів-медиків IV–V курсів [16, арк.156–156 зв.].

Під час польсько-української-більшовицької війни творення системи охорони здоров'я військовослужбовців продовжилося. Значного розвитку воно набрало восени на звільненій від ворога території УНР. 14 вересня, разом із загальною мобілізацією, РНМ ухвалила набір до війська лікарів (чоловіки до 50-ти, жінки до 45 років), їх помічників (незалежно від статі, за винятком жінок, які мали немовлят і вагітних) та фельдшерів. Для якісного виконання завдань, зазначених в нормативному акті, при кожній дивізії мали утворюватися рухомі «приймочно-мобілізаційні» комісії [4; 15, арк.130; 18, арк.126; 22, арк.141–141 зв.; 28, арк.79–79 зв.]. Через 10 днів вийшло розпорядження командувача Дієвої армії УНР, яке регулювало процес поповнення лікарських кадрів у Подільській та Волинській губернії. Згідно нього конкретній військовій частині для зазначеної мети відводилася окрема мобілізаційна дільниця – повіт [20, арк.28–29 зв.]. Утім через польсько-радянське перемир'я у жовтні 1920 р., погіршення стратегічного становища українських частин, замінити медичні вакансії в них було неможливо.

Отже, уряд УНР з кінця 1918 до кінця 1920 р. продукував чималу нормативну-правову базу, яка регулювала питання забезпечення кадровим потенціалом медичної системи збройних сил держави. Юридична документація встановлювала порядок проведення мобілізаційних кампаній та визначала вимоги для працівників лікарської сфери відповідно до військової та епідеміологічної ситуації в регіоні. Їх доповненням були ділові акти Міністерства військових справ та командування армією, які в цілому мали на меті забезпечити організований та системний характер процесу призовних акцій лікарського персоналу для праці у збройних силах. Загалом створити повноцінну систему охорони здоров'я військовослужбовців в умовах війни українській владі не вдалося.

Список використаних джерел:

1. Військове Міністерство. *Галицький голос*. Кам'янець-Подільський, 1919. 16 серп. Ч. 13. С. 1.
2. До населення України. *Республіка*. Житомир, 1918. 7 груд. № 5–7. С. 2.
3. Закон про заклик військових до дійсної служби. *Життя Поділля*. Кам'янець-Подільський, 1919. 26 січ. № 32. С. 2.
4. Мобілізація. *Подольський край*. Кам'янець-Подільський, 1920. 29 верес. № 575. С. 2.
5. Мобілізація студентів-медиків. *Україна*. Кам'янець-Подільський, 1919. 24 серп. Ч. 13. С. 3.
6. Наказ Головної Управи військ У. Н. Р. *Козак*. Кам'янець-Подільський, 1919. 16 черв. № 3. С. 1.
7. Наказ. *Село*. Кам'янець-Подільський, 1918. 1 груд. № 9. С. 2.
8. Оголошення. *Народна воля*. Кам'янець-Подільський, 1919. 22 січ. Ч. 15. С. 1.
9. Оголошення. *Республіканські вісті*. Вінниця, 1919. 29 січ. Ч. 46. С. 1.
10. Оголошення. *Трибуна*. Київ, 1919. 22 січ. Ч. 26. С. 1.
11. ЦДАВО України, ф. 9, оп. 1, спр. 13. 78 арк.
12. ЦДАВО України, ф. 538, оп. 1, спр. 14. 47 арк.
13. ЦДАВО України, ф. 538, оп. 1, спр. 68. 127 арк.
14. ЦДАВО України, ф. 1065, оп. 1, спр. 14. 191 арк.

15. ЦДАВО України, ф. 1065, оп. 2, спр. 48. 188 арк.
16. ЦДАВО України, ф. 1075, оп. 2, спр. 2. 222 арк.
17. ЦДАВО України, ф. 1075, оп. 2, спр. 20. 543 арк.
18. ЦДАВО України, ф. 1075, оп. 2, спр. 202. 21 арк.
19. ЦДАВО України, ф. 1078, оп. 2, спр. 30. 71 арк.
20. ЦДАВО України, ф. 1078, оп. 2, спр. 111. 29 арк.
21. ЦДАВО України, ф. 1078, оп. 4, спр. 1. 240 арк.
22. ЦДАВО України, ф. 1078, оп. 4, спр. 3. 147 арк.
23. ЦДАВО України, ф. 1092, оп. 2, спр. 13. 82 арк.
24. ЦДАВО України, ф. 1109, оп. 1, спр. 7. 374 арк.
25. ЦДАВО України, ф. 1604, оп. 2, спр. 4. 328 арк.
26. ЦДАВО України, ф. 2248, оп. 1, спр. 7. 185 арк.
27. ЦДАВО України, ф. 2305, оп. 1, спр. 7. 40 арк.
28. ЦДАВО України, ф. 2537, оп. 2, спр. 9. 80 арк.

Отримано: 22.02.2023

Юлія МАГАСЬ-ДЕМИДАС

кандидат історичних наук, доцент,

докторантка кафедри археології,

спеціальних історичних і правознавчих дисциплін

ІНСТИТУТ ДЕЛЕГАТСЬКИХ ЗБОРІВ У СТРУКТУРІ КЕРІВНИХ ОРГАНІВ ПРОФЕСІЙНИХ СПІЛОК НАДДНІПРЯНЩИНИ НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

В контексті дослідження розвитку профспілкового руху в Наддніпрянській Україні важливим є аналіз їхньої організаційної структури. Правильна постановка справ у об'єднаннях була одним із факторів, який істотно впливав на результативність їхньої роботи та динаміку розвитку. Загалом, структура керівних органів спілок була типовою, проте могла мати певні особливості. Однією з них були делегатські збори, що діяли в ряді профспілкових організацій.

Метою публікації є аналіз інституту делегатських зборів, причин їх запровадження у ряді профспілкових об'єднань та повноважень.

Структура професійних спілок визначалася статутами, що затверджувалися органами влади. Зокрема, типовими для професійних об'єднань були такі керівні органи, як загальні збори й правління. Наприклад, загальні збори профспілки робітників з електричної тяги м. Катеринослава (трамвайних робітників), створеної 1906 р., скликалися не рідше одного разу на 2 місяці. Правління обиралося загальними зборами на 3 міс. в кількості не менше 5 осіб. Саме правління займалося поточними справами об'єднання [5, с.6-10].

Однак, у багатьох профспілках діяла проміжна ланка між загальними зборами і правлінням – делегатські (депутатські) збори. Необхідність такого інституту зумовлювалася рядом причин:

1) регулярне скликання загальних зборів та забезпечення кворуму на них краще забезпечувалося у спілках із невеликою кількістю членів або з компактним проживанням останніх. Однак у великих містах та об'єднаннях часте скликання загальних зборів було проблематичним, тому передбачалося обрання делегатів, які б допомагали правлінню.

Зокрема, із 61 спілки, представленої на всеросійській конференції друкарів (квітень 1907 р.), тільки в 19 не було делегатських зборів [1, с.55, 75]. Разом з тим, представники сімферопольської та житомирської спілок повідомили, що в їхніх об'єднаннях у таких зборах немає потреби, бо члени й так постійно спілкуються між собою [2, с.77].

2) загальні збори не завжди були ефективними у вирішенні поточних проблем спілки. На загальних зборах було складно розглядати такі важливі питання, як видача допомоги, розгляд скарг на дії правління. Ці проблеми могли здатися робітникам нудними й викликати формальне ставлення, або вимагали більшої компетентності [2, с.76]. Позитивним наслідком наявності делегатських зборів було також те, що делегати могли сприяти залученню рядових членів до спільних справ. З іншого боку, делегати інформували правління про становище на підприємствах [1, с.55-56].

3) на заваді скликання загальних зборів ставали правові умови функціонування спілок. Порядок проведення профспілкових зборів регламентувався «Тимчасовими правилами про публічні зібрання» від 4 березня 1906 р. Статтею 11 встановлювалось, що про наміри провести публічні збори необхідно письмово повідомити начальнику місцевої поліції. В такій заяві мало бути зазначено прізвище, ім'я, по-батькові та місце проживання організатора або організаторів [3, с.208]. Таким чином, законодавством дозволялося організувати публічні зібрання лише окремим особам, а не товариствами в цілому. Відсутність у Тимчасових правилах про товариства і спілки від 4 березня 1906 р. прямої вказівки на право профспілок на проведення зборів давало властям привід їх забороняти [4].

Згодом було видано наказ, що забороняв проводити загальні зібрання у неділю і святкові дні, а в будні дні їх можна було скликати лише з 4 до 8 години. Влада почала також вимагати нотаріального засвідчення підписів осіб, що подавали клопотання про збори, санкціонувала тільки збори для виборів та заслуховування звітів, не дозволяючи установчі та загальні [8, с.51, 63].

Отже, через законодавчі перепони й поліцейські заборони товариствами часто використовувалися делегатські збори замість загальних.

Наявність вказаного інституту закріплювалася у багатьох статутах. Так, у Київській спілці булочників і кондитерів, статут якої було затверджено в серпні 1906 р., передбачалося функціонування депутатських (делегатських) зборів, які обиралися строком на 6 міс. Один депутат припадав на 15 членів спілки. Депутатські збори вирішували питання про прийняття членів та виключення їх зі спілки, слідували за точним дотриманням угод з боку роботодавців і членів організації, збирали членські внески, призначали екстрені та спеціальні збори, приймали постанови щодо здійснення заходів, спрямованих на посилення капіталів спілки. Збори мали скликатися не рідше одного разу на місяць, кворум становив 2/3 кількості депутатів. Рішення приймалися простою більшістю голосів, причому правом вирішального голосу користувалися члени правління, яких самі збори й обирали. Питання про виключення членів, а також ті, що були віднесені до компетенції загальних зборів, приймалися 2/3 голосів [8, с.11-12].

У Київській професійній спілці фотографів-робітників депутатські збори також обиралися на 6 міс. – по одному делегату на 10 членів об'єднання. Особливістю була умова статуту, що депутати, за можливості, повинні працювати в одній фотомайстерні. Очевидно, на думку спілкарів, за таких умов зборам було б легше збиратися. Однак, на нашу думку, це могло завадити широкому залученню членів до вирішення проблем об'єднання й порушува-

ти демократичні принципи управління ним. Депутати обиралися на спеціальних виборчих зборах, які призначалися загальними зборами. Повноваження депутатських зборів були аналогічними, як у вищезгаданій Київській спілці булочників і кондитерів, крім збирання членських внесків – останнє до функції зборів не належало. Умови щодо кворуму, порядку голосування та прийняття рішень також були аналогічними [6, с.7-8].

В одеській спілці пробочників також діяли делегатські збори, серед завдань яких було здійснення відносин із роботодавцями. Варто вказати, що, як і правління, так і делегатські збори у спілках були лише виконавцями рішень загальних зборів, вони, як правило, не мали «законодавчої» влади у спілках [2, с.78].

Отже, у структурі багатьох професійних спілок Наддніпрянської України на поч. ХХ ст. делегатські передбачався інститут делегатських (депутатських) зборів. Вони були своєрідною сполучною ланкою між правлінням спілки з одного боку, та робітниками й роботодавцями з іншого. Делегати фактично були представниками профспілки на підприємстві, здійснювали відносини з роботодавцями, допомагали правлінню приймати поточні рішення.

Список використаних джерел:

1. Айнзафт С.С. Профессиональное движение в России в 1905-1907 г.г.: (сжатый очерк) / под ред. и с прил. Ю. Милонова. Москва: Труд и книга, 1925. 191 с.
2. Дмитриев К. Из практики профессионального движения в России. Организация союзов. Книгоиздательство "Освобождение труда", 1907. 204 с.
3. О временных правилах о публичных собраниях. Именной высочайший указ, данный Сенату. *Полное собрание законов Российской империи*. Собрание третье. Т. XXXVI. 1906. Отделение I. Санкт-Петербург, 1909. С. 207-210.
4. О временных правилах об обществах и союзах. Именной высочайший указ, данный Сенату. *Полное собрание законов Российской империи*. Собрание третье. Т. XXXVI. 1906. Отделение I. Санкт-Петербург, 1909. С. 201-207.
5. Устав профессионального общества по электрической тяге Екатеринославской губернии. Екатеринославской трамвай. Екатеринослав: Тип. Л.И. Сатановского. 1906. 16 с.
6. Устав профессионального общества под названием «Киевский профессиональный союз фотографов-работников». Киев: тип. И.И. Чохолова. 11 с.
7. Устав профессионального общества под названием: «Киевский союз булочников и кондитеров». Киев: Типография т-ва Н.А. Гирич. 1906. 20 с.
8. Шлосберг Д. Професійний рух 1905-07 рр. на Україні. *Літопис революції*. ДВОУ. Видавництво «Пролетар». 1930. № 6 (45). С. 29-82.

Отримано: 22.02.2023

Вадим МАРКІТАНТОВ

кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри політології та філософії

ТРАНСФОРМАЦІЯ ІМІДЖУ ПРЕЗИДЕНТА В. ЗЕЛЕНЬСЬКОГО В УМОВАХ ВІДКРИТОЇ ФАЗИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Імідж (від англ. *image* – образ), безсумнівно, є важливою складовою кожного політика, оскільки від нього багато в чому залежить подальша політична кар'єра. Імідж наближає політиків до громадян, змушує враховувати їхні інтереси та потреби, постійно комунікувати з ними.

В умовах українсько-російського протистояння спостерігався запит більшості громадян країни на політичного лідера нового типу, не пов'язаного зі старою системою та старими елітами, чесного, непідкупного та патріотично налаштованого політика, близького до народу. Ці настрої були враховані та вдало використані під час президентських виборів 2019 року командою В. Зеленського. У своїх виступах він не лише наголошував на головних проблемах української політики, що були близькими та хвилювали кожного громадянина, а пропонував прості механізми їх подолання [3]. Розуміючи, що перед новим українським президентом одразу постане надскладне завдання – недопущення нової, «гарячої» фази українсько-російської війни, він під час інтерв'ю кореспонденту «ТІМЕ» переконував, що впорається [10].

Проте, вже після перемоги на виборах та інавгурації нового українського президента, вдало сформований імідж кандидата, спрямованого на руйнування системи та десакралізацію інституту президента, довелося практично одразу змінювати. Так, поряд з тими рисами, які так подобалися виборцю під час електоральних змагань (близькість до народу, аполітичність мови, чесність, патріотизм, гумор та яскравість), йому довелося доносити уже громадянам усієї країни новий образ, в основу якого було закладено принциповість, силу, відповідальність та динамізм. Президент В. Зеленський в короткі строки мав перетворитися з успішного шоумена та яскравого кандидата на лідера країни європейського типу.

Відтак, образ президента В. Зеленського, який почали формувати одразу після дострокових парламентських виборів, прагнули подавати у якості сучасної молодої людини європейського чи північноамериканського типу, легкої на підйом, динамічної у прийнятті рішень, інтелектуальної особистості, готової нести відповідальність. Разом із тим, В. Зеленський мав залишатись людиною, доступною для суспільства, спілкуватися з громадянами мовою довіри, але й такою, яка б засвідчувала, що перед ними Президент [5].

За межами країни В. Зеленський прагнув позиціонувати себе прогресивним молодим політиком, главою держави, який, на відміну від своїх попередників, проводив серйозне реформування у надзвичайно складних умовах, зумовлених значними внутрішніми проблемами, бойовими діями на Сході та глобальною пандемією [7]. Він надалі намагався поставати в образі «миротворця», для якого припинення війни на сході країни було одним із найпріоритетніших завдань, на відміну від усіх тих, хто на ній тривалий час лише «заробляв». Він наголошував, що не погоджується воювати на Донбасі через високу ціну, яку доведеться заплатити українському суспільству. Він не може відправити туди людей, щоб не допустити сотні тисяч смертей і тотальної війни в Україні. У цьому аспекті він зосередив основну увагу на наступних зусиллях, що були безпосередньо пов'язані з життям людей:

- реальний обмін полоненими у чітких часових рамках;
- припинення вогню;

– вибори на окупованих територіях лише після розведення військ [8].

Варто відзначити, що спочатку В. Зеленський демонстрував, що ніби не помічає війни та жертв, говорив про інші проблеми та питання, виглядав невпевнено, уникав зустрічей з учасниками війни, залишаючись при цьому «цивільним» у воюючій країні. Однак довго так тривати не могло, і вже за кілька місяців він постає у новому образі – під час чергової поїздки в зону ООС президент України одягає камуфляж, залишається на ночівлю, значно більше цікавиться ситуацією та оточує себе великою кількістю військових [1]. Хоча, як зазначав Саймон Шустер, поїздка на передову в квітні 2021 року, свідком якої він став, була не зовсім переконливою, а сам В. Зеленський складав враження «колишнього актора, який грав роль генералісимуса» [9].

Друзі та радники президента В. Зеленського часто говорили, що він тонкошкірий, страждає від акторської хвороби, що полягала у прагненні постійно подобатися та потребі у оплесках, що критичні коментарі незнайомих могли його пригнічувати. Разом із тим, він розумів, що ворог хоче щоб його могутності боялися, що прояв страху грає Росії на руку, і цього в жодному разі допускати не можна.

Відкрите російське вторгнення спричинило зміни у рисах В. Зеленського, які спочатку видавались невідповідними його характеру. Він залишився в столиці, коли йому пропонували евакуюватися в безпечне місце та перетворився на втілення боротьби з тиранією заради захисту демократії. Йому вдалося не лише згуртувати навколо боротьби власний народ, але й активізувати [світові демократії](#), що до цього видавалось нереальним. Президент не одягав бронезилет, а на світлинах та відео був зображений у футболці. Уже в перший тиждень відкритої боротьби, за словами одного спостерігача «Чарлі Чаплін ніби перетворився на Вінстона Черчилля» [9]. Він, подібно до В. Черчилля у Другій світовій війні, розпочав широку й активну кампанію щодо забезпечення фінансової та військової підтримки своєї країни, перетворивши страждання українських громадян на важіль тиску на країни Європи та Сполучені Штати. В. Зеленський перетворився на антипода російського лідера в. путіна, який ховається в Кремлі та занাপастив сотні тисяч своїх громадян через власну схибленість на відродженні російської імперії [6].

Зміни ці не були миттєвими. З кожною новою обіцянкою допомоги від країн, що підтримали Україну, її лідер усе далі віддалявся від образу жертви агресії, поступово перетворюючись на приклад сили духу та сміливості. А все розпочалося з 25 лютого 2022 року, коли В. Зеленський, вийшовши з офісу в оточенні своїх найближчих соратників, звернувся до українців через телефон з простим повідомленням: «Ми всі тут» [9]. Цей телефон став основою зброєю, яку український президент використовував для ведення цієї війни. Його вміння звертатися до світу через нічні промови у соціальних мережах, його нескінченні дзвінки до лідерів інших країн та прихильників – стали таким же критично важливим, як і зброя та техніка у його армії [11]. Він перетворився на голос України в світі, використовуючи на повну свої здібності спілкування з аудиторією.

У квітні 2022 року В. Зеленський зазначив С. Шустеру, що постарів та змінився «від усієї цієї мудрості, якої ніколи не прагнув». А вже через пів року зміни стали ще помітнішими, він став міцнішим, менш уразливим та значно жорсткішим. Президент уже традиційно відмовлявся одягнути каску чи бронезилет та ігнорував звуки вибухів [11]. Він почав діяти беззастережно та безкомпромісно на користь України та українського народу, кидаючи виклики всьому світу, який десятиліттями толерантно ставився до диктаторського режиму в. путіна [4].

У своїй діяльності В. Зеленський орієнтується на громадську думку, що на думку П. Олещука є його сильною стороною. Він не прагне її змінити, натомість намагається її ви-

користувати та очолювати. Оскільки сьогодні громадськість вимагає повного звільнення українських територій, президент В. Зеленський на цьому наполягатиме [4].

На міжнародному рівні він, постійно апелюючи до міжнародної громадськості, перетворився на символ опору української народу, реально почав диктувати свій порядок денний. Увліюючи посилюючи української спільноти, він часто поводить себе нахабніше, ніж зазвичай прийнято у політиці, проте це завжди чітко продумана гра, що стала частиною його іміджу. У своїх зверненнях він намагається підбадьорити та мобілізувати українців, тиснути на уряди інших країн задля збільшення постачання Україні зброї, іноді навіть присоромлюючи їх лідерів.

Сьогодні обличчя В. Зеленського виглядає вимученим, із втомою та шарами болю навколо очей. Він уособлює мужність та стійкість українського народу в боротьбі з російською агресією, через що такі світові видання як Time, Profil та Financial Times визнали його «людиною року», а Politico – найвпливовішою людиною Європи у 2022 році [2].

Отже, за рік відкритої війни В. Зеленський зміг перетворитися із того, від кого ніхто нічого особливого не очікував, на лідера світового масштабу, що об'єднав націю та реалізує свою політику таким чином, що російсько-українська війна перестала сприйматись як локальний конфлікт двох пострадянських держав десь далеко, перетворившись на битву добра проти зла, демократії проти деспотії.

Список використаних джерел:

1. Безушко С. Новий образ Зеленського Як змінюється поведінка президента. 30.10.2019. URL: https://zaxid.net/noviy_obraz_zelenskogo_n1491954
2. Володимир Зеленський: людина року та почесні нагороди Президента України в 2022 році. *Visit Ukraine*. 13.12.2022. URL: <https://visitukraine.today/uk/blog/1300/volodimir-zelenskii-lyudina-roku-ta-pocesni-nagorodi-prezidenta-ukraini-v-2022-roci>
3. Зе!-маркетинг: 9 висновків, які кожен маркетолог повинен зробити з перемоги Володимира Зеленського. URL: <https://toplead.com.ua/ua/blog/id/marketing-zelenskogo-225/>
4. Катриченко Т. Випробування війною. Як і чому змінився Володимир Зеленський у 2022 році. *Фокус*. 31.12.2022. URL: <https://focus.ua/uk/politics/543276-ispitanie-voynov-kak-i-pochemu-izmenilssya-vladimir-zelenskiy-v-2022-godu>
5. Лукашова С., Кравець Р. Політтехнолог банкової: Зеленський більше, ніж відосики. Він – президент країни. 12.11.2020. URL: <https://www.pravda.com.ua/articles/2020/11/12/7273246/>
6. «Ми воюємо проти божевільних людей». Financial Times назвала Зеленського «Людиною року». Головне з матеріалу про нього. *Forbes*. 05.12.2022. URL: <https://forbes.ua/war-in-ukraine/volodimir-zelenskiy-lyudina-roku-za-versiyu-financial-times-05122022-10251>
7. Пеца М. Квантовий стрибок Зеленського. Як за рік головний комік країни став її лідером. *BBC NEWS*. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-50907746>
8. Shuster S. «I Don't Trust Anyone at All». Ukrainian President Volodymyr Zelensky Speaks Out on Trump, Putin and a Divided Europe. *TIME*. 02.12.2019. URL: <https://time.com/5742108/ukraine-zelensky-interview-trump-putin-europe/>
9. Shuster S. How Volodymyr Zelensky Defended Ukraine and United the World. *TIME*. 02.03.2022. URL: <https://time.com/6154139/volodymyr-zelensky-ukraine-profile-russia/>
10. Shuster S. She Was Next in Line to Be the President. He Plays One on TV. Who Will Win Ukraine's Election? *TIME*. 28.03.2019. URL: <https://time.com/longform/ukraine-presidential-election/>
11. Shuster S. TIME 2022 Person of the Year: Volodymyr Zelensky. *TIME*. 07.12.2022. URL: <https://time.com/person-of-the-year-2022-volodymyr-zelensky/>

Отримано: 23.02.2023

ІСТОРОГРАФІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МИКОЛИ ЖУКАЛЮКА

Вивчення церковно-релігійної історії української держави складає значний інтерес для дослідників. Зі становленням Незалежності, можливості для таких студій значно розширились. В даному контексті постать Миколи Арсентійовича Жукалюка, посідає вагоме місце серед представників українського релігійного руху, й ще потребує окремого аналізу та вивчення. Пройшовши довгий шлях від церковного активіста на Волині та у Галичині, до керівника конфесії Адвентистів Сьомого Дня (далі АСД) в Україні та очільника Українського Біблійного товариства, а також відзначившись як історик Церкви, М. Жукалюк є зноюю постаттю як в релігійному середовищі новітньої України так і в спільноті адвентистів. Без цитування його праць не обходиться жодне ґрунтовне дослідження з історії адвентизму в Україні. З огляду на важливість постаті М. Жукалюка, метою статті є аналіз та оцінка його історіографічної діяльності.

Народився М. Жуклюк 14 травня 1932 р. у с. Великий Порськ (тепер Ковельський район Волинської області) в православній сім'ї. Здобував освіту в Луцькому Педагогічному інституті, а також Ленінградському університеті, відтак отримав вагому інтелектуальну підготовку. Протягом усього життя працював пастором та адміністратором Церкви АСД [2, с.473].

Відійшовши від активної церковної діяльності у 1997 р., М. Жукалюк зайнявся систематизацією та публікацією матеріалів по історії Ц АСД [1, с.323-324]. Маючи безпосередню обізнаність з життям Церкви АСД у своїх історичних працях подає виклад історії Церкви АСД у широкому суспільно-політичному та релігійному контекстах.

Перша з надрукованих у співавторстві зі ще одним очільником адвентистського руху Олександром Парасеєм, книга «Бедная, бросаемая бурей» (1997 р.) стала своєрідним бестселером в середовищі адвентистів як в Україні так і в інших країнах колишнього СРСР, які тепер входили до єдиного об'єднання – Євро-Азійського Дивізіону Церкви АСД. Книга є по суті систематичним описом історії адвентизму на українських землях від появи цього руху на теренах Російської імперії в кінці ХІХ ст. до середини 90-х рр. ХХ ст. У публікації описано та проаналізовано віхи формування церковної організації, ключові події та тенденції внутрішньо-церковного життя та взаємовідносин з владою. Здійснено спробу аналізу становища Церкви АСД у складний період її внутрішніх конфліктів – 1955 – 1980 рр., спричинених цілеспрямованою діяльністю державних органів влади щодо ліквідації усіх форм релігійного життя, шляхом поширення внутрішньоцерковних протиріч між її членами. Автори достатньо об'єктивно висвітлюють становище церкви та особливості її функціонування у всіх регіонах України. Книга наповнена великою кількістю фактів та описом подій конфесійної історії [7, с.2]. Джерелами для написання праці були матеріали з власного архіву М. Жукалюка, який протягом своєї діяльності збирав різноманітні відомості з церковного минулого: офіційні та неофіційні звіти, листування, архівні матеріали. Частина матеріалів з «архіву Жукалюка» на сьогоднішній день зберігається в архіві-музеї історії Адвентизму в Україні при Українському Гуманітарному інституті (м. Буча). Варто враховувати, що книга орієнтована перш за все на читачів з середовища адвентистів, а тому має певні особливості викладу, пояснення та подання інформації, що може оцінюватися критично світськими істориками. Та-

кож дане видання немає відповідних покликань на конкретні джерела, що в певній мірі знижує його наукову цінність.

Публікація, яка вийшла двома роками потому, а саме «Вспоминайте наставников ваших» є спробою біографічних нарисів, ключових діячів адвентистського руху, які в більшості своїй були проповідниками Церкви АСД в Україні [2, с.2]. Книга претендує на біографічний довідник та описує діяльність служителів Церкви Адвентистів, багатьох з яких М. Жукалюк знав особисто. Робота над книгою тривала багато років, а відомості про проповідників постійно доповнювались. Звісно, обсяг книги не дозволяв включити всіх священнослужителів, а лише тих, хто був обласним (районним) проповідником та здійснив вагомий вплив на формування помісних адвентистських громад та церковної організації загалом.

Завдяки позиції примирення, якої вдалося досягнути до 1980-х рр. між декількома сторонами протистояння в середовищі радянського адвентизму, М. Жукалюку вдалося у вищеперахованих книгах, подати історію Церкви АСД з позицій єдиної церковної організації та уникнути неузгодженості у висвітленні тих чи інших питань внутрішньоцерковного життя [8].

«Крізь бурі, шторми, лихоліття» (2009 р.) ще одна публікація яка займає вагоме місце в історіографічній спадщині досліджуваного нами автора [3, с.6]. Книга присвячена 120-річчю появи адвентизму в Західній Україні. Дослідник проаналізував шлях становлення Церкви АСД в регіоні, та ґрунтовно описав становище церковної організації в різні періоди. Книга наповнена великою кількістю фактів про громади та діячів адвентистського руху, які визначали обличчя церковної спільноти в регіоні. На відміну від попередніх публікацій, автор подає вагомий список джерел та архівних матеріалів, які використав у своїй роботі. Подано багато списків та статистики з життя Церкви АСД в регіоні. Таким чином дану публікацію можна вважати вичерпною та брати за основу для подальших досліджень з даної тематики.

Неможливо не згадати співпрацю М. Жукалюка з відомою дослідницею релігійного минулого України, тепер професоркою Українського Католицького Університету Вікторією Любащенко. У співавторстві вийшла книга «История Церкви Адвентистов седьмого дня в Украине» (2003 р.). Це перше фундаментальне академічне видання такого спрямування [2]. Хоча книга має переважно релігієзнавчий аналіз даної конфесії, проте у ній досить ґрунтовно викладено історію її діяльності в Україні.

Загалом за період свого життя М. Жукалюк став автором близько 15 книжкових публікацій, у яких в різній мірі було викладено історію Церкви АСД, як особисто так і в співавторстві [5].

Отже, варто зробити висновок що історіографічна спадщина Миколи Жукалюка, займає вагоме місце в царині вивчення історії протестантської конфесії Адвентистів Сьомого Дня в Україні та завдяки його публікаціям було закладено основи систематичного дослідження минулого адвентизму на теренах українських земель.

Список використаних джерел:

1. Возвещая слово. Очерки по истории адвентистского книгоиздания / под ред. А. Евграфова. Заковский, Источник жизни, 2017, 352 с.
2. Жукалюк Н.А. Вспоминайте наставников ваших (история Церкви Адвентистов седьмого дня в личностях). Київ: Джерело життя, 1999. 672 с.
3. Жукалюк М. Крізь бурі, шторми, лихоліття. Київ: Джерело життя, 2009, 544 с.
4. Жукалюк Н., Любащенко В. История Церкви Адвентистов седьмого дня в Украине. Київ: Джерело життя, 2003, 320 с.

5. Жукалюк Микола Арсентійович. URL: [https://wiki-data.ua.nina.az/Жукалюк Микола Арсентійович.html](https://wiki-data.ua.nina.az/Жукалюк_Микола_Арсентійович.html)
6. Історія релігії в Україні України. В 10 т. Т. 6 (п'ятидесятники, адвентисти, свідки Єгови) / за ред. П. Яроцького. Київ-Дрогобич: Коло, 2007. 632 с.
7. Парасей А.Ф., Жукалюк Н.А. «Бедная, бросаемая бурею...» – Исторические очерки к 110-летнему юбилею Церкви адвентистов седьмого дня в Украине. Київ: Джерело життя, 1997. 340 с.
8. Памяти пастора Жукалюка Николая Арсентьевича. НОВОСТИ ЕАД. URL: <https://esd.adventist.org/2021/12/16/istoriya-zhizni-pastora-zhukalyuka-nikolaya-arsentevicha/>

Отримано: 22.02.2023

АНТОН НАЙЧУК

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри політології та філософії*

ГУМАННО-ЦЕНТРИСТСЬКА ПАРАДИГМА ОСВІТИ: ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКИЙ ДИСКУРС

Вступаючи в ХХІ століття, людина не тільки думає з тривогою про майбутнє, але й аналізує пройдене століття. Глобалізаційні процеси, які охопили усі сфери людського життя – економіку, політику, культуру, – не залишили осторонь і науку. На думку Жаклін Рюс: «В кінці ХХ сторіччя наука опинилася в полоні радикальної невизначеності, у стані подвійної непевності: по-перше, розпалися абсолютні основи, такі дорогі вченим ХІХ сторіччя; а по-друге, наука помчала до обрїю знань, який безперервно віддаляється, і тій гонитві не буде кінця» [6, с.369].

Безперечно, такий стан стався і в освіті, що підтверджують і реформи, які розпочалися в кінці ХХ сторіччя в країнах Західної і Східної Європи, в тому числі й в Україні. На думку вчених, зміни, які відбуваються в освіті, вимагають, «опрацювання нової філософії і методологічної основи розбудови національної школи, докорінного перегляду вихідних позицій і принципів її функціонування» [3].

Слід зазначити, що усвідомлення необхідності зміни парадигмальних основ освітньої практики в сучасному суспільстві одночасно відбувається практично в усіх значущих сферах науки і культури: соціальна філософія, філософія культури, філософія освіти, культурологія, педагогіка тощо. Тому вироблення нової освітньої парадигми є одним з важливих завдань, яке стоїть перед філософією освіти – це новий погляд на людину, нове розуміння самоцінності кожної конкретної особистості, осмислення сутності людського буття. Одним із головних принципів у вирішенні державної проблеми є гуманізація освіти, і саме гуманно-центристська переорієнтація системи освіти повинна розглядатися як суть нової філософської парадигми освіти, яка визначає людську особистість найвищою цінністю.

Метою даної статті є розкриття історико-філософського аспекту формування гуманно-центристської парадигми та її впливу на розвиток сучасної національної освіти в Україні.

У загальному використанні слово гуманізм (від латинського *humanus* – людський, людський) дослідниками тлумачиться, як прагнення до людяності, створення умов для гідного життя.

Вперше поняття «гуманність», що відповідає нашій сутності ставлення до ближнього, ввів філософ-стоїк Панецій (180-110 рр. до Р.Х.), і це не випадково, тому що ще з Сократа, який застосував вислів еллінської мудрості «пізнай самого себе» до дослідження явищ природи і вчинків людини, розпочинається ціла традиція у філософії, де ключовою фігурою стає людина. Сократ був першим з мислителів, хто зробив самопізнання основною складовою свого вчення [7].

Разом з тим, крім пізнавального значення його принцип «пізнай самого себе» має ще й моральний аспект, припускаючи, що людина в життєвих ситуаціях поступає, виходячи із власної моральної установки і виконання моральних обов'язків перед собою та іншими людьми.

Таким чином, філософсько-освітня парадигма античного світу мала на меті не вузьке обмеження якостей людини до розмірів «гвинтика» станово-корпоративного суспільства, а по можливості максимальний розвиток всіх здібностей та нахилів людей у рамках існуючої системи громадських цінностей, що слугує однією із складових поняття гуманізації.

Починаючи з VI ст. н.е., розпочинається осмислення побудови нової системи виховання і освіти. Дані зміни були пов'язані з поширенням християнства. Етичні погляди середньовіччя знайшли своє відображення в працях ідеолога західної християнської церкви Хоми Аквінського (Аквіната), побудованих на принципах свободи волі людини, навчанні про суще як благо, про Бога як абсолютне благо і про Зло як позбавлення блага. Згідно цього можна зробити висновок, що, творячи добро чи благо, а не зло, під впливом якого людина як особистість деградує, людина стає кращою, моральнішою, а, відповідно, досконалішою.

Відповідно середньовічна парадигма:

- по-перше, була не гуманноцентричною, а теоцентричною;
- по-друге, метою середньовічної освіти та виховання був не всебічний розвиток сутнісних сил людини, як в античні часи, а «спасіння» її душі.

Епоха Відродження (фр. – Ренесанс) є символом переходу від Середньовіччя до Нового часу і пов'язана в першу чергу зі зміною світогляду, радикальною переоцінкою систем цінностей, природи людини, її місця у суспільстві. Філософська і педагогічна думка стає на шлях формування більш прагматичного спеціалізованого бачення оточуючого світу. В людині розвивається осмислення краси оточуючої її природи.

Гуманістами епохи Відродження Е. Роттердамським, М. Монтенем, Т. Мором, Т. Компанеллою, Ф. Рабле та іншими було визначено людину, як головну цінність на землі. Їх ідеалом стала духовно розвинута особистість. Гуманісти зазначали, що людина, яка не отримала освіти, – невихована людина. Освіта стає важливою суспільною цінністю, і тільки вона робить людину благородною [2].

Відтак, в основі освітньої парадигми Відродження лежить центральна світоглядна ідея гуманізму, що людина – найвища цінність. Особливо слід підкреслити діяльнішу сторону гуманістичного ідеалу відродження, яка виступає в системі цінностей значно рельєфніше, ніж в античні часи. Ідеалом виступає не просто всебічно розвинута людина, але й людина, яка здатна на самостійні дії, яка проявляє постійну активність та ініціативу, яка своїми практичними діями корисна суспільству і забезпечує власні інтереси.

У середині XVIII ст. у Франції виникає широкий суспільний рух – Просвітництво. Епоха Просвітництва стала часом активних соціальних дій, спрямованих на реалізацію гуманістичних ідеалів Відродження. Значне місце в розвитку просвітницьких ідей належить Ш.Л. Монтеск'є, Ф.М. Вольтеру, Ж.Ж. Руссо та іншим. Просвітники вважали, що саме знан-

ня і відповідним чином організована для його отримання система освіти та виховання допоможуть спрямувати освіту на краще, створити і всебічно розвинуту людину, і гідне її соціальне оточення. Відтак, раціоналізм став найбільш значущою складовою філософсько-освітньої парадигми Просвітництва. Головіне завдання просвітителів – з допомогою знання звільнити людину від її низьких пристрастей, вад і невігластва. Тому у них підвищується інтерес до педагогіки, яка ставить перед собою завдання оновлення людини, створення людини нового зразка. Джерелом оновлення людини, як вважали мислителі, яке може з жорстокої людини зробити чуйного і доброго, є виховання. Виховання є формування людяності як основи гуманізму. «Люди, будьте людяні, – зазначає Ж.Ж. Руссо, – це Ваш перший обов'язок. Будьте такими у ставленні до всякого стану, всякого віку, до всього, що тільки не чуже людині! Чи є ще мудрість для Вас поза людяністю?» [5].

Отже основною парадигмою цього періоду була заміна пасивної людини XVII ст. освіченою. Саме «освічена людина», яка опанувала досягнення науки і техніки, всієї попередньої культури, була метою Просвітництва.

Значною мірою, на основі переосмислення і узагальнення результатів епох Відродження і Просвітництва протягом XIX ст. формується класична парадигма освіти. Із світоглядно-філософського боку класична парадигма освіти є системним затвердженням гуманно-центристської орієнтації освітньо-виховної діяльності. Річ не тільки у тім, що в її фокусі знаходиться людина, а у тім, що практично знімаються обмеження в трактуванні її суті. Центром освітнього процесу стає не та чи інша сторона людини, а самоцінна, неповторна людська особистість.

В основу освітньої парадигми всебічного розвитку людини класична філософія покладає моральне виховання.

Посткласичне формування освітньої парадигми в XX столітті ми можемо поділити на два етапи:

✓ Перший етап (до середини XX ст.) характеризується посиленням раціоналістичного й технократичного погляду на світ, в якому людська особистість стає іграшкою в руках сліпих сил природи і політики, які сама і породжує.

✓ Другий етап характеризується поверненням до гуманістичних принципів, і в першу чергу до гуманізації освіти, яка базується на двох підходах:

1) системі гуманітарної освіти, з певним набором соціально-гуманітарних дисциплін, як її структурних елементів;

2) системі гуманітарних заходів у змісті технічної та природничої освіти, як протиположності технократизму [4].

Освітня реформа, яка проводиться в Україні, безпосередньо пов'язана з процесом становлення відкритості системи освіти, який зумовлює її зорієнтованість на цілісний неподільний світ і його глобальні проблеми, усвідомлення пріоритетності загальнолюдських цінностей над груповими, національними над класовими, інтеграцією у світові освітні структури. Гуманізація освіти постає стратегічним напрямком і водночас філософсько-педагогічним принципом її розвитку на сучасному етапі. Як зазначає академік АПН В.П. Андрущенко, «усім своїм змістом українська освіта, має бути спрямована на людину у всій повноті її природного і суспільно-індивідуального буття, інтереси людини, її щастя, добробут, здоров'я, благополуччя – понад усе, не залежно від того, яка проблема – економічна, природнича, соціально-політична чи соціокультурна розглядається в будь-якому навчальному предметі» [1, с.13].

Отже, саме гуманістична спрямованість освіти відповідає потребам становлення громадянина, у кінцевому підсумку, вільного та демократичного суспільства. Переорієнтація педагогічної теорії та практики в напрямку гуманізації, внесення у центр педагогічної уваги виявлення творчої інтенції особистості, формування умов і можливостей її широкого залучення до всезагального культурного спадку та вільної світоглядної орієнтації – все це мусить стати змістом вирішення проблем становлення сучасної національної освіти та виховання, служити основою сучасної парадигми освіти.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть. *Вища школа*. 2001. № 1. С. 11-17.
2. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ – Чернівці: Букрек, 2018. 320 с. URL: <http://surl.li/ejloi>
3. Марченко О.В. Методологічні стратегії дослідження освітнього простору: монографія. Дніпропетровськ: Інновація, 2012. 350 с. URL: <http://surl.li/fvwsz>
4. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції: монографія (рукопис) / [Б.А. Воронкова, М.А. Дебич, Н.М. Дем'яненко, Н.О. Дівінська та ін.]; за заг. ред. Г.В. Онкович. Київ, 2014. 326 с. URL: <http://surl.li/fwchp>
5. Руссо, Жан-Жак. Про суспільну угоду, або принципи політичного права / пер. з фр. та ком. О. Хома. Київ: Port-Royal, 2001. 349 с. URL: <http://litopys.org.ua/rousseau/rous01.htm>
6. Рюс Ж. Поступ сучасних ідей: Панорама новітньої науки / переклад з фр. В. Шовкуна. Київ: Основи, 1998. 669 с.
7. Філософія Стародавнього світу. Частина II. Антична філософія (Возняк С.М.). Івано-Франківськ: Плай, 2004. 139 с. URL: <http://surl.li/fvwuw>

Отримано: 22.02.2023

Сергій ОЛІЙНИК

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії України*

ВІДЗНАЧЕННЯ ДРУГОЇ РІЧНИЦІ І УНІВЕРСАЛУ ЦЕНТРАЛЬНОЇ РАДИ В НОВІЙ УШИЦІ

Розвиток подій української революції 1917-1921 років свідчив про необхідність зростання рівня національної свідомості значної частини українців. Цю проблему розуміли і лідери Другої УНР. Тому одним із шляхів її вирішення стало звернення уваги населення до його історичного минулого, не лише через видання відповідної літератури чи читання лекцій, а й завдяки проведенню різних святкових урочистостей. Серед них виділяється відзначення другої річниці I-го Універсалу Центральної Ради.

У 20-х числах червня 1919 р. було проведено певну підготовчу роботу, котра проявилася у тому, що у подільських часописах з'явилися публікації, присвячені історії прийняття I Універсалу Центральної Ради та його оцінці [2; 3].

Найбільш масштабно і урочисто святкування відбулися в Кам'янці-Подільському, який на той час був тимчасовою столицею УНР [1]. Водночас подібні дійства мали місце і в інших містах, містечках та селах.

Напередодні відзначення річниці на нараді установ і організацій Нової Ушиці було складено програму святкування, в якій передбачалося проведення параду, молебну на площі, маніфестацій на вулицях, «гулянка на бульварі», концерт- мітинг у Народному домі.

Святкування розпочалося з молебну на площі містечка, який провів місцевий священник. На дійстві було баточисельним. По його завершенні розпочалися виступи з промовами представників влади і громадськості та запрошених на святкування поважних гостей. До промов зголосилися повітовий комісар, далі від імені Міністерства інформації і преси виступав Дуткевич. Наступних доповідачів представляли представники від редакції газети «Козак», війська. Серед виступаючих були член Трудового Конгресу Манопло, представник Міністерства внутрішніх справ Бачинський.

Наступним етапом стало «народна гулянка». Її ефектність забезпечили «орендовані» на вечір військові музиканти з фронтових частин та феєрверк.

Успішним видався і концерт-мітинг, у якому взяли участь музичний оркестр та Національний хор. Під час цього дійства Манопло у своїй урочистій промові зазначив важливе значення першого універсалу Центральної Ради, охарактеризував та висвітлив «політику боротьби» уряду з ворогами республіки. Промова отримала схвальну реакцію у присутність, що супроводжувалася гучними викриками «Слава!

Під час проведення концерту-мітингу відбувся збір коштів для поранених і хворих українських воїнів, яким було передано 800 крб [4].

Таким чином, урочистості, що відбулися в Новій Ушиці з нагоди другої річниці 1 універсалу Центральної Ради стали своєрідною складовою запланованих вданими колами УНР заходів, направлених на зростання національної свідомості українського населення, котрі мали вселяти надії на успіх у боротьбі за збереження проголошеної ще у січні 1918 р. незалежності. Наступні події показали, що зусилля влади не були марними.

Список використаних джерел:

1. Відзначення 2-ї річниці I-го Універсалу Української Центральної Ради на Поділлі як важливий чинник зростання національної свідомості українців. *Освіта, наука і культура на Поділлі: збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2010. Т. 16: Матеріали круглого столу «Освіта, культура і просвітницький рух на Поділлі», 22 жовтня 2010 року. С. 400-405.
2. Ковалевський М. В дні першого універсалу. *Трудова громада*. 1919. 29 червня.
3. Перший Універсал. *Визволення*. 1919. 29 червня.
4. Свято в Новій Ушиці. *Трудова громада*. 1919. 1 липня.

Отримано: 22.02.2023

Ігор ОПРЯ

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри всесвітньої історії

РОЛЬ АРМІЇ У ПОЛІТИЧНОМУ ЖИТТІ КРАЇН ЛАТИНСЬКОЇ АМЕРИКИ У ХХ ст.

Історія формування та розвитку авторитарних політичних режимів у ХХ ст. має особливу актуальність та не лише наукове, але й важливе практичне значення. У подібних режимах ключову роль часто відігравали військові, в силу ряду обставин. В Латинській Америці таких режи-

мів було найбільше у порівнянні з іншими регіонами світу, а тому доцільно виявити роль армії та військових керівників у політичному житті саме на прикладі Латинської Америки.

Вказана тема привертала увагу науковців серед яких варто вказати Д. Белова [1], Б. Ковалю [2], Г. Мірського [3], Є. Пашенцева [4], Ф. Рейеса [5] та ін., втім різні погляди на проблему та її незгасаюча актуальність зумовлюють необхідність подальшого наукового пошуку.

Історія розвитку держав Латинської Америки свідчить про активну роль армії в політичному житті країн континенту. У ХХ ст. з численних військових переворотів, заколотів і змов близько 200 завершилися встановленням військово-диктаторських режимів і захопленням влади військовою диктатурою. Армія – важлива складова частина держави. Діючи в структурі державних органів і під їх керівництвом, вона покликана захищати інтереси країни, забезпечувати її безпеку, захист від зовнішнього ворога. В демократичному суспільстві армія є нейтральною держструктурою, однак в більшості латиноамериканських країн збройні сили нерідко виходять за рамки підпорядкування державним органам і стають активною силою, що має значний вплив на хід і результат політичних процесів [3, с.31].

Велику роль в політичному житті латиноамериканських держав відіграють збройні сили. Це найбільш організована, мобільна, потужна сила, яка володіє найбільшим потенціалом в політичній системі. З армією в цьому плані до недавнього часу не міг конкурувати жоден політичний інститут. Вона, як показує історичний досвід Латинської Америки, здатна підпорядкувати собі всі інші інститути влади.

Міць політичного потенціалу армії широко використовували латиноамериканські державні діячі. Під безпосереднім впливом США вони висунули доктрину «національної безпеки», яка стала свого роду офіційним ідеологічним гаслом військово-диктаторських режимів, теоретичним обґрунтуванням придушення і розгрому демократичних рухів – як заявлялось в інтересах ефективної моделі економічного розвитку в нових умовах [7, с.35].

В силу своєї організованості, дисциплінованості, згуртованості військовослужбовці представляють собою значну соціальну силу і не можуть не впливати на події політичного життя. Люди у військовій формі неодноразово використовували свої знання, досвід, міць не тільки для зміцнення безпеки держав, а й заради забезпечення економічної та політичної стабільності. Не випадково армія в Латинській Америці завжди була предметом національної гордості для більшості населення. Займаючи привілейоване становище в латиноамериканському суспільстві, військові прямо або побічно впливали на всі сфери соціально-політичного розвитку.

Характеризуючи сутність і основні особливості авторитарних військових режимів і роль армії в країнах Латинської Америки, слід відзначити наявність наступних рис: стимулювання економічного розвитку та індустріалізації країни, реорганізація політичного життя, встановлення авторитарних методів управління; надання збройним силам провідної ролі в руйнуванні попередньої політичної системи; визнання армії в якості керівної сили у формуванні нової правлячої коаліції [4, с.27].

У зв'язку з цим зрозуміло вихваляння збройних сил в ідеологічній практиці латиноамериканських військових режимів. Армію оголошували головною рушійною силою історії, доленосним фактором нації і держави. З'явилися всілякі концепції про «месіанське призначення» збройних сил, про «особливу роль» військових каудильйо. Вищеназвані концепції особливо знаходили відгук у молодих офіцерів, які у військовій службі, в армії бачили засіб просування до більш високих, соціальних та політичних позицій [6, с.41].

Головною опорою лідерів військово-авторитарних режимів були аж ніяк не масові офіцерські кола, а в основному представники генералітету, що входили до складу найближчого оточення диктатора – лідера режиму. Ця військова верхівка займала привілейоване становище, користувалася всілякими пільгами і привілеями. В епоху військово-диктаторських режимів в різних країнах Латинської Америки сформувалася ціла верства вищих офіцерів-підприємців, тісно пов'язаних з високопоставленими чиновниками держапарату.

Прагнення представників військової верхівки до влади пояснювалося не лише жагою влади як такої, але в багатьох випадках і прямими матеріальними вигодами і інтересами, надією на можливість особистого збагачення в результаті зайняття місця в вищих владних структурах.

З цієї метою військово-диктаторські режими в Аргентині і в ряді інших латиноамериканських держав надавали військовослужбовцям можливість не тільки отримати військові знання, а й створювали курси економічної науки, управління, основ соціології та політики. Отримані таким чином знання, формально не пов'язані безпосередньо з військовою сферою, дозволяли їм представникам об'єктивно оцінювати економічну і соціально-політичну обстановку в країні після взяття в свої руки політичної влади.

Практика показує: військова еліта, захопивши владні важелі, в більшості випадків швидше контролювала законодавчу і виконавчу владу, ніж безпосередньо керувала соціально-економічним розвитком. Вищі представники армії вельми обережно ставилася до економічних процесів, а управління цією сферою, як правило, доручали фахівцям-професіоналам з числа цивільних осіб [4, с.29].

Реалії післявоєнного розвитку Латинської Америки свідчать про дві основні тенденції політичної ролі збройних сил у суспільстві і державі. Це можливість впливу армії на політичні процеси в рамках конституції для забезпечення стабільності і соціального прогресу. Разом з тим це і відмова армії підтримати громадянське суспільство шляхом захоплення влади і встановлення авторитарного режиму в формі військової диктатури.

Взаєморозуміння між державою і армією, суспільством і армією складалися на принципово інших засадах, ніж в розвинених цивілізованих країнах Заходу. Це обумовлюється економічною, політичною і соціальною нестабільністю в латиноамериканських державах зокрема, і в цілому регіоні загалом [2, с.38].

Отже, у ХХ ст. в багатьох країнах Латинської Америки, армія мала значний вплив на політичне життя регіону. Військові проводили ряд заходів, які включали в себе прихід до влади через військові перевороти, зміну урядів, державний контроль та репресії проти опозиції та суспільних рухів.

Великий вплив на політику країн мали авторитарні режими, підтримані військовими. У країнах, де демократичні інституції були відносно слабкими, армія мала змогу брати участь у політиці, вирішувати питання національної безпеки та забезпечувати стабільність країни.

Однак, з часом, зростання обурення громадянського суспільства та зміна глобального політичного контексту, призвели до зменшення впливу військових режимів у регіоні. У 1980-ті та 1990-ті рр. були проведені реформи, які обмежили вплив військових у багатьох країнах. Незважаючи на це, армія залишається важливим чинником у політичному житті Латинської Америки і сьогодні.

Список використаних джерел:

1. Белов Д.В. Латинская Америка: перестройка экономики и государство. Москва: Международные отношения, 1996. 278 с.

2. Коваль Б.И. Латинская Америка: революция и современность. Москва: Политиздат, 1981. 278 с.
3. Мирский Г.И. Роль армии в политической жизни страны «третьего мира». Москва: Наука, 1989. 312 с.
4. Пашенцев Е.Н. Военные режимы: история и современность. Москва: Московский технологический университет, 1997. 176 с.
5. Рейес Ф.А. Военные и демократия. *Латинская Америка*. 1996. № 7–8. С. 24–29.
6. Шульговский А.Ф. Армия и политика в Латинской Америке. Москва: Наука, 1979. 556 с.
7. Эйзенхауэр Д. Солдат и президент. Москва: Книга, 1993. 135 с.

Отримано: 22.02.2023

Лариса ПІДГІРНА
аспірантка кафедри історії України

РАДИКАЛІЗАЦІЯ НАМІРІВ ДЦ УНР В ЕКЗИЛІ В КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНОСТІ «СТАМБУЛЬСЬКОЇ ПЛАТФОРМИ»: УКРАЇНСЬКО-ЯПОНСЬКИЙ МЕМОРАНДУМ (30-ті рр. ХХ ст.)

У 30-тих рр. ХХ ст. зусиллями спецслужб ДЦ УНР в екзилі відбулося налагодження співпраці із японською розвідкою для підтримки з боку офіційного Токіо проєкту створення Української Далекосхідної республіки – буферного державного утворення та плацдарму для розгортання повномасштабної боротьби на окупованих радянською владою українських територіях.

Реалізація проукраїнських далекосхідних амбіцій передбачала необхідність безпрецедентної радикалізації намірів ДЦ УНР в екзилі і а встановлення тоталітарного режиму та запровадження Геноциду на території України переконували політичне проукраїнське середовище в екзилі у тому, що повернення незалежності України можливе лише шляхом потужного збройного конфлікту, а не шляхом безплідних дискусій, конференцій чи дружніх пактів із Радянською Росією.

Саме у цей час на Далекому Сході починається радянсько-японське протистояння, яке мало всі шанси перерости у серйозний збройний конфлікт між Японією та СРСР.

Поневолені радянською Росією народи Кавказу, Криму, Туркестану разом із урядом бездержавної української нації – ДЦ УНР в екзилі уважно стежили за розвитком подій аби ставши частиною цього протистояння у потрібний момент використати його перебіг на свою користь і «вивести з міжнародної політичної гри серйозного контрагента – СРСР, чий політичні та економічні методи завжди для Європи та Азії були невичерпним джерелом криз, інтриг та загарбницьких імперських загроз» (1, т.1, арк.112).

Плани ДЦ УНР в екзилі передбачали створення на теренах Зеленого Клину за підтримки уряду Японії Української Далекосхідної республіки – буферної зони та надійного плацдарму для підготовки й подальшого розгортання українського воєнізованого спротиву радянській владі, від накопичення амуніції та зброї аж до навчання й підготовки українських військових.

Такі далекосхідні амбіції знайшли своє системне, послідовне та достатньо успішне відображення у контексті діяльності представників «Стамбульської платформи», зокрема її очільника В. Мурського та розвідниці М. Пчелінської (1, т.9, арк.280).

Так, завдяки намаганням М. Пчелінської було встановлено контакт із керівником японської розвідки, полковником Імурою а В. Мурським підготовано та передано через полков-

ника Імуру для уряду Японії Меморандум про співпрацю, що представляв собою новий, радикальний погляд представників ДЦ УНР в екзилі на способи і методи ведення подальшої боротьби за незалежність України за підтримки офіційного Токіо.

Цей Меморандум передбачав перелік підготовчих заходів на теренах Зеленого Клину та на польсько-радянських кордонах а також всередині УРСР, враховуючи при цьому й інтереси японської сторони (1, т.8, арк.261).

Оригінальний текст Меморандуму про співпрацю ДЦ УНР в екзилі з урядом Японії авторства В. Мурського викладено у книзі колишнього працівника зовнішньої розвідки СРСР, Л. Соцкова «Неизвестный сепаратизм. На службе СД и Абвера». Текст Меморандуму дає нам чіткі уявлення про радикалізацію поглядів очільників та розвідки ДЦ УНР в екзилі і готовність поновити агресивну боротьбу за відновлення української державності.

Примітно, що порівняння тексту Меморандуму з книги Л. Соцкова з іншими відомими копіями виключає фальсифікацію його тез останнім.

Тим часом, у налагодженні контактів зі «Стамбульською платформою» були зацікавлені й очільники японської розвідки – полковник Імура, який висловив бажання познайомитися із тими, хто представляє українську розвідку в Стамбулі та його наступник Канда (1, т.7, арк.28-50).

Звертаючись до документу «Події у Маньчжурії та українські емігранти» можемо відмітити злагодженість діяльності «Стамбульської платформи» зі своїм керівництвом у Варшаві та Парижі – неодноразові відвідини О. Шульгіна та В Прокоповича посольства Японії у Парижі та початок перемовин стосовно автономії Уссурійського краю та українські інтереси у разі загострення радянсько-японських стосунків і початку воєнних дій на Далекому Сході (1, т.7, арк.47.)

Отже, в жовтні 1933-го року, у Стамбулі, очільником «Стамбульської платформи» В. Мурським у відповідь на пропозицію очільника японської розвідки, полковника Імури було складено відповідний Меморандум на 48 друкованих аркушів з двома картами України та Зеленого Клину і переданий вже приємнику Імури, новому японському аташе в Стамбулі, пану Канді (1, т.9, арк.318).

Як зазначає у своїй книзі «Неизвестный сепаратизм. На службе СД и Абвера» колишній співробітник радянський зовнішньої розвідки Л. Соцков «Документ представляет интерес потому, что составлен с ведома «правительства УНР» в Варшаве и служит базой для дальнейшей совместной работы японской разведки с указанной организацией и содержит программу действия УНР за границей и на Советской Украине (проведения террористических, диверсионных и вредительских актов)».

На початку тексту Меморандуму В. Мурський безапеляційно зазначає: «Історія останніх років прекрасно довела всім неупередженим, що вирішення російської проблеми та подальший смертельний удар по комунізму були можливі лише шляхом збройного конфлікту а не завдяки безплідним дискусіям та конференціям або дружнім пактам з Радянською Росією» й висловлює сподівання, що майбутній японо-радянський конфлікт стане катастрофічним для Росії і закінчиться остаточним розчленуванням останньої на національні держави: Україну, Кавказ, Туркестан та інші.

В. Мурський також запевняє, що Уряд Української Демократичної Республіки, який перебуває у вигнанні з 1920 року, надає цьому конфлікту абсолютно виняткову важливість.

В. Мурський у тексті Меморандуму викладає послідовний план співпраці з урядом Японії та фінансової допомоги у форматі позик й обґрунтовує необхідність підтримки офі-

ційного Токіо: український уряд пропонує свої послуги за згодою та допомогою урядів Японії та Маньчжоу-Го для створення на території Далекого Сходу бази для формування українських загонів, як це було зроблено у Німеччині під час Великої війни, бо північний регіон Маньчжоу-Го, що знаходиться у провінції Амуру, здебільшого заселений українцями і цей фактор є прекрасним підґрунтям для розгортання антиросійських акцій.

Серед інших заходів пропонується на кордонах Румунії, Польщі а також на теренах Маньчжоу-Го створити спеціальні пункти, які пропонується:

- забезпечити зброєю та амуніцією для переправлення в Україну;
- організувати збройові та матеріальні бази;
- організувати сучасні військові курси для українських офіцерів та поручників (українських);
- забезпечити організацію військових загонів та кадрів майбутньої української армії;
- санітарної служби та загонів Червоного Хреста;
- комерційної місії, яка займається накопиченням провізії та товарів для перенаправлення поза термінами в Україну в міру їхнього постачання. Цей захід, як зазначає В. Мурський окремо, справить глибоке враження на злиденне та дезорієнтоване протягом довгих років комуністичною пропагандою населення України.

Стосовно України, за фінансової та матеріальної підтримки уряду Японії пропонується провадити:

- організацію саботажу в колгоспах і радгоспах;
- руйнування залізничних шляхів сполучення, катастрофи залізничних потягів, тощо;
- підпали військових складів зброї та амуніції;
- сіяння паніки серед населення сіл та міст із метою перешкодити мобілізації до радянської армії;
- дезорганізацію постачання міст та промислових центрів, організація робітничих та селянських страйків, повстань;
- організація банд;
- організацію осередків в армії та флоті;
- розвиток масового та індивідуального терору з метою вбивства відомих комуністів, терор проти ГПУ;
- посилене поширення пропагандистських брошур та комунікатів;
- організацію центрального українського комітету, який на місці буде керувати ходом українського антибільшовицького повстання.

Паралельно із налагодженням співпраці із японською розвідкою В. Мурський поставив до відома і колег з німецької розвідки, представивши їм наприкінці 1934 року копію тексту Меморандуму та роз'яснення щодо цілей української політичної еміграції та подальших перспектив налагодження з Японією та Німеччиною співпраці для протистояння СРСР.

На превеликий жаль, текст даного Меморандуму наприкінці 1935 року, ще до його офіційної передачі японській стороні потрапив до рук радянської розвідки і був опублікований у радянській пресі.

Повний текст Меморандуму авторства очільника «Стамбульської платформи» В. Мурського ще потребує належного дослідження, аналізу й оцінки, адже він містить достатньо ґрунтовну аналітику щодо тогочасної міжнародної політичної ситуації, пропонує широку

програму заходів стосовно розхитування суспільного та політичного життя в СРСР та передбачає чітку та послідовну програму співпраці УНР з офіційним Токіо у напрямку відновлення незалежності України.

Слід зазначити, що текст Меморандуму авторства В. Мурського, затверджений керівництвом ДЦ УНР в екзилі також ілюструє чіткий і послідовний відхід унівської стратегії від попереднього, так званого «соціалістичного шляхетного романтизму» і є абсолютно аналогічним, агресивним методам діяльності ОУН, адже окрім іншого передбачає перелік підготовчих дій та заходів, що слугуватимуть приводом для радикалізації та розгортання повномасштабного революційного руху, терористичних та й військових акцій в УРСР.

Список використаних джерел:

1. Галузевий державний архів Служби зовнішньої розвідки України. Ф. 1. Оп. 1. Спр. 12617.
2. Українська політична еміграція 1919-1945: док. і матеріали / упоряд. В.С.Лозицький. Київ: Парламентське вид-во, 2008. 928 с.+16 іл.
3. Липовецький С. Далекосхідна місія. Боротьба ОУН за Зелений Клин. URL: <http://surl.li/eicyj> (дата звернення: 08.01.2023).
4. Окіпнюк В., Козлов Д. Таємний фронт Володимира Мурського. URL: <https://www.istpravda.com.ua/ukr/articles/2020/10/6/158218/> (дата звернення 20.02.2023).
5. Соцков Л.В. Неизвестный сепаратизм. На службе СД и Абвера, Москва, 2003. 73 с.
6. Яблонський В.М. (2020-2021). Діяльність Державного центру УНР в екзилі (1921-1992 рр.). URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Yablonskyi_Vasyl/Dialnist_Derzhavnoho_tsentru_UNR_v_ekzyl_i_1921-1992_rr/ (дата звернення 20.02.2023).

Отримано: 23.02.2023

Ігор ПЛЯВСЬКИЙ

аспірант кафедри всесвітньої історії

ПОЛІТИКА ЦАРСЬКОГО УРЯДУ ЩОДО ЄВАНГЕЛЬСЬКОГО РУХУ ДОБИ «РЕАКЦІЇ» (1907-1912 рр.)

Релігійне питання, свобода совісті та віросповідань зайняли провідне місце у політиці влади Російської імперії після революції 1905–1907 рр. Офіційно влада проголосила принцип «свободи совісті», насправді ж існували невизначеності та обмеження для його застосування. Невизначеність проявлялась між суперечностями старого законодавства щодо релігійного питання та задекларованим принципом. Отож, метою статті є відображення політики уряду у питанні застосування «свободи совісті» в Російській імперії.

З червня 1907 р. російський цар Микола II видав закон, який усував політичні досягнення революції, що дало початок політичній «реакції». Відповідно до цього закону поміщики мали складати майже половину виборців, також були обмежені виборчі права робітників та селян.

Після виборів до 3-ї Державної думи більшість депутатських місць зайняли поміщики та промисловці. Результати виборів не надали абсолютної більшості жодній політичній силі. Це дало можливість царському уряду маневрувати між інтересами різних політичних угруповань. Влада розуміла, що одними репресіями запобігти революції неможливо. Слід було створити соціальну опору монархістському режиму, яку він втратив під час революції. Реа-

лізувати це завдання мав прем'єр-міністр П. Столипін, а одним із напрямків його діяльності стало питання віросповідання [7].

У прийнятому Жовтневому маніфесті 1905 р. поряд з іншими цивільними правами населенню Російської імперії була дарована і «свобода совісті». Проте, у наступні роки російська бюрократія так і не запровадила категорію «свободи совісті» до законодавства та не підкріпила її правовими актами прямої дії.

Безпосередніми результатами Маніфесту стали масовий вихід із православ'я, особливо у Західних губерніях, і вал петицій від релігійних організацій до органів влади, що хотіли отримати реєстрацію. Нарешті, на початку 1907 р. перші законодавчі проєкти, що стосувалися запровадження «свободи совісті», надійшли у Думу, втім певний час вони були поза увагою [6]. Отже, сталася така ситуація, що крім Маніфесту така термінологія (свобода совісті) більше ніде не згадувалася. Не маючи правового статусу у нормативних актах, «свобода совісті» була обмежена «релігійною терпимістю», що накладало заборону на прозелітизм для всіх конфесій [5, с.156]. Втім, в Російському законодавстві з'явилося правове поле у якому євангельський рух міг законно існувати.

Після появи Іменного указу від 17 жовтня 1906 р. однією з перших, 1907 р., було зареєстровано кийську громаду баптистів [8, с.251], після цього лише 1908 р. утворилися дві пєтербурзькі громади євангельських християн, керовані І.С. Прохановим та І.В. Каргелем. Незважаючи на оголошені у законах 1905–1906 рр. релігійні свободи, правове становище євангельських християн, зокрема баптистів та євангельських християн, було в цей період набагато менш захищеним ніж становище традиційних інославної конфесій [5, с.68]. Як зазначає Ю.С. Белов, «у багатьох випадках навіть свобода на молитовні збори у них була обмежена, діяльність офіційно нелегалізованих громад часто залежала від розсуду поліції та місцевої влади, були нечітко сформульовані причини припинення діяльності громад, що давало привід до зловживанням із боку влади» [7]. Тобто політика влади після 1907 р. дозволяла проводити на місцях утиски по відношенню до євангельського руху.

18 січня 1907 р. І.С. Проханов отримав телеграму про заборону священиком села Водяного Глушечка ховати померлу дитину баптиста Семерука. «Коли несли ховати тіло, сільський староста із селянами не допустили на цвинтар. Звернулися до священика, який, побачивши братів, почав кричати: «Убивайте його, антихриста, мені пристав, губернатор байдуже». Тоді за наказом священика натовп напав на братів, завдали побої, рани. Брати, тікаючи, кинули тіло на вулиці, яке за наказом старости було перенесене до будинку Семерука і не було поховане» [2; 8 с.253]. І такі випадки були непоодинокі.

Про самоврядність місцевої влади та факти катування свідчать багато листів. У селі Тимошівці Мелітопольського повіту 8 січня 1908 р. було побито до смерті за проведення молитовних зборів П.П. Маслово, І.І. Клименко та Ф.М. Остроглядова [1].

Нарешті, в травні 1909 р. питання віросповідання опинилося у центрі дебатів, що розгорілися у російському парламенті. Розпочалися дискусії щодо захисту «свободи совісті» та легалізації «прозелітизму для іноземних релігій», які отримали широке висвітлення в пресі [3]. Праві політичні партії були найбільшими противниками політики релігійної терпимості. Вони прирівнювали прозелітизм до пропаганди «єзуїтів» та «американських місіонерів», спрямованої проти величчя та цілісності Росії.

Праві радикали, декларуючи свою відданість Православній Церкві, вважали євангельський рух, ворогом православ'я, отже, й Росії. Публікації газет Союзу російського народу

«Російський прапор» та «Земщина», присвячені російським протестантам (в основному, євангельським християнам і баптистам), мають характерні назви: «Похід баптистів на Карелію», «Розгром Православ'я», «Євреї та російське сектантство» [4, с.167]. Для цих статей характерні страх перед реальними чи перебільшеними успіхами євангельського руху, підкреслення нібито покровительського ставлення до них місцевої влади та уряду, скарги на принижений стан православ'я, яке відступає під натиском добре організованого, фінансово забезпеченого сектантства. Велика кількість православного духовенства підтримувала чорносотенний рух, що зумовило великий спротив легалізації діяльності пізніх протестантів у сільській місцевості.

Хоча частина православних ієрархів та кліриків розділяла чорносотенні ідеї, це не було офіційною позицією Православної церкви [5, с.184]. Більш виважену думку висловлював, наприклад, митрополит петербурзький Антоній (Вадковський). На пастирських зборах 26 жовтня 1909 р., коли член Союзу російського народу князь М.Н. Волконський висловив обурення тим, що в петербурзькій міській думі та інших місцях столиці відкрито проповідують баптисти, митрополит Антоній відповів, що раніше «відпадання від Православної церкви каралися державними законами, а тому й місіонери в очах багатьох були поліцейськими чиновниками»; тепер «місіонери Православної церкви повинні мати точку опори тільки у своїх моральних силах». Митрополит Антоній визнав «не відповідним гідності церкви вдаватися до заходів зовнішнього примусу» [4, с.172].

Кадетські газети «Речь» і «Русские ведомости», які виступали за рівноправність всіх націй і віросповідань, писали про російські релігійні меншини підкреслено співчутливо. Поряд із суто інформативними публікаціями про російських протестантів кадети критикували випадки утисків віруючих з боку влади [4, с.173].

Жоден із семи представлених Думі законопроектів не став законом, і наприкінці 1912 р. «свобода совісті» остаточно втратила юридичну перспективу. Певну роль відіграв тут П.А. Столипін, який пожертвував цими питаннями з метою збереження та просування інших пунктів своєї реформаторської програми [6, с.23]. Водночас, МВС часто використовувало владу на місцях для усунення найжорсткіших обмежень релігійної свободи.

Отже, після революції 1905–1907 рр. в Російській імперії було проголошено «свободу совісті», що давало можливість віруючим різних конфесій вільно сповідувати свою релігію. Проте, декларативна норма не була підтверджена актами прямої дії та не отримала практичного застосування в тривалій перспективі. Консервативно налаштований бюрократичний апарат, православне духовенство та чорносотенні організації розпочали утиски віруючих на місцях, а після 1912 р. це стало загальним політичним явищем.

Список використаних джерел:

1. История Евангельского движения в Евразии: материалы и документы. CD-1. Одесса, 2004.
2. Кушнеров И.П. Письмо. *Баптист*. 1910. № 32.
3. Левин В.Ф. Из истории правового регулирования деятельности неправославных вероучений в начале XX века. *Вестник ЧГУ*. 2011. № 1. С. 60–65.
4. Никольская Т. Русский протестантизм на этапе утверждения легализации (1905–1917 гг.). *Богословські роздуми: Східноєвропейський журнал богослов'я*. 2004. № 4. С. 161–181.
5. Опря І.А. Становище та діяльність пізньопротестантських громад Правобережної України (1894–1917 рр.): монографія / Нац. акад. наук України, Ін-т історії України. Київ, 2010. 288 с.

6. Пинкевич В.К., Золотых С.В. Вероисповедные реформы П.А. Столыпина в контексте преобразований в Российской империи начала XX века. *Magistra Vitae: электронный журнал по историческим наукам и археологии*. 2019. № 1. С. 20–25.
7. Решетников Ю.Е. Украинские баптисты и Российская империя: церковно-государственные отношения между Российским правительством и евангельско-баптистским братством на Украине во второй половине XIX – начале XX вв. Одесса: Богомыслие, 1998. 112 с. URL: http://krotov.info/history/20/iz_istori/reshetn.html
8. Савинский С.Н. История евангельских христиан баптистов Украины, России, Белоруссии. Часть I (1867–1917). Санкт-Петербург: Библия для всех, 2001. 441 с.

Отримано: 22.02.2023

Маріанна ПЛАХТІЙ

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри політології та філософії*

ОСМИСЛЕННЯ ДІЄВОСТІ ПРАКТИК КОМУНІКАТИВНОЇ ФІЛОСОФІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ

Вибір українського народу, підтверджений Революцією Гідності показує його прагнення до європейської інтеграції та відповідає цінностям українського суспільства (свобода, демократія, повага до людської гідності, рівність, повага до прав людини, верховенство права). Все більш активно у ХХІ ст. обговорювались ідеї формування єдиної універсальної етичної думки та осмислення загальнолюдської комунікації. Проте російська збройна агресія проти України виявила суттєві проблеми у витлумаченні комунікативною філософією стратегій її завершення.

Методологічною основою політики Євросоюзу слід вважати комунікативну філософію, яка постає у різноманітних практиках, властивих об'єднаній Європі. Своє широке втілення вона знаходить у побудові стратегій вирішення соціальних конфліктів шляхом ведення перемовин, тож мала би бути дією для припинення спланованої збройної агресії проти України.

Одним із перших, хто досліджував проблему комунікації та відповідальності в межах комунікативної філософії був Карла-Отто Апель. Карл-Отто Апель (1922-2017) є засновником трансцендентальної прагматики та етики дискурсу. До найважливіших тем, розроблених філософом належать: проблема прагматичного обґрунтування моральних цінностей, пояснення форм раціональності, застосування етики дискурсу до соціальних систем сучасного суспільства.

Теоретичні побудови К.-О. Апеля цікаві з огляду на те, що він брав участь у Другій світовій війні, а його досвід та філософське осмислення цього досвіду має пряме відношення до розроблення ним проблеми відповідальності. У 1942 р. він лейтенантом був відправлений на східний фронт, зокрема на Харківський напрям. «Йому пощастило нікого не вбити й нікого не покалічити на цій війні. Його завданням було передавати повідомлення до штабів. А проте Апель ніколи не відмовлявся від співвідповідальності за злочини націонал-соціалізму, добровільно здаючись у полон американцям після відступу зі Східного фронту на Захід. За Апелем, війна є передусім випробуванням на людяність та на рівень моральної свідомості» [1, с.59].

Відтак не випадково, що проблема відповідальності посіла вагоме місце у філософському доробку К.-О. Апеля. Метою побудови його нової етики науково-технічної цивілізації

є формування колективної відповідальності за людські дії та їх майбутні наслідки. Передумовами принципу колективної відповідальності слугують взаємозв'язки фактичного буття, наших можливостей, технологічної та політичної влади, а головне завдання філософської етики полягає в пропозиції ситуативних матеріальних норм. К.-О. Апелъ вдається до наступного прикладу: «у майбутньому не може бути знищеним жоден вид тварин», або «загроза отруєння після атомного вибуху є аморальною» [2, с.59].

К.-О. Апелъ наголошує на важливості питання нашої відповідальності перед потребами майбутніх людей та приходять до висновку, що «нині існуюча комунікативна спільнота людства має вважати умовою рівноправності своїх членів постійне продовження цієї спільноти в майбутньому» [2, с.51]. Йдеться не про те, що *окрема* людина, одна мусить взяти на себе відповідальність перед майбутнім, а про те, що *кожна* людина має взяти участь у формуванні колективної відповідальності та узгодити свою діяльність з метою виживання людства.

Можна констатувати продуктивність етики колективної відповідальності К.-О. Апеля для вирішенні екологічних проблем сучасності. Розв'язання нової етичної проблеми К.-О. Апелъ пов'язує із етично радикальним способом встановлення нової етики колективної відповідальності чи співвідповідальності. Про її дієвість у сфері співіснування етносів наголошував А. Єрмоленко: «Універсалістична макроетика К.-О. Апеля уможлиблює розв'язання проблеми співіснування різних етносів і культур за доби глобалізації. Вона, на мій погляд, є дороговказом і для віднаходження шляхів пошуку нашої власної ідентичності та самовизначення у світі» [3, с.58]. Питання у тому чи враховував Апелъ можливість агресивної війни на європейському континенті у ХХІ ст.?

Філософська система К.-О. Апеля побудована на дослідженні мови та комунікації, адже поєднання раціонального та соціального неможливе без мови. Науковець формує ідею двох комунікативних спільнот: реальної та ідеальної. Реальна комунікативна спільнота – та, членом якої індивід стає у процесі соціалізації, а ідеальна комунікативна спільнота – уявно побудована спільнота, у якій раціонально сприймають аргументацію та існує можливість визначити її правильність. Співвідношення реальної та ідеальної комунікативних спільнот регулюється двома принципами, які висуває К.-О. Апелъ: по-перше, кожна дія, гіпотеза, теорія повинна виходити з імперативу виживання людського роду, по-друге, реальна комунікативна спільнота повинна прагнути перетворитись на ідеальну комунікативну спільноту. Комунікація передбачає, що людина завжди має метою взаєморозуміння, відкрита до комунікативної спільноти. К.-О. Апелъ вводить поняття інтерсуб'єктивного порозуміння, яке передбачає «мовне розуміння у комунікативному співтоваристві» [4, с.57]. Головною метою, за К.-О. Апелем, є побудова ідеальної комунікативної спільноти, така мета першопочатково закладена у реальній комунікативній спільноті як можливість мовного консенсусу при використанні раціональної аргументації.

У контексті російської збройної агресії проти України виникає низка питань. Чи можна досягнути взаєморозуміння, якщо опонент не дотримується правил раціональної аргументації? Чи доцільно комунікувати з тим, хто хоче тебе знищити? Невже у ХХІ ст. збройний напад на незалежну державу, порушення кордонів суверенної держави, вбивство її громадян може мати раціональні аргументи? Звичайно, ні.

Варто погодитись із тлумаченням Н. Козаченко: «Бути раціональним і логічним або толерантним і терпимим неважко у сприятливому середовищі, яке наповнене іншими носіями цих якостей, які схвалюють і підтримують толерантність і критичність як настанови та

практикують їх у взаємодії. Набагато важче бути толерантним у середовищі, яке не підтримує толерантність. І практично неможливо бути раціональним і провадити помірковану аргументацію серед людей, які прагнуть зруйнувати дискурс узагалі» [5, с.262].

Європейські держави орієнтуючись на цінності верховенства права, свободи, демократії, поваги до людської гідності формують комунікативну спільноту за цілком зрозумілими правилами та досягають успіху в такій комунікації, тому в такому середовищі толерантним і раціональним бути легко. Побудова певного комунікативного простору з росією не має сенсу, адже вона прагне не до порозуміння, а до захоплення чужої території та знищення української нації.

К.-О. Апел є засновником комунікативної філософії поряд з Ю. Габермасом (1929). Ю. Габермасу зараз 94 роки, він належить до найавторитетніших мислителів сучасної Німеччини, до нього дослухаються. Наприкінці квітня 2022 р. Ю. Габермас у виданні «Süddeutsche Zeitung» висловлює тези щодо перемовин і «збереження обличчя обох сторін конфлікту» та компромісу між росією й Україною. Ідеї псевдопацифізму Ю. Габермаса були піддані критиці українського філософа, послідовника Апелевої філософії А. Єрмоленка. Директор Інституту філософії НАН України А. Єрмоленко дав відповідь Ю. Габермасу в статті: «Спротив замість перемовин» [6]. На Габермасову дилему, яку він формулює для Заходу: «...у необхідності вибору між двома, сповненими ризиків альтернативами, тобто між подвійним злом – поразка України або ескалація обмеженого конфлікту до третьої світової війни» А. Єрмоленко доцільно зауважує: «Два зла, які Габермас описує, і які формують для нього дилему, насправді є одним і тим самим злом. Це зло нового російського тоталітаризму, нової російської експансії, яка хоче подальшої ескалації і перенесення конфлікту далеко за межі України. Адже вона не приховує, що давно веде війну проти всього Заходу» [6]. Відтак, чим швидше західна Європа усвідомить усю суть недієвості теорії замирення, тим швидше вдасться подолати зло.

Проблема етики колективної відповідальності розроблена Апелем потребує переосмислення у зв'язку з нападом росії на Україну. Перехід у ХХІ ст. європейського соціуму до вирішення проблем екологічно-виправданого співіснування на основі практик комунікативної філософії нівелювався збройним нападом на суверенну країну європейського континенту та відкинув його на найнижчий щабель глобальних проблем людства – вирішення проблеми війни на європейському континенті.

Загалом, у системі К.-О. Апеля споглядаємо побудову нової ціннісної моделі колективної відповідальності, яка сповнена віри у людський розум, вона спрямована на досягнення порозуміння між людьми, народами і культурами у розв'язанні глобальних проблем сучасності на засадах планетарної етики спільної відповідальності. Утім, можливість її побудови існує за умови використання раціональної аргументації усіма учасниками спільноти. Порозуміння в спільнотах можливе через встановлення зв'язку між мораллю окремого індивіда та колективною мораллю через раціональну аргументацію.

Список використаних джерел:

1. Култаєва М. Карл-Отто Апел: мистецтво жити у модусі дискурсивної етики. *Філософська думка*. 2022. № 2. С. 52–65.
2. Апел К.-О. Обґрунтування етики відповідальності / пер. з нім. Л. Ситниченко. *Першоджерела комунікативної філософії*. Київ: Либідь, 1996. С. 46–60.
3. Єрмоленко А. Етика дискурсу Карла-Отто Апеля як «перша філософія» третьої парадигми. *Філософська думка*. 2022. № 2. С. 23–38. DOI: <https://doi.org/10.15407/fd2022.02.023>

4. Шабанова Ю.О., Яременко І.А., Тарасова Н.Ю. Історія філософії: сучасні комунікативні вчення: навч. посібник. Дніпропетровськ: Національний гірничий університет, 2012. 120 с.
5. Kozachenko, Nadiia. Толерантність і критичність: нетолерантність до хиби. *Actual Problems of Mind. Philosophy Journal*. 2022. 23. P. 243-265.
6. Єрмоленко А. Спротив замість перемовин. 2022. URL: <https://filosof.com.ua/tpost/dxm3d5j991-sprotiv-zamst-peremovin>

Отримано: 22.02.2023

Андрій ПРОДАН

*аспірант кафедри археології,
спеціальних історичних і правознавчих дисциплін*

МАТЕРІАЛИ ФОНДУ 281 «ПРОКУРОР КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО ОКРУЖНОГО СУДУ» ДЕРЖАВНОГО АРХІВУ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ, ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ КОНТРАБАНДИ ПОЛІТИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В РОСІЙСЬКУ ІМПЕРІЮ НАПРИКІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

Важливим джерелом для вивчення транспортування, способів розповсюдження нелегальної літератури через територію українських губерній Російської імперії означеного періоду є матеріали Державного архіву Хмельницької області, зокрема фонд 281 «Прокурор Кам'янець-Подільського окружного суду, м. Кам'янець-Подільський. 1880–1919 рр.».

Сьогодні Україна перебуває на етапі формування багатопартійної системи, що є однією з основ демократичної держави та розвитку громадянського суспільства. Тому вагоме значення має вивчення історичного досвіду суспільно-політичного життя кінця ХІХ – початку ХХ ст., коли на територіях українських губерній Російської імперії відбувався процес зародження та розвитку політичних партій. Дослідження діяльності політичних партій і шляхів розповсюдження їхніх ідейно-політичних доктрин на територіях українських губерній в авторитарній царській Російській імперії можуть стати вагомим здобутком в умовах сьогодення. Одним із основних завдань будь-якої політичної партії, на нашу думку, є безпосередній вплив на формування ідеологічних засад та вироблення стратегій розвитку суспільства. Наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. було досить складно поширювати в соціумі свої ідейно-політичні програми. Причинами цього були законодавчі заборони існування політичних партій, відсутність демократичних свобод, зокрема волі слова й преси. Унаслідок цього, діячі політичних партій започаткували контрабанду політичної літератури. Отож важливим напрямом діяльності політичних партій кінця ХІХ – початку ХХ ст. було транспортування нелегальної літератури, що друкувалася за кордоном, в межі Російської імперії.

Аналізу архівних документів та матеріалів щодо комплексного висвітлення теми політичної контрабанди через території Російської імперії приділялося мало уваги. Окремих питань цієї проблеми торкнулися у своїй монографії С. Ткач та Д. Решетченко [13], які на підставі низки джерел дослідили процес формування й діяльності політичних організацій в Подільській губернії на початку ХХ ст. та досить ґрунтовно висвітлили питання транспортування нелегальної літератури через її територію, саме на основі аналізу документів ф. 281. О. Федьков [14] у своїй праці розглянув діяльність РСДРП з організації доставки та розпов-

сюдження нелегальних політичних видань у межах Російської імперії, використовуючи, зокрема, справи зазначеного фонду. Однак спеціальних досліджень, присвячених розгляду запропонованої теми, немає.

Мета цієї статті полягає в тому, щоб на основі матеріалів ф. 281 «Прокурор Кам'янець-Подільського окружного суду» Державного архіву Хмельницької області висвітлити питання політичної контрабанди через території українських губерній Російської імперії наприкінці XIX – на початку XX ст.

Опрацьовані мною матеріали цього фонду дають нам змогу простежити різні аспекти щодо транспортування нелегальної літератури, доцільно поділити опрацьовані справи фонду на чотири групи за їхнім інформативним змістом. Першу групу складають справи, що висвітлюють питання стосовно способів, шляхів перевезення нелегальної літератури через кордон Австро-Угорської та Російської імперій. Наведемо приклади. У ніч на 10 квітня 1904 р. поблизу прикордонного с. Ісаківці, Кам'янецького повіту, Подільської губернії, прикордонниками був затриманий І. Озембловський, у якого виявили два мішки нелегальної літератури, перевезені на російський берег через р. Дністер на двох зв'язаних між собою човнах. Під час огляду було знайдено 803 екземпляри нелегальних видань, серед них «Социальная революция», «Рабочее дело в России», «Восток и Запад», «Искра», «Селянин». Усі ці твори, як зазначалося в протоколі огляду речей, зухвало осуджують чинний у російській державі суспільний устрій, вказують на необхідність його повалення та закликають робітничий клас до боротьби з урядом за політичну свободу [3, арк.22]. У ніч на 21 квітня 1905 р. біля с.Болохи, Кам'янецького повіту, був затриманий невідомий молодий чоловік, який щойно перетнув кордон. Під час обшуку в нього навколо тіла, під одягом, виявився спеціальний широкий пояс із полотна, із різними працями нелегальної літератури в кількості 71 екземпляр. Загалом способи транспортування були дуже різноманітними – у корзинах, у валізах, в ящиках, альбомах, у поясах, які надягали перевізники собі під одяг [7, арк.3].

Другу групу складають справи, що справи відображають шляхи перевезення нелегальної літератури. Один із них пролягав з м. Кам'янця-Подільського до м. Проскурова, а потім – залізницею в інші міста Російської імперії. Зазвичай, робилося це через місцеві відділення (Кам'янець-Подільське та Проскурівське) транспортної контори Петербурзького акціонерного товариства «Наdejда». Уперше жандарми зафіксували таку контрабанду 11 серпня 1903 р, коли з м. Кам'янця-Подільського на станцію Закавказької залізниці Тифліс невідомі передали 1419 екземплярів нелегальної літератури «К товарищам» та 3 екземпляри «Проекта программы Российской социал-демократической рабочей партии» [9, арк.1].

До третьої групи віднесемо справи, в яких відображено методи розповсюдження та зберігання агітаційної літератури на територіях українських губерній Російської імперії. 12 серпня 1905 р. у с. Стрижавки затримали двох місцевих жителів М. Заболотного та Б. Ширмана. Ці особи були помічені саме в той час, коли вони розкидали прокламації по березі р. Буг [11, арк.8]. Траплялися випадки, коли нелегальну літературу пачками скидали з поїздів на швидкості, проїжджаючи повз населені пункти [12, арк.26]. На залізничній станції міста Проскурів, поліція заарештувала трьох євреїв А. Желязка, Я. Шнерлінга та А. Колка. Прибувши на станцію, вони залишили там декілька екземплярів прокламацій та брошур протиурядового характеру [4, арк.3]. Зі слів затриманих, літературу антиурядового характеру вони отримували від невідомих людей, які платили їм кошти за зберігання нелегальних видань у себе. Як правило, підозрілі повідомляли, що не здогадувались, який зміст мали ящики, валізи, корзини [6,

арк.6]. У сараї жителя с.Довжка Кам'янецького повіту Соленського була знайдена корзина з різними брошурами, газетами та прокламаціями злочинного характеру, загальною кількістю 349 екземплярів. Протягом допиту, господар пояснив, що знайдену у нього корзину він прийняв на зберігання 7 серпня від невідомого, та не підозрівав про її вміст [5, арк.7]. Доволі часто знаходили мішки нелегальної літератури попри шосейні дороги [2, арк.8].

До четвертої групи слід віднести матеріали, що висвітлюють характер агітаційної літератури. У одній із опрацьованих мною справ фонду було знайдено дві прокламації РСДРП «Политика насилия и обмана» та «1 мая», що були надруковані в 1905 р. [1, арк.3-4]. Також досить важливим аспектом вивчення цього питання є діяльність таємної поліції в боротьбі з контрабандою політичної літератури, що також ґрунтовно висвітлено в справах фонду 281. Трапляються випадки, коли жителі прикордонних населених пунктів за грошову винагороду видавали політичну контрабанду місцевій владі [8, арк.20; 10, арк.4].

Отже, у вивченні питання транспортування нелегальної літератури через території українських губерній Російської імперії кінця XIX – початку XX ст., велику джерельну базу становлять документи Державного архіву Хмельницької області, а саме фонд 281 «Прокурор Кам'янець-Подільського окружного суду». Справи фонду відображають процес транспортування нелегальної літератури з різних аспектів, а саме: шляхи, способи перевезення, методи зберігання та розповсюдження нелегальної літератури, а також діяльність таємної поліції в боротьбі з поширенням агітаційних видань. Загалом можна констатувати, що документи цього фонду уможливають ґрунтовне висвітлення питання здійснення політичної контрабанди в межі імперії Романових у досліджуваній період.

Список використаних джерел:

1. Державний архів Хмельницької області, Ф. Дело об обвинении мещанина м. Пикова Винницкого уезда Стельмаха Давида-Мойсея Берковича в хранении листовок и прокламаций, 11 мая 1905 г. – 2 августа 1905 г., Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7883. 18 арк.
2. Державний архів Хмельницької області. Дело о найденной вблизи г. Каменца нелегальной литературы, 8 ноября 1904 г. – 3 января 1905 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7826. 11 арк.
3. Державний архів Хмельницької області. Дело по обвинению дворянина Ивана Брониславовича Озембловского в провозе через австро-русскую границу нелегальной литературы, 12 апреля 1904 г. – 18 октября 1904 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7800. 24 арк.
4. Державний архів Хмельницької області. Дело по обвинению дворянина Рудницкого Михаила и мещан Шнерлинга Якова, Желязко Абрама, Германского Шклера, Колко Абрама в распространении на станции Проскуров нелегальной литературы, 23 декабря 1904 г. – 10 февраля 1905 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7804. 51 арк.
5. Державний архів Хмельницької області. Дело по обвинению крестьян с. Должка Смоленского Василия Мартыновича, Борщевского Николая, Кушнера Александра в 230 хранении литературы антиправительственного содержания, 21 августа 1904 г. – 13 ноября 1904 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7815. 19 арк.
6. Державний архів Хмельницької області. Дело по обвинению мещанина города Проскурова Полтуна Шкеля Хаимовича в хранении нелегальной литературы доставленной из Австрии, 10 марта 1905 г. – 5 мая 1905 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7872. 17 арк.
7. Державний архів Хмельницької області. Дело по обвинению мещанина м. Шклова, Могилевского у. Шеймана З.Н. в переносе через границу нелегальной литературы, 22 апреля 1905 г. – 20 августа 1905 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7897. 24 арк.

8. Державний архів Хмельницької області. Дело по обвинению семьи Донских в проведении антиправительственной агитации среди крестьян Литинского у., о хранении и распространении революционной литературы и по другим вопросам, 29 октября 1905 г. – 27 февраля 1906 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7907. 45 арк.
9. Державний архів Хмельницької області. Переписка с начальником Подольского губернского жандармского управления и прокурором Одесской судебной палаты о транспортировке и задержании на станции Тифлис отправленной из г. Каменец-Подольска нелегальной литературы («Проект программы Российской социал-демократической рабочей партии»), 12 марта 1904 г. – 18 ноября 1904 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7799. 9 арк.
10. Державний архів Хмельницької області. Переписка с прокурором Одесской судебной палаты товарищем прокурора окружного суда о производстве дознания о распространении мещанами Гольдманом Б. и Десницким В. Воззваний и прокламаций, издания Киевского комитета Российской социалдемократической рабочей партии и по другим вопросам, 24 июня 1903 г. – 25 января 1906 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7787. 48 арк.
11. Державний архів Хмельницької області. По обвинению мещан с.Стрижавки Заболотного Мотеля и Ширман Боруха в хранении и распространении нелегальной прокламации, 24 августа 1905 г. – 9 декабря 1905 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7868. 27 арк.
12. Державний архів Хмельницької області. Переписка с товарищем прокурора по 1-му Винницкому участку, прокурором Одесской судебной палаты и другими о найденной вблизи с. Стодулец, Литинского уезда прокламации ЦК украинской социалистической партии «Правдиве слово про війну», 24 марта 1904 г. – 30 октября 1904 г. Ф. 281. Оп. 1. Спр. 7819. 32 арк.
13. Ткач С., Решетченко Д. Парти́но-політичне життя в Подільській губернії на початку ХХ століття: монографія: у 2 кн. / [за наук. ред. д-ра іст. наук О.М. Федькова]. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня “Рута”», 2020. 368 с.
14. Федьков О.М. Українська соціал-демократична спілка на початку ХХ ст.: у пошуках ідейно-політичної ідентичності: монографія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 600 с.

Отримано: 22.02.2023

Олександр РЕБРИК
аспірант кафедри історії України

ПРО ДОРОЖНУ ПОВИННІСТЬ НАСЕЛЕННЯ ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ ХVІІІ – В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ ст.

У вітчизняній історіографії сформувалося розуміння того, що серед численних повинностей (панщини, грошової і натуральної ренти тощо), які виконували податні стани українських земель, котрі входили до складу Російської імперії, в тому числі й Правобережної України, наприкінці ХVІІІ – в 50-х рр. ХІХ ст. найважчими були панщина та рекрутчина. Разом з тим, вивчення наукової літератури і численних опублікованих й архівних джерел засвідчує, що не менш важкою повинністю, яка лягала на плечі податного населення регіону після його анексії Росією, була дорожня або шляхова повинність. Складність полягає в тому, що розміри селянських повинностей чітко не визначалися жодними юридичними актами. Нерідко ця повинність виконувалася в межах розв'язання нагальних господарських проблем або так званих поурочних днів.

Аналіз опублікованих і архівних джерел свідчить, що дорожня (шляхова) повинність належала до числа земських й поділялася на грошові платежі податних станів Правобережжя – купців, міщан і селян, та натуральну – виконання фізичних робіт на шляхах сполучення силами міщан і селян. Обсяг перших обумовлювався становою приналежністю населення, других залежав від багатьох об'єктивних, передусім зумовлених природно-кліматичними змінами чинників. У перших десятиліттях ХІХ ст. на Поділлі обсяг земських повинностей купців на рік складали 10 крб., міщан – диференційовано: від 2 до 3 крб. і селяни, які не становили собою єдиної соціальної верстви, за своїм економічним становищем не становили однорідної маси, що зумовлювалося наявністю або, навпаки, відсутністю у них робочої худоби і земля, – від 1 крб. 31 коп. до 1 крб. 37 коп. Частка перших у загальному обсягу земських повинностей становила 0,3%, міщан – 11,6% і селян понад 88,0% [2, арк.594-595].

Якщо в Галичині і Буковині відразу після приєднання до Австрії пріоритетними були розбудова та утримання добротної мережі ґрунтових доріг, а протягом останньої чверті ХVІІІ – першої чверті ХІХ ст. – будівництво головних магістральних шляхів, які зв'язали ці території з центром монархії [3, с.198-200], то в приєднаній внаслідок поділів Речі Посполитої до Росії й перетвореній у транзитну територію Правобережній Україні було лише змінено напрямки шляхів сполучення в економічних інтересах імперії. В окремих випадках зміни проводили для скорочення шляхів як для забезпечення поштового зв'язку і торговельних відносин, так і для військових цілей [9, арк.1, 2]. В таких умовах підтримання їх у справності стало перманентною справою центральних органів державної влади і місцевого самоврядування, котрі організовували та контролювали роботи як із упорядкування та ремонту доріг, так і особливо податних станів, які їх забезпечували завдяки виконанню земських повинностей і сплаті земських податків. В їх компетенції було встановлення правил у кожній губернії облаштування та утримання доріг приведення цієї частини господарства в належний стан [5, с.189].

З кінця ХVІІІ ст. для спорудження та щорічного ремонту мостів і переправ у регіоні залучали не тільки населення сіл і міст їх облаштування, а й навколишніх населених пунктів, навіть з інших повітів і губерній. Пильний контроль над цим здійснювали губернатор, губернські правління і магнати та шляхта. Спорудження нових мостів було досить затратним, вимагало заготівлі великої кількості каменю, ділового лісу. Одним із видів обслуговування подорожніх на дорогах було облаштування узбіччя, встановлення верстових стовпів і шлагбаумів, які слугували для контролю за рухом людей і транспортів, особливо там, де були розміщені митниці та застави, на яких знімали так звані «дорожні збори» або «дорожній податок» із мандрівників. Чергували на них місцеві городяни [4, с.85, 87]. Коли сухопутна дорога в Подільській губернії для сплаву товарів р. Дністер від містечка Деражні через населені пункти Новосілку, Коржівці, Яцківці, Свинну, Баламутівку в м. Проскурів була вкрай зіпсована і повинню 1805 р. знесено мости та гаті, їх ремонт сильно обтяжувало тамтешніх обивателів. Це дійшло до імператора, який у серпні 1805 р. дозволив повернути транзитну дорогу з містечка Деражня в м. Проскурів через с.Масівці [6, с.1153].

Олександр І постановив «у тих місцях, де за цим призначенням транзит має проходити, керівникам губерній визначити дороги та міністра комерції про те повідомити». Саме це визначення шляхів затримало впровадження транзитної торгівлі майже на рік. Шлях від Одеси до Радзивилова (австрійський кордон) мав проходити «великою поштовою дорогою» через 9 пунктів у Херсонській губернії; 30 пунктів у Подільській губернії та 8 пунктів у Волинській губернії Транзит Броди-Одеса з часом виявився найголовнішим маршрутом з усіх п'яти прого-

лошених 1805 р. Окрім того характерною особливістю цього маршруту було те, що він скрізь проходив українськими землями [1, с.153-154]. Надзвичайно обтяжливим було виконання дорожньої повинності населенням Правобережної України, яке мешкало навколо водних шляхів і якому доводилося облаштовувати під'їзні дороги та поромні переправи [7, арк.4-5].

Нерідко інтерес до шляхів сполучення в Правобережжі на державному рівні підвищувався напередодні проїзду ними імператорів і найвищих посадовців. Це, в свою чергу, закономірно позначилося на виконанні дорожньої повинності. Адже напередодні таких поїздок мешканцям регіону доводилося виконувати непомірно великий обсяг дорожніх робіт протягом тривалого часу із власними возами, провіантом та інструментом, навіть залишатися ночувати на закріплених ділянках по кілька днів поспіль, бо ж нерідко доводилось облаштовувати мости, греблі, плотини, викопувати канали зменшувати горби тощо в гарячий для польових робіт час [8, арк.12; 10, арк.2]. Наприклад, так було, коли Микола I після великої подорожі в 1832 р. по Росії, у тому числі по Україні, переконався в незручності доріг прийшов до висновку «перемогти непролазне болото російських доріг», створивши в Росії систему шосейних доріг. Насправді перша шосейна дорога від Києва до Броварів протяжністю 13 верст була споруджена лише під кінець 40-х рр. XIX ст.

Отже, виконання дорожньої повинності лягало важким тягарем на податні стани Правобережної України, а її зростаючі обсяги руйнувало їх добробут, множило злидні і незадоволення. Разом з тим, саме зусиллями корінних мешканців регіону поліпшувалася мережа шляхів сполучення.

Список використаних джерел:

1. Гончарук Т.Г. З історії виникнення шляхів міжнародного транзиту Броди – Одеса в 1805 р. *Записки історичного факультету*. Одеса, 2000. Вип. 10. С. 152–156.
2. Державний архів Хмельницької області, ф. 228, оп. 1, спр. 44, т. 3.
3. Жалоба І. В. Інфраструктурна політика Австрійського уряду на північному сході монархії в останній чверті XVIII – 60-х роках XIX ст. (на прикладі шляхів сполучення). Чернівці: Книги–XXI, 2004. 520 с.
4. Коніва Ю.В. Шляхи сполучення Слобідської України (XVIII – на початку XIX ст.): монографія / [наук. ред. В.М. Скляр]. Харків: ФОП Панов А.М., 2020. 172 с.: іл.
5. ПСЗРИ–1. Санкт-Петербург: Тип. II Отд. Собст. Его Импер. Велич. Канцелярии, 1830. Т. 27. № 20319. С. 188–189.
6. ПСЗРИ–1. Санкт-Петербург: Тип. II Отд. Собст. Его Импер. Велич. Канцелярии, 1830. Т. 30. № 23996. С. 1305–1339.
7. ЦДІА України в Києві, ф. 442, оп. 65, спр. 79.
8. ЦДІА України і Києві, ф. 442, оп. 68, спр. 227.
9. ЦДІА України і Києві, ф. 442, оп. 68, спр. 338.
10. ЦДІА України і Києві, ф. 442, оп. 71, спр. 421.

Отримано: 22.02.2023

Леся РУДА

кандидат політичних наук,
асистент кафедри політології та філософії

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ПОЛІТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ ДО СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ

Політичні цінності формуються в процесі духовної діяльності людини і є одним з елементів культури. Людина не тільки створює цінності відповідно до власних інтересів, бажань і потреб, змінює та реалізує ці цінності в процесі суспільно-історичної практики, а й сама виступає як найвища цінність.

Процес інтеграції сучасних українських політичних цінностей до загальнолюдської системи цінностей розпочався зі здобуттям країною національної незалежності у 1991 році. Визнання Україною пріоритету загальнолюдських цінностей пов'язане з відмовою від класового підходу до пізнання й оцінки суспільних явищ і оновленого розуміння духовних основ розвитку людського життя, світоглядного мислення та норм практичної діяльності.

Визнання першості загальнолюдських цінностей вимагає формування нової ієрархії цінностей і норм, де загальні цінності не поглинають національні цінності, а обмежують їх певною сферою поширення, тобто національні цінності не лише мають право на існування, але не повинні розвиватися та узагальнюватися в межах загальнолюдських [3].

Важливим питанням для України є ефективно й органічно поєднання національних і загальнолюдських цінностей. Виходячи з того, що нація є історично особливою формою переходу від окремого до загального, її слід розглядати не як сталу одиницю. Нація – це соціальна і культурна спільність, що не обмежена суто національними ознаками. Люди інтегруються в національну культуру індивідуально, через процес соціалізації, що здійснюється в межах певної спільноти, а з об'єднанням індивідів на спільній основі виникає громадянське суспільство [4].

Для того, щоб Україна стала цивілізованою країною, недостатньо створити правову державу, потрібно ще й подолати межі, що визначають існування народу як національної спільноти. «Українці по крові» і «українці по культурі» принципово різні поняття. Для кожного українця національна культура є способом доєднатися до загальнолюдської спадщини. З цієї точки зору цивілізація, як основа прогресу людства, передбачає інтеграцію до глобального демократичного процесу [2].

Домінування загальнолюдських цінностей у масовій свідомості українського суспільства тривалий час було неоднозначним, причиною чому була багатовікова історія, яка розвивалася останні століття в умовах колективізму, бюрократичної опіки та порушення прав людини. При відсутності відповідного способу життя, поведінки соціальних суб'єктів і гарантії державного устрою, пропаганда будь-яких цінностей є зовнішньо-формальною дією. Розвиток цінностей означає запровадження змагальності у сферах духовного, культурного та матеріально розвитку, об'єднання думок та досягнень на основі ідеї загального блага для всього людства.

Поширення загальнолюдських цінностей має ґрунтуватися на принципі однакової значущості для всіх, за своєю суттю вони мають не роз'єднувати, а об'єднувати людей. Відповідно до цього загальнолюдські цінності направлені на розвиток всієї людської цивілізації, а не окремих її елементів.

У формуванні загальнолюдських цінностей важливим питанням є необхідність узгодження свободи і рівності, при чому рівність полягає не в матеріальній, а в духовній єдності

людей, коли кожному справді належить усе, що належить іншим. Тому при інтеграції українських політичних цінностей до системи загальнолюдських політичних цінностей слід в рамках національної культури подолати прагнення пристосовувати людей до певних загальнообов'язкових правил і настанов, а натомість виховати розуміння індивідуальності індивіда в контексті єдності всієї нації.

Розвиток політичних цінностей сучасного українського суспільства відбувається на принципах свободи та рівності у духовному розвитку, освіті, творчій самореалізації, можливості жити відповідно до роду занять і природних здібностей. Згідно з цим підходом, рівність не заперечує свободу, а робить свободу кожної людини свободою для необмеженого розвитку особистості. Визнання цінностей кожного, повага до його особистого вибору без зовнішнього тиску та захист його прав, стають основою для рівноправного діалогу та справедливості цивілізованого спілкування між представниками різних народів [5].

У сучасній Україні в її політичному житті можна виділити такі політичні цінності, які поділяє більшість громадян країни:

- загальнолюдські цінності: мир, безпека і злагода суспільства;
- матеріальні цінності: чесність, добровільна праця і щастя, безпека роботи;
- соціальна рівність, справедливість, права і свободи громадян, соціальний і правовий захист особистості;
- цінності демократії та національного патріотизму [1].

Отже, ефективне й органічне поєднання національних цінностей із загальнолюдськими є актуальним питанням, яке стоїть перед сучасною Україною. Модернізація міжнародного співтовариства та прагнення створити глобальну цивілізаційну систему сприяли зміні системи політичних цінностей сучасного світу, особливо України. Інтеграція в наше суспільство загальнолюдських політичних цінностей сприяє не лише визначенню загальнолюдських цінностей як пріоритетних, а й відродженню українських ціннісних орієнтацій, що використовувалися з культурної та історичної спадщини впродовж поколінь.

Список використаних джерел:

1. Крисаченко В. Національні цінності України: сутність, розмаїття, консолідаційний потенціал. *Українознавство*. 2022. № 1 (82). С. 28–50.
2. Меньшеніна А.Є. Проблема поєднання універсальних та національних цінностей у постмодерному дискурсі. *Держава і право: Збірник наукових праць. Серія Юридичні і політичні науки / Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України*. Київ, Вид-во «Юридична думка». 2019. Вип. 85. С. 220–231.
3. Петасюк О. Загальнолюдські цінності та національний бекграунд: історично-культурологічний аспект. *Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії*. 2019. № 22. С. 183-188.
4. Рудкевич О. Ціннісний трикутник національної політичної культури. *Наукові записки ІІІЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України*. 2018. Вип. 49. С. 220–231. URL: <http://surl.li/fwpwi> (дата звернення: 15.02.2023).
5. Семенченко Ф.Г. Політичні цінності українського суспільства: екзистенційний вакуум? *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. 2014. Вип 1. С. 74–78.
6. Шлаг П. Загальнолюдські цінності у постсучасному світі. *Філософія права і загальна теорія права*. 2012. №1. С. 137-139.

Отримано: 22.02.2023

Анна СЕМЕНЮК-ПРИБАТЕНЬ

*кандидат юридичних наук,
старший викладач кафедри археології,
спеціальних історичних і правознавчих дисциплін*

ОКРЕМІ АСПЕКТИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПІДХОДІВ ДО ПІДГОТОВКИ НАУКОВИХ КАДРІВ

У теперішньому соціокультурному суспільстві одним із важливих показників нормального способу життя особи є безперервний розвиток та саморозвиток людини через освіту. Відповідно до Закону України «Про освіту», основною метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [1].

Усі ці критерії передбачають постійну зміну та оновлення організації освітнього процесу та адаптацію його до умов сьогодення. Такі зміни відбулись і у порядку присудження ступеня доктора філософії. Зокрема, Кабінетом Міністрів було прийнято постанову №44 від 12 січня 2022 року «Про порядок присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії», яка конкретизує аналогічні положення закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року № 1556-VII [2].

Доктор філософії – це освітній і водночас науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується разовою спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти або наукової установи за результатами двох складових [3]:

1) освітньої – успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної акредитованої освітньо-наукової програми (тривалість навчання 4 роки);

2) наукової – публічного захисту дисертації у разовій спеціалізованій вченій раді закладу вищої освіти чи наукової установи, на засадах прозорості та відкритості (відкрита інформаційна система НАЗЯВО – кожен може отримати інформацію про дату, місце, час захисту, про склад разової спеціалізованої ради, за яким посиланням відбуватиметься захист, доєднатися до такого захисту та навіть приймати участь у захисті тощо) [4].

Постановою було встановлено, що період дії воєнного стану, а також наступні три місяці після його припинення або скасування, не враховуються під час обчислення строків, визначених Порядком присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії, затвердженим цією постановою. На основі законодавства можна сформулювати вимоги до здобувача наукового ступеня доктора філософії:

- набуття теоретичних знань, умінь, навичок та компетентностей (восьмий рівень Національної рамки кваліфікації – за відсутності відповідного стандарту, згідно ст. 5 ЗУ «Про вищу освіту») [2];

- проведення власного наукового дослідження та оформлення його у вигляді дисертації;
- опублікування основних результатів дослідження у формі трьох статей за темою дисертації у фахових вітчизняних виданнях з активним ідентифікатором DOI та/або у базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus.

Заклад вищої освіти або наукова установа мають право в освітньо-науковій програмі встановлювати вимоги до обсягу рукопису та додаткові вимоги щодо опублікування наукових результатів здобувача, а також визначати процедуру публічного захисту на засіданні разової ради. Після завершення навчання аспірант отримує академічну довідку про виконання освітньо-наукової програми та висновок наукового керівника. Здобувач звертається до структурного підрозділу закладу, що реалізує відповідну ОНП про отримання висновку про наукову новизну, теоретичне та практичне значення результатів дисертації, в результаті чого проводиться публічна презентація результатів. Новий порядок змінив період можливого захисту, а саме «здобувач має право на отримання висновку про наукову новизну, теоретичне та практичне значення результатів дисертації та проведення захисту дисертації в разовій раді протягом двох років після відрахування з аспірантури» [3]. Так, станом на 01.01.2023 р. до інформаційної системи Національного агентства із забезпечення якості освіти внесено 883 повідомлень про утворення разових спеціалізованих вчених рад. В результаті опрацювання цих повідомлень: знято з розгляду – 53; зупинено МОН – 22; ступінь Phd присуджено – 541 здобувачам; захист планується – 267 [4].

Таким чином, рішення уряду, яке запровадило новий Порядок захисту дисертацій та присудження наукових ступенів доктора філософії є черговим етапом реформування системи присудження наукових ступенів в Україні. Проте через рік впровадження нового Порядку присудження наукового ступеня доктора філософії, можна констатувати факт, що він не в повній мірі реалізує європейські підходи до формування молодшої генерації науковців, оскільки встановлює багато штучних перешкод на шляху її формування та розвитку. Але тільки змінюючи та реформуючи, можна знайти ідеальний варіант, який би відповідав реаліями сьогодення та стану науки в цілому.

Список використаних джерел:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 року № 2145-VIII. Дата оновлення: 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 06.02.2023)
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 року № 1556-VII. Дата оновлення: 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 06.02.2023)
3. Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 р. № 44. Дата оновлення: 22.03.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text> (дата звернення: 06.02.2023)
4. НАЗЯВО. URL: <http://surl.li/fwpyn>

Отримано: 22.02.2023

ПРОЯВИ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕВІАЦІЇ В МІЩАНСЬКИХ ТА СІЛЬСЬКИХ ГРОМАДАХ ПРАВОБЕРЕЖЖЯ ПІД ЧАС РЕКРУТСЬКИХ НАБОРІВ

На сучасному етапі, в умовах війни з росією, українське суспільство знаходиться на переломі свого буття і свідомості, що виявляється у різних соціальних контекстах. Війна неминуче чинить свій вплив на суспільство і ми уже маємо її певні соціальні наслідки, що вимагають постійного контролю. Величезні економічні збитки, зниження рівня життя, руйнування і, що найважче – прямі демографічні втрати чинять надзвичайно згубний вплив на самопочуття громадян. Нажаль у нашій історії такі процеси виникають не вперше, проте завжди мають актуальне значення і потребують уваги держави та суспільства.

Свого часу подібний негативний вплив на українське суспільство чинила рекрутська повинність, як засіб комплектації рядового складу російської армії у XVIII – XIX століттях. В Правобережній Україні вона була запроваджена у 1794 році після її приєднання до російської імперії. За час свого функціонування рекрутчина перетворилася на суспільне явище, що чинило надзвичайно негативний вплив на всі його верстви. Однак, найбільше від неї потерпали оподатковані стани, що й були зобов'язані давати зі свого середовища рекрутів.

Термін служби у війську з 1794 до 1798 року був довічним, а далі, до відміни рекрутчини у 1874 році, поступово зменшувався від 25 до 15-10 років. То ж відправка рекрута до війська практично означала його безповоротну втрату для сім'ї, рідних та близьких людей, всієї громади. Це в першу чергу, руйнувало долю самих рекрутів, а також і їх сімей, що нерідко ставало причинами соціальних девіацій. Вперше вчені почали досліджувати девіантну соціальну поведінку в контексті визначення причин самогубства. Часто до війська забирали уже одружених чоловіків. Для їх дружин це означало не тільки втрату коханої, близької людини, а й зв'язку зі своїм соціальним середовищем, що змушувало знову шукати своє місце в суспільстві. Через це багато солдаток-рекруток були змушені покинути свої громади і, якщо вони проживали не у містах, шукати притулку і способу прохарчуватися саме там. Чимало з них осідало в містах і містечках, де вони могли знайти хоч якісь засоби до існування. Архівні документи засвідчують, що солдатки, втративши будь-яку надію влаштувати своє життя, шукаючи заробітку, вдавалися до заняття проституцією або навіть злочинних дій [1, арк.5, 7]. За відсутності можливості заробити на житло, харчування, забезпечувати потреби дітей, жінки бралися за будь-яку роботу. Та їх заробітки залишались мізерними. Через це вони часто знаходились на межі виживання, а смертність серед солдаток була вдвічі вищою, ніж у селян, які проживали у місті [2]. Нерідко важкі соціально-правові та побутові умови життя штовхали солдаток на самогубство. Це також підтверджують архівні справи. Лише у одному фонді Київської духовної консисторії ЦДІАК України з 1846 по 1874 р. ми відшукали 12 таких справ. Однією з них є справа про призначення епітимії солдатці Марії Бойковій за спробу самогубства [3]. Справу розглядав Звенигородський земський суд, який у ході дізнання з'ясував, що солдатка, страждаючи приступами епілепсії, ще й зловживала спиртним. Показово, що спроба суїциду відбулась 1-го травня, очевидно, під час Пасхальних свят, коли на кладовищі поминали покійних родичів. Навіть після того, як її вчасно врятували і привели

до тям, вона підтвердила свій намір повторити самогубство ще раз [3, арк.4]. Самотня і хвора жінка, доведена до відчаю долею рекрутки, не мала більше снаги до життя у суспільстві, для якого вона виявилася чужою. Залишається тільки здогадуватись скільки таких спроб суїциду не зафіксовано документально. Тим більше риторичним залишається запитання про кількість жертв суїциду спричинених таким обставинами.

Разом з економічними негараздами, в окремих родинах та і навіть цілих громадах рекрутчина спричиняла конфлікти між їх членами, які іноді переростали у справжні трагедії. Нажаль обмежений обсяг статті не дозволяє нам повніше розкрити картину жаху перед рекрутчиною і її наслідками у громадах мешканців Правобережної України. Тому ми окремо звернемо увагу на єврейські громади, для членів яких рекрутчина означала втрату дітей. Законодавство передбачало рекрутські набори з євреїв, що досягли дванадцятирічного віку. Тому страх перед рекрутчиною сприяв росту в середині громад озлобленості та підозрілості, а інколи досягав небачених масштабів. Відомі випадки, коли укладання рекрутських списків призводило до вбивств.

Від запровадження рекрутської повинності для євреї у 1827 році, особливо під час Кримської війни, у їх середовищі з'явилися так звані «мосери» – донощики, які за гроші або з інших мотивів повідомляли військовим властям про тих, хто не був записаний у книгах кагалу, а тому міг уникнути рекрутського набору. За таких обставин члени кагалів над «мосерами» часто чинили самосуд. Траплялися випадки, коли це призводило до вбивств. Саме такий випадок було зафіксовано в 1836 р. у м-ку Дунаївці Подільської губернії. Там намагалися приховати від набору здібних учнів – «ієшів». Два «мосери» – Оксман і Шварцман, шантажуючи кагальну верхівку, вимагали грошей, погрожуючи видати учнів губернським властям. І тоді єврейським судом, що зібрався неподалік Дунаєвець на чолі з раввином Михелем було прийняте рішення стратити донощиків. Один із донощиків був убитий, а його тіло спалене у лазні. Інший – намагався втекти і повідомити про це властям, але його наздогнали і також убили [3, арк.4; 4, с.57]. Ружинський цадик, який, начебто дав згоду на розправу, просидів у в'язниці майже два роки, але за браком доказів був відпущений, а заарештованого реббе Міхеля євреї відбили у конвою по дорозі до в'язниці, і він утік за кордон. На лаву підсудних у цій справі потрапило 80 осіб. Військовий суд виніс вирок: відправити головних винуватців на каторжні роботи до Сибіру і багатьох покарати шпіцрутенами крізь стрій у п'ятсот осіб по два, три і навіть по чотири рази, що було рівнозначно смертній карі. Вирок суду підписав особисто Микола І. Близько 30 осіб не витримали покарання і померли під час екзекуції [5].

Розслідування у цій справі було не інакше як показовим процесом не лише над єврейською громадою, яка переступила закон, так залякувалися усі мешканці краю. Ретельніше з'ясовуючи обставини розслідування на його початковому етапі, судові слідчі виявили низку порушень та упущень в діях посадових осіб, яким було доручено розслідування вбивства. За виявлені факти хабарництва два посадовці місцевої адміністрації також були піддані військовому суду [6, арк.2-6].

Ця історія, отримавши непередбачуваний розвиток, показала, що каральна військово-поліційна система самодержавства тримала у страху та покорі не тільки найнижчі стани суспільства, на які був покладений обов'язок поставляти рекрутів для армії й при цьому неухильно дотримуватись законів, а навіть представників державного апарату, які забезпечували інтереси держави в ході рекрутських наборів.

Схожа ситуація виникла під час рекрутського набору і у Волинській губернії. У «Заславській справі» підозра впала на мешканців міста Заславля: їх було звинувачено в тому, що вони втопили кагального, за те що він включив хасидів у списки першочергових рекрутів [4, с.57].

Подібні справи ще раз підтверджують, що рекрутчина стала причиною страху, який доводив як окремих людей, так і цілі громади до таких засобів, як суїцид і сплановане вбивство, і мала негативний вплив громади Правобережної України.

Список використаних джерел:

1. Центральний державний архів України у м. Київ (ЦДАК України). Ф. 127, оп. 891, спр. 431, арк. 5, 7.
2. Щербинин П.П. Солдатские жены в XVIII – начале XX в.: опыт реконструкции социального статуса, правового положения, социокультурного облика, поведения и настроений. *The Journal of Power Institutions In Post-Soviet Societies*, Pipss.org: 2006. Issue 4/5. «Military and Security Structures in/and the Regions» & «Women in/and the Military». URL: <https://journals.openedition.org/pipss/493> (дата звернення 20.02.2023).
3. ЦДАК України, ф. 127, оп. 896, спр. 286, арк. 1-8.
4. Петровский-Штерн Й. Евреи в русской армии: 1827-1914. Москва: Новое литературное обозрение, 2003. 556 с.
5. Кандель Ф. Очерки времен и событий. Из истории российских евреев. URL: https://vtoraya-literatura.com/pdf/kandel_ocherki_vremen_i_sobyty_1988_ocr.pdf (дата звернення 20.02.2023)
6. Державний архів Хмельницької області, ф. 227, оп. 2, спр. 221, арк. 2-6.

Отримано: 22.02.2023

Аліна СИТНИК

аспірантка кафедри політології і філософії

МЕХАНІЗМИ ВИРІШЕННЯ ЗБРОЙНИХ КОНФЛІКТІВ МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ

Збройні конфлікти мають місце протягом всієї історії людства. Причини їх виникнення були і залишаються досить різноманітними, проте об'єднують усі ці події – наслідки, що полягають у сотнях, тисячах вбитих та поранених, у руйнуванні чи пошкодженні інфраструктури, історичної спадщини, економічних кризах. Попередження конфліктів, їхнє вирішення мирними засобами або ж примусом до миру є однією з найгостріших глобальних проблем, з якими сьогодні стикається світ. Тому створення міжнародних механізмів колективної безпеки є життєво важливою потребою. Її реалізація полегшується спільним інтересом країн в об'єднанні зусиль наперед з урегулювання збройних конфліктів та забезпечення колективної безпеки.

Відразу після завершення холодної війни у світі збільшилася кількість локальних і регіональних конфліктів із застосуванням насильства. Конфлікти створюють серйозну загрозу регіональній безпеці, їхнє врегулювання перебуває в центрі уваги багатьох регіональних міжурядових організацій [5, с.73]. Традиційною є думка, що міжнародні організації переважно виступають інструментом дипломатії. Втім діяльність міжнародних організацій значно ширша дипломатичних рамок, вона все більше виходить за межі звичної інформаційно-координаційної компетенції, охоплюючи все нові сфери [6, с.91].

До найбільш впливових міжнародних організацій, що врегульовують збройні конфлікти та здатні до їх деескалації, відносять ООН, Організацію з безпеки та співробітництва в

Європі (далі – ОБСЄ), Європейський союз (далі – ЄС) та НАТО. Однак, як показують реалії сьогодення, окремі з них є, фактично, неспроможними у запобіганні збройних конфліктів, тим паче повномасштабних військових вторгнень. В цьому контексті варто акцентувати увагу на діяльності ООН, де порядок ухвалення рішень в Раді Безпеки унеможлиблює рішучі та термінові кроки щодо зупинення військових конфліктів. Разом з тим усе більшого значення набувають союзи, головна мета яких на пряму не пов'язана із забезпеченням миру та безпеки. Так, наприклад, Європейський Союз шляхом накладення персональних та секторальних санкцій, а також наданням різноманітної фінансової та гуманітарної допомоги сприяє попередженню конфліктів або ж встановленню миру [2, с.46].

Водночас провідну роль у врегулюванні сучасних збройних конфліктів відіграє Північноатлантичний альянс, який на сьогодні залишається одним із найпотужніших військово-політичних блоків в оборонному сенсі. З часів завершення холодної війни та краху «двополярного світу» вплив саме цієї міжнародної організації на сучасну систему міжнародних відносин є найбільш значним, оскільки вона забезпечує безпеку держав-членів, а також здійснює консультації з укріплення оборонної здатності країн-партнерів, які не є її членами. Це сприяє поширенню сучасних підходів у сфері безпеки та оборони і, як наслідок, врегулюванню міжнародних конфліктів на засадах миротворчої діяльності. Якщо у 1999 та 2009 роках в Організації Північноатлантичного договору переосмислювали наслідки розширення зони своєї відповідальності та шукали єдності серед старих і нових членів, то у 2022 році НАТО зіштовхнулось з реальною загрозою військового протистояння з РФ та власного існування як такого [2, с.91]. У співробітництві з НАТО об'єктивно зацікавлені ООН і ОБСЄ, оскільки Північноатлантичний блок є організацією, що має у своєму розпорядженні сили, готові й здатні до проведення військових операцій щодо запобігання та врегулювання конфліктів [8]. Завдяки досвіду проведення військових акцій, відпрацьованому в ході регулярних навчань і практичної участі миротворчих сил, НАТО можуть швидко зорієнтуватись в обстановці та вжити заходів щодо попередження конфлікту і запобігання його ескалації. Показовим моментом є те, що довіра саме до системи безпеки НАТО після початку російсько-української війни 2022 року спонукала Фінляндію і Швецію подати заявки на членство в Організації.

Загалом, аналізуючи діяльність міжнародних організацій доцільно наголосити на механізмах які застосовуються ними наразі у сфері вирішення збройних конфліктів:

Превентивна дипломатія – використовується для того, щоб не дати конфлікту перейти у стадію збройного протистояння. Здебільшого у даному випадку міжнародні організації виступають в якості «міжнародного арбітра», намагаючись відновити взаємодію між конфліктуючими сторонами. До прикладу, ООН відпрацювала міжнародні механізми врегулювання і розв'язання конфліктів, серед них систему «раннього попередження». Така система дає підстави отримувати важливу й актуальну інформацію, що дає змогу вчасно вживати заходів щодо запобігання і розв'язання конфліктів, а також контролювати їх. З метою опрацювання інформації в рамках Секретаріату ООН існує Відділ з підтримки миру, а при штаб-квартирі ООН – Ситуаційний Центр. Для спостереження за розвитком конфліктних ситуацій у конфліктогенних регіонах світу ООН розгортає свої тимчасові місії [1, с.240]. Однак попри це не існує чітких критеріїв за якими можна було б прогнозувати, коли й де виникне, а також у якій формі виявиться черговий конфлікт, як і не існує механізму накладення «превентивних санкцій» на потенційного або фактичного агресора.

Підтримка миру та безпеки – передбачає заходи, спрямовані на виконання миротворчих чи гуманітарних завдань, які здійснюються за рішеннями Ради Безпеки ООН відповідно до Статуту Організації Об'єднаних Націй, ОБСЄ та інших міжнародних організацій, які несуть відповідальність у сфері підтримки міжнародного миру і безпеки [9]. Це може бути розгортання місії військових спостерігачів, миротворчих сил, створення буферних зон, а також зон, вільних від польотів тощо. Миротворчі сили, що вводяться в зону конфлікту, можуть називатися «надзвичайними», «тимчасовими», «охоронними», «силами розведення», мати різні мандати, які визначають припустимі засоби досягнення мети.

Збереження миру – операції проводяться зазвичай, після досягнення домовленостей між сторонами конфлікту з метою недопущення його відновлення та надання допомоги в процесі мирного врегулювання, розформування збройних формувань, задіяних у конфлікті, припинення та запобігання ескалації воєнних дій, відновлення законності та правопорядку, забезпечення нормального функціонування державних і громадських установ та організацій [3]. Яскравим прикладом збереження миру за допомогою миротворчого контингенту була Операція «Нескорена свобода» в Афганістані, що стала найтривалішою військовою операцією, а виведення миротворчих сил у призвело до падіння уряду Афганістану, функціонування якого штучно підтримувалось впродовж двох десятиліть.

В окремих випадках має місце фактор *примушення до миру*, що реалізується за відсутності згоди сторін конфлікту шляхом запровадження міжнародних санкцій та застосування військової сили з метою припинення збройного конфлікту і примушення ворогуючих сторін до встановлення перемир'я. Показовим прикладом в даному контексті є діяльність Європейського Союзу, який, незважаючи на те, що початково був створений переважно для економічного розвитку та благополуччя народів держав-членів, відіграє важливу роль у забезпеченні миру та міжнародної безпеки [4]. Сьогодні це яскраво прослідковується у підтримці, що надається Україні під час війни з російською федерацією. Так, ЄС, будучи вірним своїм цінностям, підтримує державу, яка також у них вірить та захищає, натомість впроваджує санкції щодо держави, яка намагається позбавити український народ свободи та демократії. Безумовно, Європейський Союз надає Україні безпрецедентну підтримку, однак його діяльність обмежена не лише фінансовими можливостями, а й Статутом ООН, в якому визначений порядок застосування заходів для підтримання миру та безпеки (із застосуванням збройних сил в тому числі) [2, с.49].

Відновлення миру – реалізується у постконфліктний період з метою відновлення життєдіяльності важливих елементів інфраструктури та цивільних інститутів країни, демілітаризації району конфлікту через встановлення контролю над озброєнням та військовою технікою сторін, що перебували у конфлікті, забезпечення втілення інституційних реформ.

Аналізуючи способи вирішення військових конфліктів, миротворчі місії умовно можна поділити на дві великі групи – місії у територіальних конфліктах декількох держав і місії, спрямовані на вирішення внутрішніх громадянських, часто етнічних або релігійних конфліктів.

Однак повний успіх миротворчих контингентів – рідкість, адже діяльність їх обмежуються принципом невтручання у внутрішні справи держави та правом націй на самовизначення. Крім того, офіційно ООН проводить операції «з підтримки миру» (peacekeeping operations), тобто там, де супротивники вже домовилися про ту чи іншу форму перемир'я [7].

Разом з тим, слід наголосити, що механізми вирішення міжнародних конфліктів за участі існуючих міжнародних організацій є лише частиною зусиль із їх остаточного припинен-

ня. Так, міжнародні організації не в змозі забезпечити присутність своїх сил у всіх «гарячих точках» земної кулі та брати на себе основну відповідальність за нормалізацію ситуації в них. Так чи інакше збільшення потреб у миротворчості ставить на порядок денний необхідність створення нових регіональних структур і тіснішої кооперації з основними міжнародними організаціями.

Місії міжнародних організацій з підтримки миру не є панацеєю, вони не можуть вирішити конфлікт лише власними силами і, за певними винятками, не мають ефективних важелів впливу на ворогуючі політичні сили. Шукати вихід з конфлікту та боротися за мир – завдання власне конфліктуючих сторін, і перекласти відповідальність (як до прикладу з ситуацією в Афганістані після виведення миротворчого контингенту) на миротворців у майбутньому навряд чи вийде.

Отже, на підставі проведеного дослідження можна зробити висновок, що механізми вирішення збройних конфліктів міжнародними організаціями, при наявному ресурсному потенціалі останніх, на сьогоднішній день є відносно ефективним засадничим способом вирішення міждержавних чи внутрішньодержавних конфліктів та воєн сучасності. Можливості сучасних міжнародних організацій, як показує досвід їх участі у вирішенні збройних конфліктів у ХХ – на початку ХХІ ст., все ще є обмеженими. У зв'язку з цим, є необхідність у розширенні кількості міжнародних організацій, а також пошуку і впровадженні нових сфер впливу. Попри це, саме міжнародні організації, насамперед НАТО, ЄС та ООН сьогодні залишаються основними суб'єктами, які спроможні в подальшому не лише санкційно протистояти війні рф, а й зупинити продовження її ескалації відносно сусідніх держав, а також запропонувати дієвий інструмент припинення російсько-української війни та забезпечити відновлення миру в Україні.

Список використаних джерел:

1. Бернадський Б. Міжнародні конфлікти: курс лекцій Київ: ДП Вид. дім «Персонал», 2012. 366 с.
2. Богатов Д. Роль європейського союзу в підтримці миру та міжнародної безпеки в аспекті повномасштабного військового вторгнення. *Правова позиція*. 2022. № 2 (35). С. 46–50.
3. Миротворчі місії ООН: в яких країнах світу проводилися та де тривають зараз. *Слово і діло*. 02.12.2019. URL: <http://surl.li/fvycf>
4. Перепелиця Г. Роль НАТО в урегулюванні міжнародних конфліктів у сучасних умовах. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2022. № 1 (55). С. 16–19. URL: <http://journals.iir.kiev.ua/index.php/knu/article/download/4260/3902>
5. Примуш Р. Система колективної безпеки як основа національної та міжнародної безпеки. *Інвестиції: практика та досвід*. 2022. № 5/6. С. 71–75.
6. Радецький В. Класифікація сучасних воєнних конфліктів і види миротворчої діяльності. *Вісник Київського міжнародного університету*. 2019. Вип. 9. С. 87–104.
7. Терентьева О. Примус до миру: гарячі точки й миротворчі місії. *Політична критика. Видання на перетині політики, науки та культури*. 28.09.2021. URL: <http://surl.li/fvycu>
8. Тимошенко Р., Федянович Д., Шпура М., Андрійянова Н. Аналіз практики проведення операцій НАТО з підтримання миру і безпеки. *Воєнна безпека та воєнна політика держави*. 2017. № 3 (61). С. 18–22. URL: <http://znp-cvsvd.nuou.org.ua/article/view/124044/118597>
9. Участь України в операціях ООН з підтримання миру. URL: <https://ukraineun.org/ukraine-and-un/peacekeeping-activities/>

Отримано: 23.02.2023

Максим СЛЬОЗКІН

аспірант кафедри археології,
спеціальних історичних і правознавчих дисциплін

ОБРАЗ СЕЛЯНСТВА НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ «ГРОМАДСЬКА ДУМКА» (1906 р.)

Сільське населення довгий час водночас сприймалося як дихотомія (протилежність, протиставлення населенню міст) та «континуум» (взаємозалежність зв'язки «місто – село»). Сприйняття українського села, як певного анахронічного явища пояснюється в сучасній історіографії етнокультурною самобутністю та «консервативною ментальністю». На відміну від стрімкої урбанізації міського середовища, модернізаційні процеси на селі відбувалися в уповільненому ритмі [6, с.3].

Традиційною є думка в історіографії про те, що рушійною силою модернізаційних процесів є міська інтелігенція – представники політичних, освітньо-культурних та наукових кіл. Саме вони, з слів вчених стали каталізаторами змін в усіх сферах суспільного життя початку ХХ ст. [4, с.91-92].

Нерідко селяни характеризуються дослідниками, як «темні», тобто – неосвічені. Загальним чином, це спричинено намаганням «спростити» використаний науковий інструментарій та дослідити явище українського селянства поверхнево, що у підсумку не дає змогу детально окреслити усі процеси, що відбувалися у сільському середовищі на рубежі ХІХ – ХХ ст. [5, с.12-14].

Криза самодержавного ладу, що мала місце на поч. ХХ ст. відобразилася й у сільському середовищі. Проте, селянські протести та виступи не залишалися осторонь царської реакції. Щоб покласти край сільській непокірності уряд застосовував до бунтівників арешти, заслання і навіть розстріли. Але, ці превентивні заходи не зупиняли протестів на селі. Навпаки, перебуваючи в тюрмах селяни обмінювалися думками з «освіченими людьми» – представниками різних політичних партій, цим самим поглиблюючи свою політичну грамотність [2, с.1].

Урядові чиновники всіляко намагалися завадити політичному просвітництву серед сільського населення. Так, періодична преса повідомляла про вказівку «сільським урядникам та стражникам добре пильнувати, щоб селяни не читали книжок та брошур видання «Донской речи», «Молота» та інших», поряд з цим «пильнуванням» чиновники на селі отримали право конфісковувати виявлену літературу. Мета цих заходів, очевидно, полягала в спробі зупинити поширення т.зв. «політичного просвітництва» серед сільського населення [7, с.1].

Але такі репресії у поєднанні з «пильнуванням» чиновниками не дуже допомагало в «усмиренні» селянства. Так, у листі одного селянина з Полтавщини йшлося: «...читав я багато газет і книжок... спілкувався з учителями, дяками, членами земських управ, есдеками, есерами, кадетами. Хто і зовсім темний ішов у тюрму, то він тепер світлий вийшов...» [2, с.1].

Поряд із цим, влада часто «загравала» з селянами, обіцяючи дарувати їм ті чи інші привілеї, але, з часом простежувалася зневіра селян у обіцянках влади. Періодична преса коментувала про те, що у багатьох місцях селяни не хочуть обирати представників у «землеустроительные комиссии». Міністерство внутрішніх справ вустами товариша міністра В. Гурко заохочувало селян «не цуратися тих комісій», аргументуючи це тим, що якщо серед членів комісії не буде представників селян, то «може вийти шкода селянським інтере-

сам». Проте, після обіцянок, котрі в різні часи лунали і від представників В. фон Плеве, і від депутатів Державної думи щодо дарування селянам землі, віра у щирість дій влади щодо бажання вирішення «земельного питання» поступово згасала [3, с.1].

Під час кризи поч. ХХ ст. зароджується прошарок «сільської інтелігенції» – великої групи людей, що працювала, а подекуди, і мешкала в селах. За низкою показників, як от умови формування, професійні навички, склад ментальності, вони відрізнялися від міських інтелігентів і тому, володіли іншими психологічними рисами та керувалися іншими ідеалами [8, с.282-286].

Представники селянства у Державній думі належали до найбільш опозиційних відносно уряду депутатів, що дуже непокоїло власне провладні політичні кола. Вважалося, що прихильності селян можна домогтися шляхом різних «бонусів» (передаванням у їх користування «казенних квартир» тощо). Проте, ці заохочення не впливали на ті політичні ідеї, що побутували в колах селянських представників. Їх вимоги, як зазначалося в публікаціях у пресі, не обмежувалися «земельним питанням». У політичних заявах депутатів простежуються вимоги стосовно запровадження навчання рідними мовами, надання широких прав окремим національностям, справедливі суди тощо [1, с.1].

Отже, українське селянство у публічному дискурсі досить часто протиставлялося міському населенню, що вплинуло на формування образу селянина, як «темного», неосвіченого, анахронічного обивателя Російської імперії. Сучасні історичні дослідження, що впроваджуються в останні десятиліття, покликані переосмислити ставлення історичної науки до селянства. Значною мірою інструментом пізнання тут виступає поглиблений аналіз ментальних особливостей сільського середовища.

Список використаних джерел:

1. Єфремов С. Селяне в Думі. *Громадська думка*, № 104, 7 травня 1906. С. 1.
2. Кондратьєв. Чому не помагають «усминерія». *Громадська думка*. № 171, 26 лютого 1906. С. 1.
3. Левицький М. Обіцяв пан кожух – тепле його слово. *Громадська думка*. № 187, 13 серпня 1906. С. 1.
4. Платмір Я. Українське селянство в уявленнях та інтерпретаціях інтелектуальних еліт Наддніпрянщини (кінець ХІХ – початок ХХ ст.): дис. ... докт. філос.: зі спец. Історія та археологія. Черкаси, 2021.
5. Присяжнюк Ю. Освіченість, як атрибут етнокультури українського селянства в умовах модерних трансформацій суспільства (історіографічний та гносеологічний аспекти). *Український селянин*. Вип. 9, 2005. С. 12-14.
6. Селяни і місто: феномен сприйняття урбанізаційних процесів у селянській традиції (матеріали історико-археографічних експедицій Північним Приазов'ям) / упорядник В.М. Константінова. Київ, 2012. 416 с.
7. Хотовицький М. Заходи проти книги. *Громадська думка*, № 50. 3 березня 1906. С. 1.
8. Шамара С.О. Сільська інтелігенція: поняття, дискурси й особливості дослідження в Україні. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Історія*. 2008. Вип. 14. С. 282–286.

Отримано: 22.02.2023

«ЧУДО НА ВІСЛІ»: НОВИЙ ЕТАП У ВІДНОСИНАХ МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ПОЛЬЩЕЮ (СЕРПЕНЬ 1920 РОКУ)

Аналіз засвідчує, що події на теренах України наприкінці 1919 – початку 1920 р. принесли докорінні зміни в українському національно-визвольному русі. Не витримавши прямого збройного зіткнення з російськими більшовиками і білогвардійцями, ізольована в дипломатичній блокаді переможною Антантою, Українська Народна Республіка зазнала відчутної військової та політичної поразки, а її уряд опинився у фарватері політики більш могутніх учасників. Подальший успіх національно-визвольної боротьби тепер залежав від наявності в уряді УНР сильного союзника. Вірячи в тимчасовість такого становища, українські лідери на чолі з Головою Директорії та Головним Отаманом Війська і Флоту УНР С. Петлюрою обрали курс на союз із Польщею, спільно з якою вони сподівались успішно протистояти агресії більшовицької Росії [1, с.34].

Такий союз відповідав й геополітичним інтересам начальника Польської держави і Верховного головнокомандувача Війська Польського Ю. Пілсудського. Його федералістська концепція Речі Посполитої в східній політиці була спрямована на послаблення Росії, що загрожувала її незалежності, і залучення до реалізації цієї мети народів, котрі терпіли небезпеку з боку російського великодержавного імперіалізму та гегемонізму. Ю. Пілсудський розглядав можливість розчленування Росії і створення під егідою Польщі блоку союзних держав-сателітів на просторах між Балтійським і Чорним морями. За таких умов Польща ставала б регіональним лідером у Східній Європі. Ключове місце у здійсненні цих планів відводилося саме Україні, відділення якої від Росії вберегло б Польщу від експансії з боку Москви [11, s.53].

Польська сторона схвально відгукнулася на українську декларацію, але припинила офіційні переговори більш ніж на три місяці через обставини як внутрішньо-, так і зовнішньополітичного характеру. Головною внутрішньополітичною причиною був потужний опір «східній» політиці Ю. Пілсудського, що його чинили національні демократи, котрі прагнули скоріше піти на примирення з Росією, аніж погодитися на незалежність України. На міжнародній арені Польща не наважувалася дратувати всесильну Антанту, яка вперто підтримувала білогвардійців з їхньою концепцією «єдиної і неподільної» Росії. Попри те що в офіційних польсько-українських переговорах настала тривала пауза, двосторонні розмови тривали й надалі, тільки з дипломатичної площини вони перейшли в площину військову, набувши при цьому більш конкретного, практичного, а головне, продуктивного змісту. Новий імпульс польсько-українським контактам дав приїзд до Варшави С. Петлюри, котрий мав «перевести закордоном хоч невеликі формування з наших полонених» [4, с.321, 324]. Основною темою польсько-українських переговорів була доля українських вояків, котрі перебували в польських таборах для полонених та інтернованих.

На початку 1920 р. військово-політична ситуація в Росії змінюється, у громадянській війні настає корінний перелом на користь «червоних». Більшовикам вдалося втримати владу і розбити своїх основних ворогів з «білого» табору практично по всьому периметру фронтів. Останнім серйозним противником для більшовиків залишалася Польща, з якою з лютого 1919 р. вони вели неоголошену, проте кровопролитну війну. Радянсько-польський фронт

простягався майже на 1000 км від Західної Двіни до Дністра. Опинившись у надзвичайно скрутній ситуації і прагнучи уникнути війни на два фронти, Москва змушена була віддати всі зайняті польськими військами землі [2, с.46].

Договір із Польщею, по суті, виводив Україну з дипломатичного вакууму, створеного довкола неї західними державами. Крім того, спільний антирадянський фронт двох держав став би надійним захисним бар'єром від експансіоністських амбіцій Кремля, гарантом європейської безпеки та стабільності. С. Петлюра все це добре усвідомлював, а тому, попри негативні стереотипи минулого, рішуче підтримував польсько-українське порозуміння, про що наприкінці березня 1920 р. писав військовому міністру, полковнику В. Сальському: «Ми – Польща і Україна – повинні досягти цього порозуміння, щоб перед Москвою устояти. Посилання на історію польсько-українських непорозумінь в минулому для сучасного реального політика не є аргумент. Нові відносини вимагають і з боку польського коректив до минулого і життєвий інтерес Польщі примушує її мати самостійну Україну. Ті українські діячі, що штовхають нас в обійми російської федерації, – є люди без перспективи державної, не вміють вони підняти вище інтересів та болів сьогоднішнього дня і через це вони кепські політики, а робота їх шкідлива для України» [5, с.263]. Аналогічні думки містяться в листі С. Петлюри до члена Директорії УНР Ф. Швеця від 21 березня 1920 р. «Без порозуміння з Польщею, писав він, ми не можемо відновити нашого державного життя. І як би нас не ляляли, як би не гавкали на нашу адресу, це порозуміння в ім'я державних інтересів мусить статись. Маю надію, що швидко і станеться, і тоді поляки примушені будуть змінити свою політику на Волині та Поділля» [6, с.384].

Наприкінці серпня – на початку вересня 1920 р. ситуація на польсько-радянському фронті докорінно змінилася. Червона Армія зазнала поразки під стінами Варшави. Поляки енергійно переслідували розбитого противника. 12 вересня розпочала наступ 3-а, а 14 вересня й 6-а польські армії, які до кінця місяця вийшли на лінію Старокостянтинів – Славута – річка Горинь [12, с.144].

Сепаратні мирні переговори між Варшавою і Москвою походили в серпні 1920 р. за пропозицією польської сторони у зайнятому радянськими військами Мінську. Однак українська делегація до них не була допущена. Червона Армія тоді стояла біля стін Варшави, тому радянські представники намагалися диктувати полякам свої умови. Вони зажадали від них: встановити кордон по р. Західний Буг, скоротити армію до 50 тис. вояків (з яких 10 тис. кадрових), віддати всі запаси зброї, припинити її виробництво і взагалі ліквідувати військову промисловість, провести у себе амністію всіх осіб, засуджених за військові та політичні злочини тощо [3, с.139]. Польська делегація категорично відкинула вимоги й невдовзі виїхала з Мінська. Зрештою, переговори було зірвано, але поляки виграли час для поповнення та перегрупування своїх сил [9, с.346].

Надаючи допомогу українським військам, Ю. Пілсудський одночасно докладав зусиль для налагодження співпраці з російськими антирадянськими формуваннями на польській території 3-ю армією генерала Б. Пермикіна та кінною козацькою дивізією осавула В. Яковлева, створеними Російським політичним комітетом у Польщі на чолі з Б. Савінковим. Комітет визнав уряд УНР й передав свої військові сили в оперативне підпорядкування командування української Діючої армії. Незважаючи на можливі політичні ускладнення, за наполяганням Ю. Пілсудського з Польщі для української армії продовжували надходити військові вантажі з різноманітним майном: зброєю, вибухівкою, інженерним та ін-

шим обладнанням, автомобілями, одягом, взуттям, медикаментами, перев'язочними матеріалами, ліками, продуктами харчування, фуражем тощо. Однак поляки не могли як раніше забезпечувати українців набоями і снарядами, оскільки боєприпаси до російських гвинтівок, кулеметів і гармат, якими здебільшого було озброєно Армію УНР, майже вичерпалися. Невдовзі це матиме вирішальне, але, на жаль, негативне значення [10].

1920-й став останнім роком організованої відкритої збройної боротьби регулярних українських військ на фронті, особливо у серпні місяці. Основний тягар оборони Варшави лежав на армії Північного фронту генерала Ю. Галлера. У кровопролитних оборонних боях за Радзимін, Зельонку та Оссув поляки знекровили противника. Ю. Пілсудський зібрав на південний схід від Варшави резервні частини в складі п'яти дивізій піхоти і бригади кавалерії та 16 серпня 1920 р. з-над річки Вепш вдарив по флангу наступаючих армій Західного фронту під командуванням Тухачевського. Протягом кількох тижнів поляки розгромили між Віслою та Німаном кілька червоних армій. Після Варшавської битви більшовики змушені були піти на перемовини з Польщею, за наслідками яких 12 жовтня 1920 р. в Ризі було досягнуто радянсько-польського перемир'я, а 18 березня 1921 р. підписано Ризьку мирну угоду. За її умовами більшовики визнавали входження до складу Польщі західних білоруських земель до рік Двіни і Березини та західних українських теренів у районі Полісся [8, с.8, 44].

Польща виявилася єдиною державою, що погодилася надати допомогу УНР, хоча сама перебувала у стані неоголошеної війни з радянською Росією. Для забезпечення максимально вигідних кордонів на сході Ю. Пілсудський сподівався підірвати могутність і послабити Росію з допомогою створення у Балтійсько-Чорноморському регіоні федерації залежних від Польщі держав, котрі стали б захисним бар'єром від російської експансії. З іншого боку, діючи за принципом «хоч би з чортом, аби проти Москви», лідер УНР С. Петлюра, що перебував у Варшаві фактично як політичний заручник, усвідомлював слабкість українських позицій. Позбавлений інших альтернатив, він погодився на умови польської сторони про укладання наприкінці квітня 1920 р. не вигідних для України Варшавських домовленостей. Ціною польської допомоги стала відмова від західноукраїнських земель і принизливе становище УНР, яка замість рівноправного союзника перетворювалася у звичайного сателіта Польщі. Порозуміння з поляками розглядалося ним як єдино можливий за тих умов «акт спасіння для дальшого продовження нашої боротьби» і «тактичний хід для встановлення зв'язку з Європою» [7, с.223].

Отже, українсько-польський військово-політичний союз тривав недовго і під тиском непереборних зовнішньо- та внутрішньополітичних обставин спершу формально, а потім фактично перестав існувати, проте став помітним чинником у відносинах між Україною і Польщею. Попри нерівноправний характер союзу, внесок польських союзників у відновлення армії УНР у 1920 р. виявився істотним. Спільна боротьба влітку 1920 р. показала нову можливість у відносинах між державами. Це усвідомлювали і Польщі, завдяки чому польська військова допомога не припинилася навіть після польсько-радянського перемир'я. Велика заслуга у цьому маршала Ю. Пілсудського, котрий, попри можливі політичні ускладнення, знаходив нові форми і можливості для підтримки українців, від ідеї союзу з якими він особисто ніколи не відмовлявся.

Список використаних джерел:

1. Гудь Б., Голубко В. Нелегка дорога до порозуміння: до питання генези українсько-польського співробітництва 1917–1921 рр. Львів: Українські технології, 1997. 68 с.

2. Дайнес В.О. Пилсудский против Тухачевского. Сборник. Москва: Воениздат, 1991. 254 с.
3. Документы внешней политики СССР. Т. 3. 1 июля 1920 г. – 18 марта 1921 г. Москва: Госполитиздат, 1959. 724 с.
4. Мазепа І. Україна в огні й бурі революції 1917–1921 рр. 3-тє видання. Київ: Темпора, 2003. 608 с.
5. Петлюра С. Статті, листи, документи. Т. І. Нью-Йорк: Центральний Комітет вшанування пам'яті Симона Петлюри в Америці; Видано Українською Вільною Академією Наук, 1956. 480 с.
6. Петлюра С. Статті. Листи. Документи / [Центральний державний архів громадських об'єднань України]. Київ: ПП Сергійчук М.І., 2006. Т. IV. 704 с.
7. Петлюра С. Статті / [упоряд. та авт. передм. О.О. Климчук]. Київ: Дніпро, 1993. 340 с.
8. Шелухин С. Варшавський договір між поляками й Петлюрою 21 квітня 1920 року. Прага: Нова Україна, 1926. 40 с.
9. Dokumenty i materiały do historii stosunków polsko-radzieckich. Т. III. Warszawa, 1964. 346 s.
10. Legieć J. Op. cit. S. 187. За свідченнями одного з польських офіцерів експозитура «з Копичинців за допомогою апарата Юза мала зв'язок зі Львовом, а старий Форд і вантажівка курсували за Збруч». Див.: L. K. Op. cit. S. 241.
11. Pobóg-Malinowski W. Najnowsza historia Polski. 1864–1945. Т. 2. Londyn, 1956. 230 s.
12. Wojna polsko-bolszewicka 1919–1920. Działania bojowe. Kalendarium / [Łukomski G., Polak B., Wrzosek M.]. Т. II. Koszalin, 1990. 244 s.

Отримано: 22.02.2023

Валентин СОРОКІН

аспірант кафедри політології і філософії

ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗПЕКА В СИСТЕМІ ЕЛЕКТРОННОГО УРЯДУВАННЯ В УКРАЇНІ

Електронне урядування забезпечує тісний зв'язок та взаємодію між громадянами та владою для досягнення спільних цілей. Воно дозволяє досягнути відкритості та прозорості у діяльності органів публічної влади, підвищити довіру громадян до влади та забезпечити більш ефективно і менш витратне адміністрування. Проте і тут зіштовхуємося з проблемами, основною з яких є недобросовісні та можливо злочинні дії у захопленні даних користувачів системи електронного урядування з ціллю перешкодити і порушити процес е-взаємодії.

Інформаційні відносини органів державного управління із суспільством мають відбуватись на основі забезпечення інформаційної безпеки – стану захищеності важливих інтересів особистості, суспільства і держави, зведення до мінімуму неповноти, невчасності і недостовірності інформації, негативного інформаційного впливу, негативних наслідків функціонування інформаційних технологій [1, с.115].

Для уникнення та мінімізації наслідків такого впливу необхідно приділяти значну увагу інформаційній безпеці у сфері електронного урядування в Україні. Зокрема, ряду загроз, які притаманні електронному урядуванню, зокрема:

- несанкціонований доступ до інформації користувачів та адміністративних інформаційних ресурсів;
- несанкціоноване втручання в програмне забезпечення;
- зараження комп'ютерними вірусами та міжсайтова вразливість адміністративних інформаційних порталів;
- неефективні механізми розмежування доступу до даних користувачів;

- недоступність сервісу або перевищення встановлених законом термінів з надання адміністративних послуг та інше [5, с.51-52].

З розвитком електронного урядування в державі, відбувається активізація електронного документообігу, що являє собою форму створення, накопичення і обміну інформацією, яку необхідно надійно зберігати протягом певного часу та водночас мати до них вільний доступ, користуватися та обмінюватись ними.

Законодавством України визначається вимога до обов'язкового захисту системи електронного документообігу, що відноситься до державних інформаційних ресурсів, а також програмного забезпечення, які знаходяться в інформаційних системах, шляхом створення комплексних систем захисту інформації. Законодавчо визначається вимога до побудови комплексних систем захисту інформації в інформаційних системах для забезпечення безпеки даних, що є критично важливими для національної безпеки держави, а також для підтримки можливості оперативного обміну цими даними у процесі провадження діяльності [4, с.6-7].

Одним з пріоритетних завдань у системі електронного урядування та системі національної безпеки України є кібербезпека. В умовах російсько-української війни та підвищеного інтересу до державних інформаційних систем доводиться утримувати ще «один фронт», протидіючи комп'ютерній злочинності та комп'ютерному тероризму.

Для реалізації цього завдання Президент України Володимир Зеленський своїм Указом № 447/2021 від 26 серпня 2021 року затвердив рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року «Про Стратегію кібербезпеки України». Стратегія кібербезпеки України визначає пріоритети національних інтересів у сфері кібербезпеки, наявні та потенційно можливі кіберзагрози, цілі та завдання забезпечення кібербезпеки України з метою створення умов для безпечного функціонування кіберпростору, його використання в інтересах особи, суспільства і держави [7].

Для забезпечення захищеності доступу в систему електронного документообігу та електронного урядування в цілому, використовуються системи ідентифікації і автентифікації користувачів.

Відповідно до Закону України «Про електронні довірчі послуги» від 05.10.2017 № 2155-VIII, автентифікація – електронна процедура, яка дає змогу підтвердити електронну ідентифікацію фізичної, юридичної особи, інформаційної або інформаційно-комунікаційної системи та/або походження та цілісність електронних даних; ідентифікація особи – процедура використання ідентифікаційних даних особи з документів, створених на матеріальних носіях, та/або електронних даних, в результаті виконання якої забезпечується однозначне встановлення фізичної, юридичної особи або представника юридичної особи [6].

На практиці вищезазначені системи є основою для електронного цифрового підпис, що є одним з поширених в світі засобів захисту. Він за допомогою спеціального програмного забезпечення підтверджує достовірність інформації документу, його реквізитів і факту підписання конкретною особою.

У законі України «Про електронні довірчі послуги» електронний підпис визначається як електронні дані, які додаються підписувачем до інших електронних даних або логічно з ними пов'язуються і використовуються ним як підпис [6].

Електронний цифровий підпис по своєму функціоналу ідентичний звичайному рукописному підпису на папері і володіє основними перевагами:

- засвідчує, що підписаний документ надходить від особи, що його підписала;
- гарантує цілісність підписаного документа (захист від модифікацій);
- не дає можливості особі, що підписала документ, відмовитися від зобов'язань, пов'язаних з підписаним документом [2].

Використання електронного цифрового підпису скорочує час документообігу та взаємодії між користувачами електронного урядування. Дані, що підписані електронним цифровим підписом передаються швидко за допомогою локальних інформаційних мереж та сегментів глобальної інформаційної мережі Інтернет через державні інформаційних ресурси, що забезпечує їх захищеність та уникнення втручання сторонніх осіб.

Позитивним моментом, для електронного урядування є можливість отримання електронного цифрового підпису безкоштовно та платно, на вибір користувача, а також те, що це можна зробити, як в онлайн і в офлайн режимі.

Для отримання підпис офлайн, потрібно звернутися до одного з надавачів електронних довічних послуг, шляхом заповнення реєстраційної форми та наданням персональних даних. Перелік кваліфікованих надавачів електронних довірчих послуг можна дізнатися на сайті Центрального засвідчувального органу Міністерства цифрової трансформації України [3]. Проте отримати підпис в онлайн набагато зручніше та простіше. Найбільш оптимально отримати такий сервіс через онлайн-платформу ПриватБанку.

Особистий ключ електронного підпису може бути розміщено та зберігатися на:

1. Незахищеному носії інформації.

Зокрема такими носіями є флешка, диск, пам'ять комп'ютера тощо. Перевагою є зручність у користуванні з будь-якого пристрою та віддалений доступ, значним недоліком є більша вразливість до можливого заволодіння іншими суб'єктами, які знають пароль доступу.

2. Захищеному носії інформації (токені).

Апаратний ключ безпеки (токен) – зовні схожий на звичайну флешку – захищений пристрій, який може використовуватися для зберігання кваліфікованого електронного підпису та ідентифікації в різноманітних сервісах. Особливістю є те, що токен повинен безпосередньо фізично знаходитися при його використанні. Серед недоліків використання можна назвати те, що апаратний ключ, може бути пошкоджений або загублений.

Оскільки, електронне урядування дозволяє забезпечити роботу в режимі реального часу, спростити та зробити доступним спілкування громадян з органами державної влади та отримання різних адміністративних послуг, невід'ємним стало забезпечення інформаційної безпеки у цій системі.

Отже, розвиток та становлення електронного урядування нерозривно пов'язані із інформатизацією сфер суспільства та органів влади. Відповідно, важливу роль відіграє забезпечення інформаційної безпеки. Для її реалізації та уникнення негативного впливу з боку зовнішнього середовища удосконалюється нормативно-правова база держави, технічні та інформаційні заходи, та найголовніше, бажання населення забезпечити свій захист.

Одним з поширених в світі засобів такого захисту будь-якого громадянина чи суб'єкта бізнесу є електронний цифровий підпис, який є ефективним інструментом забезпечення інформаційної безпеки електронного урядування в Україні.

Список використаних джерел:

1. Бабаєв В.М., Новікова М.М., Гайдученко С.О. Текст лекцій з дисципліни «Електронне урядування» (для студентів 5 курсу спеціальності 8.03060101 «Менеджмент організацій і адміністрування» денної форми навчання). Харків: ХНУМГ, 2014. 127 с.
2. Денисюк Я. Алгоритми електронного цифрового підпису та його реалізація в мережах. URL: <https://denysyukys12.wordpress.com/>
3. Кваліфіковані надавачі електронних довірчих послуг. Сайт Центрального засвідчувального органу Міністерства цифрової трансформації України. URL: <https://czo.gov.ua/ca-registry>
4. Ліпінський В.В., Братков О.І. Питання вдосконалення нормативно-правового регулювання створення комплексних систем захисту інформації в інформаційних системах та застосування досвіду країн НАТО. *Сучасний захист інформації*. 2018. № 3. С. 6–10.
5. Логінова Н.І. Інформаційна безпека в електронному урядуванні. *Кібербезпека в сучасному світі: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Одеса, 20 листопада 2020 р.)* / за ред. О.В. Дикого. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 50–53.
6. Закон України Про електронні довірчі послуги від 05.10.2017 № 2155-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2155-19#Text>
7. Указ Президента України №447/2021 Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року «Про Стратегію кібербезпеки України». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/4472021-40013>

Отримано: 22.02.2023

Валерій СТЕПАНКОВ

*доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри всесвітньої історії*

**УКРАЇНСЬКИЙ ПРОЄКТ ЗБОРІВСЬКОГО ДОГОВОРУ ВІД 17 СЕРПНЯ 1649 РОКУ
ТА ПРИЧИНИ ЙОГО ПРОВАЛУ**

Проблема з'ясування історичних обставин появи проєкту Зборівського договору 17 серпня 1649 р., розробленого Б. Хмельницьким та генеральними старшинами, його змісту й причин невдачі реалізації не ставало предметом спеціального дослідження. Опосередковано її висвітлення торкалися у своїх працях М. Грушевський [3, с.209-215], В. Смолій та В. Степанков [8, с.269-284]. У зв'язку з чим продовжує залишатися актуальним виявлення політичної програми молоді української політичної еліти, поставленої у критичну ситуацію порозумінням хана Іслам Герейя й польського короля Яна Казимира у ході Зборівської битви 15–16 серпня 1649 р. та обставин невдачі її реалізації.

Рубіж 1648–1649 рр. став переломним у процесі переосмислення гетьманом уроків національно-визвольної боротьби 1648 р. й укладення безславного Замостянського перемир'я 21 листопада 1648 р. Саме у цей час приходить до нього усвідомлення її основної мети: створення незалежної Руської (Української) держави. Цілком справедливо М. Грушевський констатував той факт, що Б. Хмельницький «Метою ставив повну державну незалежність України в її історичних границях...» [4, с.1493]. Вперше вона була чітко сформульована під час відомих Переяславських перемовин з королівським посольством А. Кисіля 20–25 лютого. Так, він кілька разів підкреслював наміри «відірвати від ляхів всю Русь й Україну» та й

звільнити «з лядської неволі народ увесь руський». На його переконання, до складу утвореної держави мали увійти всі українські землі «до Вісли», що перебували в складі Корони Польської [2, с.116-119].

Ці ідеї знайшли подальший розвиток під час розмов з московським послом Г. Унковським 29 квітня. Зокрема, аргументував правові підстави існуючої незалежності утвореної Руської держави, яку вважав спадкоємницею давньоруської держави, а також переконував того, що будуть битися з Річчю Посполитою допоки король не визнає її самостійного існування [2, с.151-155]. Готуючись до червневого походу, Б. Хмельницький сформулював завдання домогтися розгрому Речі Посполитої [5, с.337, 339; 10, s.14], а відтак відтворення Руської держави (князівства) від Перемишля до кордону з Московією [1, с.318; 10, s.14; 11, s.397]. На перших порах здавалося, що надії гетьмана сповняться, адже одне польське військо було заблоковане у Збаражі, а друге, очолюване королем, розгромлене у Зборівській битві 15 серпня. Проте у ніч на 16 серпня король і хан домовилися про початок перемовин про укладення миру, при чому, за спиною у Б. Хмельницького. Мало цього, Ян Казимир прагнув усунути від них Військо Запорозьке, домагаючись визнання ним свого підданства польському монарху [3, с.199-200; 6, с.124]. Зі свого боку, Іслам Герей намагався запобігти витворенню самостійної Української держави й розпаду Польського королівства. А відтак підтримував клопотання польської сторони про залишення Війська Запорозького у складі останнього, припинив 16 серпня наступ на польські позиції й спонукав до цього Б. Хмельницького [7, с.276]. Внаслідок чого тепер гетьману вже протистояла узгоджена позиція його противника і сумнівного союзника, а сил протистояти їм у нього не існувало.

Потрапивши у пастку, змушений був у ночі 17 серпня зайнятися розробкою проєкту угоди з Річчю Посполитою про умови визнання влади її монарха. Його аналіз засвідчує наміри української еліти зберегти під своїм управлінням терени, що підпорядковувалися їй на початок червня: Південну і Східну Волинь («по Старий Костянтинів, по Случ і за Случ, що впадає в Прип'ять»), Летичівський повіт Подільського воєводства, Київське, Брацлавське й Чернігівське воєводства. Не встановлювалася обмеженість чисельності реєстрових козаків, котрі отримували право проживати на цій території, на яку не мали права вступати «до повного заспокоєння» коронні підрозділи і не розташовуватися на постій. За Військом Запорозьким зберігалися всі «вольності» й привілеї, отримані у попередні часи, включаючи чинність козацького права. Домагалися: амністії учасникам боротьби, включаючи шляхту; ліквідації усіх сеймових постанов, спрямованих супроти козацтва, а також унії; заборони повернення євреїв до попередніх місць проживання; урівняння у правах православного духовенства з католицьким; повернення захоплених уніатами церков, монастирів і маєтностей; відкриття православних церков у Варшаві, Кракові, Любліні та в ін. містах; надання земських, гродських і міських посад на козацьких теренах лише православним особам і права київському митрополиту з 2-ма єпископами брати участь у роботі сенату тощо [6, с.130-131].

Ранком 17 серпня гетьман зустрівся з канцлером Є. Оссолінським й засвідчив згоду на укладення угоди [13, s.197]. Зазначимо, що погодився на них лише під тиском хана, котрий вимагав від нього визнання підданства королю [3, с.208]. Опісля полудня українське посольство з'явилося до короля, передавши прохання Війська Запорозького [13, s.197-198]. На світанку наступного дня, прийнявши королівських посланців, повідомив про згоду зустрітися з очільником польської комісії А. Кисілем для ухвалення статей договору. Опівдні розпочалися перемовини, що до вечора завершилися їх узгодженням. Гетьман змушений був поступи-

тися в основних своїх домаганнях проекту. Зокрема відмовитися від претензій на території Волині й Подільського воєводства, західної і південно-західної частин Київського воєводства, погодитися на обмеження козацького реєстру 40 тис. осіб й перенесення розв'язання питань скасування унії та передачі церковних маєтностей православної церкві на найближчий сейм тощо [14, s.39-40]. Основною причиною невдачі Б. Хмельницького й політичної еліти добитися незалежності, а також їхньої згоди на укладення Зборівського договору, що істотно обмежував їхні домагання, стала позиція кримської знаті, котра намагалася будь-що запобігти утворенню самостійної Української держави. Литовський канцлер А. Радзивіл щиро зізнався, що коли б «татари не схилили [козаків – авт.] до [миру – авт.], ніколи б вони не поступилися королівському маєстату» [12, s.211]. Ще відвертіше з цього приводу висловлювався А. Кисіль: «...якби хан під Зборовом над нами не змилювався, то б уже він (Б. Хмельницький – авт.) нам зробив кінець» [9, арк.77].

Список використаних джерел:

1. Архів ранньомодерної Української держави. Київ, 2019. Т. 3; Голінський М. *Silva rerum* (1648–1665) / упоряд.: О. Заяць, Я. Федорук. Частина I (1648–1649). LXVI+446 с.
2. Воссоединение Украины с Россией. Документы и материалы в трех томах / ред. кол.: П.П. Гудзенко, А.К. Касименко и др. Москва: Изд-во АН СССР, 1953. Т. II: 1648–1654 годы. 560 с.
3. Грушевський М. Історія України-Руси. Київ: Наукова Думка, 1995. Т. VIII. Ч. 3: Хмельниччина в розцвіті (1648–1650). 289 с.
4. Грушевський М. Історія України-Руси. Київ: Наукова Думка, 1997. Т. IX. Ч. 2: роки 1654–1657. С. 870–1632.
5. Джерела з історії Національно-визвольної війни українського народу 1648–1658 рр. / упоряд. док. іст. наук, проф., протоієрей УПЦ Київського Патріархату о. Юрій Мицик. Київ, 2012. Т. 1: (1648–1649 рр.). 680 с.
6. Документи Богдана Хмельницького 1648–1657 / упоряд.: І. Крип'якевич та І. Бутич. Київ: Вид-во АН УРСР, 1961. 740 с.
7. Документы об освободительной войне украинского народа 1648–1654 гг. / ред. кол.: П.П. Гудзенко и др. Киев: Наукова Думка, 1965. 828 с.
8. Смолій В., Степанков В. Богдан Хмельницький: полководець, дипломат, державотворець. 3-те вид., допов. та перероб. Київ: Парламентське видавництво, 2020. 752 с.
9. Archiwum Narodowe w Krakowie. Zespol 465. Sygn. 31. 326 s.
10. Biblioteka Jagiellońska w Krakowie. Sygn. 90. 72 k.
11. Michałowski J. Księga pamiętnicza. Kraków, 1864. 856 s.
12. Radziwiłł A.S. Pamiętnik o dziejach w Polsce / Przełożyli i opracowali A. Przyboś i R. Żelewski. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1980. Т. 3: 1647–1656. 614 s.
13. Relacje wojenne z pierwszych lat walk polsko-kozackich powstania Bohdana Chmielnickiego okresu «Ogniem i mieczem» (1648–1657) / Opracował, wstępem i przypisami opatrzył Mirosław Nagielski. Warszawa, 1999. 430 s.
14. Ugody polsko-ukraińskie w XVII wieku / Польсько-українські Угоди в XVII столітті. Kraków: Wydawnictwo «Platon», 2002. 100 s.

Отримано: 22.02.2023

Віталій СТЕПАНКОВ

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри історії України

ВІД ЗАМОСТЯ ДО ПЕРЕЯСЛАВА: ЗАРОДЖЕННЯ ІДЕЇ САМОСТІЙНОСТІ УКРАЇНИ У СВІДОМОСТІ ПОЛІТИЧНОЇ ПРОТОЕЛІТИ (ЛИСТОПАД 1648 – ЛЮТИЙ 1649 рр.)

Актуальність теми дослідження обумовлюється відсутністю в історіографії реконструкції цілісної картини суперечливого процесу як формування української політичної еліти на початковому етапі Національної революції (1648–1649 рр.) в цілому, так і кристалізації у її свідомості ідеї незалежності України. Адже у ній продовжує залишатися домінуючою думка, що козацька старшина начебто відразу ж перебрала на себе функцію політичної еліти і гасло боротьби за її реалізацію. Аналіз джерел і літератури промовляє про інше, а саме: процес трансформації старшини у політичну еліту виявився досить-таки тривалим (не завершився навіть до кінця революції 1648–1676 рр.) й на початковому етапі мав відбуватися у формі протоеліти. Далеко не простим виявилось й формулювання державної ідеї та її утвердження у політичній свідомості різних угруповань старшин. В цьому відношенні важливу (а в чомусь, можливо, і вирішальну) роль відіграло переосмислення упродовж грудня 1648 – лютого 1649 рр. гетьманом Б. Хмельницьким і старшиною наслідків і уроків першого Західного походу українського війська восени 1648 р. Частково висвітлення цієї непростой проблеми у своїх працях торкалися В. Брехуненко, М. Грушевський, Д. Дорошенко, І. Крип'якевич, Н. Полонська-Василенко, В. Смолій, Валерій Степанков, Віталій Степанков, С. Томашівський та ін. автори.

Пилявецька перемога і похід Б. Хмельницького до західних кордонів України могли б стати своєрідним політичним «Рубіконом» як у державотворенні, так й елітотворенні. Швидкі і рішучі дії переможців мали всі шанси домогтися якщо не капітуляції Речі Посполитої, то визнання її урядом самостійності проголошеної Української держави. Проте трагічну роль зіграло катастрофічне відставання рівня розвитку політичної свідомості керівного ядра національно-визвольної боротьби, очолюваного Б. Хмельницьким, від здобутих мелітарних успіхів, яке продовжувала залишатися у полоні стереотипів цінностей виключно козацького стану. На відміну від нього, очільники нереєстрового козацтва повстанських загонів формували радикальне угруповання старшини, що відображало інтереси переважної більшості революційно збурених мас. Вони домагалися звільнення від ляхів усіх «руських земель» («відсунення до кордонів Польщі аж до Вісли» [11, с. 38]); «Бий, забий, знищ, нехай лядської крові й краплі не буде в руських краях. І пам'ять про її запах нехай перед руським носом не смердить» [2, с.499-500]). Що означувало інтенсивний процес відродження політичної протоеліти 30-х рр. XVII ст. На противагу їй, гетьманське угруповання (помірковано-угодовське) з червня 1648 р. проводило політику умиротворення, пошуку порозуміння на основі визнання Варшавою соціальних і релігійних інтересів Війська Запорозького, ігноруючи національно-визвольні [3, с.31-47, 50-83, 89-90]. Себто залишалася на позиціях еліти козацької корпорації.

І кульмінацією подій першого року революції стали не блискуча перемога біля Пилявця і Західний похід українського війська, а маловідомі Замостянські перемовини 20–21 листопада, що завершилися укладенням перемир'я, яке передбачало припинення воєнних дій, визнання влади новообраного короля Яна Казимира й відведення війська «в Україну» (тобто на територію традиційного козацького регіону в межах південної частини Київського воєводства). Хоча на зібраній козацькій раді перемогла позиція Б. Хмельницького, проте не

менше половини козаків і старшин виступали проти перемир'я, наполягаючи на необхідності як мінімум закріпитися на зайнятих рубежах, а в кращому випадку – продовжити наступальну операцію з метою розгрому Польщі [5, с.453-456; 7, арк.183-185; 8, с.200-205; 9, с.104-105; 10, арк.475-479].

Радикально налаштоване угруповання старшин і козаків очолювали полковники М. Кривоніс та П. Головацький. У розпорядженні науковців є кілька копій звіту королівського послання Я. Смяровського про своє посольство до гетьмана, в яких по-різному характеризується їхня позиція. В одному з них вона трактує її як таку, що вони «на тому були, щоб з цих країв не уступатися, але цю війну завершувати або своїм щастям, яке їх супроводжує, або трактатами (виділено нами – авт.)» [7, арк.183 зв.]. В іншому подається дещо відмінна версія: згадані полковники «стояли на тому, аби не відступати з цих місць і, скориставшись досягнутими успіхами, завершити цю війну вигідним миром (виділено нами – авт.)» [5, с.453]. У третьому зафіксовано принципово відмінний від попередніх погляд цих старшин на подальші події. Вони начебто виступали взагалі проти переговорів з Варшавою, а прагнули «цю війну завершувати не трактатами, а щастям, яке їх супроводжує (виділено нами – авт.)» [10, с. 475]. Яке з них достовірне, поки що з'ясувати не вдалося, але вони однозначно засвідчують, що відбувався інтенсивний процес утвердження у політичній свідомості великої частини старшини ідеї досягнення Україною незалежності від Речі Посполитої, а відтак її трансформації у політичну протоеліту.

І чи не під його впливом, а також наростанням у війську масового невдоволення відступом і залишенням звільнених територій, Б. Хмельницький десь з кінця першої декади грудня розпорядився залишати у поселеннях залоги по лінії Горинь – Кам'янець-Подільський [8, с.214-216]. До кінця місяця уже він сам і більшість з його угруповання вперше сприйняли ідею витворення самостійної Української держави. Не випадково його посол полковник С. Мужилівський, відправлений до Москви на початку січня 1649 р., під час переговорів з дяками Посольського приказу запевнив їх, що Військо Запорозьке продовжуватиме боротьбу аби звільнити від поляків «...всі ті місця, де живуть люди православної християнської віри...» [6, с.226]. 19 січня московський гонець до Польщі Г. Кунаков занотував у Смоленську наступну новину: мовляв, гетьман і старшини ухвалили, щоб король віддав Київ і всю «Білу Русь» (у даному випадку йдеться про українські землі) «...управління на їх гетьманську волю...» [4, с.28-29]. Мабуть 16–17 лютого, напередодні переговорів з польським посольством А. Кисіля, у Переяславі проводилася старшинська рада з метою розробки умов продовження перемир'я з Річчю Посполитою, під час якої присутні піддали гострій критиці відступ Б. Хмельницького з-під Замостя [2, с.268]. Саме вона, вочевидь, і стала потужним імпульсом для гетьмана у переоцінці ним цілей боротьби. Він сформулював їх під час переговорів 20–25 лютого. Вперше вони передбачали можливість утворення самостійної і соборної Української (Руської) держави, до складу якої б входили всі етноукраїнські землі, включаючи Західний регіон [1, с.116-120]. Висунення цієї програми, стало переломним моментом у трансформації козацької старшини в політичну протоеліту утвореної Української держави.

Список використаних джерел:

1. Воссоединение Украины с Россией. Документы и материалы в трех томах / ред. кол.: П.П. Гудзенко, А.К. Касименко и др. Москва: Изд-во АН СССР, 1953. Т. II: 1648–1654 годы. 560 с.

2. Джерела з історії Національно-визвольної війни українського народу 1648–1658 рр. / упоряд. док. іст. наук, проф., протоієрей УПЦ Київського Патріархату о. Юрій Мицик. Київ, 2012. Т. 1: (1648–1649 рр.). 680 с.
3. Документи Богдана Хмельницького 1648–1657 / упоряд.: І. Крип'якевич та І. Бутич. Київ: Вид-во АН УРСР, 1961. 740 с.
4. Заборовский Л.В. Католики, православные, униаты. Проблемы религии в русско-польско-украинских отношениях конца 40-х – 80-х гг. XVII в. Документы и исследования. Москва: «Памятники исторической мысли», 1998. Ч. 1: Источники времени гетманства Б.М. Хмельницкого. 374 с.
5. Краусгар А. Посольство Якова Смяровского к Богдану Хмельницкому во время осады Замостья в 1648 году. *Киевская Старина*. 1894. № 12. Т. XLVII. С. 445–460.
6. Крип'якевич І.П. Богдан Хмельницький. 2-ге вид., виправл. і доповн. Львів: Вид-во «СВІТ», 1990. 408 с.
7. Львівська національна наукова бібліотека ім. Василя Стефаника НАН України. Відділ рукописів. Ф. 4. Спр. 1321. 478 арк.
8. Смолій В., Степанков В. Богдан Хмельницький: полководець, дипломат, державотворець. 3-тє вид., доповн. та перероб. Київ: Парламентське видавництво, 2020. 752 с.
9. Степанков Віталій. Чому український воєнний тріумф 1648 р. обернувся політичною катастрофою? Постановка проблеми. *І Міжнародна наукова конференція «Війна і Соціум у середньовічній та ранньомодерній історії Центрально-Східної Європи»*: програма та тези доповідей (21–24 жовтня 2020 р., м. Кам'янець-Подільський). Київ, 2020. С. 101–105.
10. Biblioteka Książąt Czartoryskich w Krakowie. Sygn. 143. Teka Naruszewicza. 1648. 754 s.
11. Rudawski W.J. *Historia polska od śmierci Władysława IV aż do pokoju oliwskiego*. Petersburg; Mohylew, 1855. Т. I. 301 s.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна СУЛЯТИЦЬКА

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри політології та філософії*

КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ ТА ІМІДЖ СУЧАСНОГО КЕРІВНИКА

Щоб досягти успіху будь-якої діяльності на роботі, перш за все, потрібно дотримуватися правил культури спілкування з людьми різного рангу. Етикет службових відносин стоєть і підлеглих, і керівника, адже саме він сприяє створенню морально-психологічного клімату та гарного настрою на робочому місці.

Культура – це складна цілісність, яка включає в себе знання, вірування, мистецтво, мораль, закони, звичаї, здібності і звички, що набуваються і досягаються людиною як членом суспільства впродовж всього життя. Таке найбільш вдале визначення цього терміна дав англійський етнограф Е. Тейлор.

Культура, до якої людина долучається з дитинства є багатогранна та різноманітна, це і художня, економічна, політична, правова, інтелектуальна культура, культура праці та життєвого самовизначення. Аналіз даної проблематики свідчить, що з усіма перерахованими компонентами тісно переплітається культура спілкування.

Культура спілкування – це здатність використовувати оптимальні для конкретної ситуації мовленнєві засоби [1]; сума здобутих людиною знань, вмінь та навичок спілкуватися,

які створені, прийняті та реалізовані в конкретному суспільстві на окремому етапі його розвитку [2].

Варто відзначити, що культура спілкування має не лише внутрішню (психологічну, моральну), а й зовнішню сторону, якою є етикет, тобто норми та правила які відіграють значну роль в моральному плані, адже спілкуючись відповідно до загальноприйнятих норм і правил, людина демонструє свою готовність зважати на ту спільноту людей, серед яких вона живе, працює, розвивається.

Постійне підвищення культури спілкування є одним з найважливіших факторів щодо нормалізації культури спілкування в колективі, тому кожна людина повинна прагнути, самовдосконалюючись, постійно підвищувати свою культуру, культурно спілкуватися з усіма, без винятку.

У більшості установ багато уваги приділяється створенню та підтримці сприятливого морально-психологічного клімату, що досягається через впровадження та дотримання правил етикету. Наприклад, в багатьох японських фірмах, офісах усі працівники сидять обличчям один до одного, аби легше було спілкуватися. У цьому ж приміщенні працює їх керівник, з яким у таких умовах легше розв'язувати проблеми. Керівники та підлеглі не мають жодних відмінностей щодо умов праці та відпочинку. Це дає всім відчуття рівноправності.

Беззаперечним є той факт, що всі працівники повинні мати інтелект, порядність, загальну культуру та особливою увагою в будь-якій організації користується керівник, якого всі знають, про нього говорять, з нього беруть приклад.

Морально-психологічний портрет сучасного керівника в Україні перебуває в стадії формування. Риси, якими володіли керівники минулих часів, у нових ринкових умовах, постійно змінюються.

Дослідники виокремлюють три взаємозалежні складники спілкування: перцептивний (тобто, сприймання партнерів по спілкуванню); комунікативний (тобто, взаємо обмін інформацією); інтерактивний (тобто, взаємодію партнерів по спілкуванню) [3, с.8].

Саме інтерактивний складник спілкування передбачає контакти між керівником і підлеглими, які не обмежуються лише потребами в передачі інформації. Спілкування, завжди передбачає певний вплив на інших осіб: колег, підлеглих, громадян, зміну їх поведінки та діяльності. Поради, інструкції, вимоги, накази, висловлені керівником у мовній формі, та адресовані державним службовцям, є спонуканнями до дії та регуляторами їхньої поведінки [4, с.208].

Будь-який керівник повинен володіти культурою спілкування, яка є цілісною системою, що містить взаємопов'язані моральні та психологічні компоненти, кожен з яких має вносити своє в характеристику цілого. Це сума набутих людиною знань, умінь і навичок спілкування, які створені, прийняті та реалізуються в конкретному суспільстві на певному етапі його розвитку [5, с.21].

Слід зауважити, що саме моральні цінності містять внутрішній імпульс духовної мотивації керівника і виявляються у відносинах з підлеглими. Добро, шляхетність, справедливість, згуртованість, безкорисливість – це лише деякі складники системи моральних цінностей керівника. В управлінській діяльності згадані цінності тією чи іншою мірою сприяють створенню духовної культури на міжособистісному та індивідуально-колективному рівнях [6, с.287].

Кожен керівник прагне справити приємне враження й одержати схвалення від оточуючих.

Що ж необхідно для того, аби створити привабливий образ керівника? Фахівці вважають, що треба, як мінімум, мати: незалежну природну поведінку; грамотне, культурне мов-

лення; спокійну реакцію на похвалу та критику; досконалі рухи, жести, міміку та пантоміміку; гідні, шляхетні манери; знання етикету й їхній ефективний вияв на практиці; привабливий зовнішній вигляд тощо [7, с.53–54]. Тобто постійно працювати над створенням та підтримкою іміджу керівника.

Слово «імідж» перекладається з французької мови як «образ», «публічне Я людини».

Імідж формується не тільки зовнішніми рисами людини, але й особистісними: заповзатливістю, сміливістю, творчим типом характеру, цілеспрямованістю. Імідж – це образ, що може змінюватися, коригуватися, аби відповідати запитам суспільства. Для того, щоб обрати імідж, треба враховувати: рід занять (одягатися відповідно до статусу); виробляти й підтримувати імідж. Імідж – це перший крок до успішної кар'єри.

Сприятливий клімат у колективі входить у систему очікувань підлеглих щодо цілісного образу керівника нарівні з їх задоволеністю роботою.

Дослідники у сфері іміджеології вважають, що імідж керівника, особистості не можна розглядати як психологічний засіб для досягнення прагматичних завдань, імідж – це етична змістовність особистості, яка представлена зовнішніми засобами.

Імідж керівника – це уявлення підлеглих про риси, притаманні працівникам лише цієї сфери діяльності. Імідж виявляється у відповідних діях, вчинках, а саме:

- уміння виражати та реалізувати завдання й інтереси організації, яку він представляє;
- бездоганність у веденні професійної роботи;
- володіння певним обсягом своєрідних знань, умінь та навичок;
- професійність, етична культура, культура спілкування, зовнішній вигляд тощо.

Для формування позитивного іміджу особистості керівника вагоме значення мають:

- підвищення кваліфікації, удосконалення професійного добору;
- розробка етичного кодексу;
- залучення засобів масової інформації;
- вивчення громадської думки про стан справ у професійній діяльності.

Імідж керівника впливає не тільки на те, як його сприймають оточуючі, але й на те, як він себе відчуває. Коли керівник гарно виглядає, той відчуває себе впевнено. Коли у нього поганий настрій, він не хоче виділятися в колективі. Якщо керівник професійно виконав завдання, про це будуть знати в колективі, а отже зростає його імідж. Процес зміцнення позитивного іміджу циклічний. Але заявити про себе в колективі необхідно! Імідж потрібно створювати працею, культурою спілкування, зовнішнім виглядом (у розумних мірах). Як говорив китайський мудрець IV ст. до н.е. Лао Цзи: «Велике бажання бути гарною робить людину вульгарною».

Таким чином, імідж – це образ або враження, що створює про себе керівник; містить не тільки природні властивості керівника, але і спеціально сформовані; може змінюватися, коригуватися, щоб відповідати запитам суспільства. Головне в діяльності керівника будь-якої організації чи установи – бездоганна культура ділового спілкування: вміння чітко формулювати завдання, ефективно проводити ділові переговори та наради, виступати публічно, вирішувати спірні та конфліктні ситуації. Сформованість комунікативної сфери професійної культури керівника – це соціально значимий показник його здібностей, вміння вибудовувати взаємини з іншими, толерантне ставлення до змісту думок інших, здатність сприймати, розуміти, засвоювати зміст почуттів, прагнень у процесі вирішення управлінських завдань.

Список використаних джерел:

1. Чмут Т.К., Чайка Г.Л. Етика ділового спілкування: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Вікар, 2002. 223 с.
2. Потеряхін О.Л. Психологія управлінського спілкування: навч. пос. Київ: Алфа, 2001. 98 с.
3. Урбанович О. Управлінське спілкування в діяльності керівника. *Підручник для директора*. Серпень 2006. № 3. С. 4–14.
4. Максименко С.Д. Загальна психологія: підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.
5. Чмут Т.К. Етика ділового спілкування: навч. посіб. 6-те вид., випр. і доп. Київ: Знання, 2007. 230 с.
6. Крижко В.В. Антологія аксіологічної парадигми управління освітою: навч. посібник. Київ: Освіта України, 2005. 440 с.
7. Болсун С.А. Професійний імідж керівника навчального закладу. *Управління школою*. 2013 (березень). № 7–9 (379–381). С. 51–55.

Отримано: 22.02.2023

Олександр ТКАЧЕНКО

аспірант кафедри всесвітньої історії

**ТУРЕЦЬКИЙ ЧИННИК ЗОВНІШНЬОЇ ПОЛІТИКИ ЛЮДОВИКА XIV
(ПОЧАТОК 1660 – ПОЧАТОК 1680-х рр.)**

В другій половині XVII ст. османська загроза, незважаючи на помітне ослаблення Порту, являлася реальною для Європи. Вирішити питання могла загальноєвропейська військова операція, дії учасників якої повинні чітко координуватися. Проте не всі суб'єкти європейської політичної арени притримувалися такої позиції. Існували сили, що не були зацікавлені в остаточному вирішенні «східного питання». Відтак, турецька експансіоністська політика стала чинником, який посприяв складній трансформації внутрішньоєвропейських балансів сил та інтересів. Важливе місце у цих процесах належало Франції, яка міцно рухалася шляхом встановлення політичної гегемонії у Європі. Зважаючи на те, що територіальне розширення провідних держав того часу було не стільки завданням, скільки обов'язком їх правителів, спроби диктувати Францією свою волю іншим державним утворенням яскраво уособлені діяльністю короля Людовика XIV. Саме на початку 60-х рр. XVII ст. турецька загроза, яка нависла над Європою, збіглася в часі зі стрімким ростом апетитів до територіальних захоплень у Франції. Тоді мирні методи політики кардиналів Рішельє і Мазаріні змінюються більш радикальними, ініціатором яких безпосередньо виступав «король-сонце».

Першою на шляху османської агресії стояла Австрія. Мир з нею був зірваний на початку 60-х рр. проблемою колишньої частини Угорщини – Трансільванією. Угорські сановники зверталися до імператора Священної Римської імперії з пропозицією укласти наступальний військовий союз з європейськими партнерами. Ключова роль, звісно, мала належати Франції. Передбачалося, що «ця війна має носити не оборонний, а наступальний характер, слід об'єднати під егідою імператора сили Польщі, Франції, Венеції, Іспанії, Риму, всієї Італії, Трансільванії, Угорщини, а також німецьких князів» [1; 3, с.223-224; 4, с.43].

Попри це, контури європейської антитурецької коаліції, які тільки формувалися, були зовсім не стійкими та в будь-який момент могли зникнути. Справа в тому, що пропозиції

допомоги від низки потенційних союзників, зокрема від німецьких князівств, Відень сприймав з осторогою, підозрюючи за ними підступи Парижу. Викликано це було профранцузьким спрямованням Рейнського союзу німецьких князівств.

В свою чергу французька монархія не була зацікавленою у формуванні міцного антиосманського союзу, адже турботи на Сході могли ефективно відвернути австрійців від справ на Заході, а відтак розв'язати їй руки для досягнення власних геополітичних цілей. Разом з тим, тонка і продумана французька дипломатія дозволяла Парижу неодноразово надавати допомогу союзникам у протистоянні з Портою, і як результат, бути активним членом загальноєвропейського альянсу. Так, коли внаслідок осmano-венеціанського конфлікту, більш відомого як Кандійська війна, турки закріпили за собою о. Крит, низка держав, зокрема і Франція, виділяли живу силу та матеріальну допомогу Венеції [3, с.224; 8, с.8-9].

Крім того, показова подія сталася у 1664 р., коли на кордоні Угорщини та Австрії біля містечка Сентготхард, австро-німецько-французькі війська на чолі з знаменитим австрійським фельдмаршалом Р. Монтекукколі завдали нищівної поразки туркам. Проте, австрійці не використали успіх і не перейшли в наступ, тому незабаром ініціатива перейшла до супротивника. Припускаємо, що успіх в Угорщині занепокоїв віденський двір через те, що з числа його сьгоднішніх союзників могла відкритися потужна антигабсбурзька коаліція на чолі з французьким монархом. Цей факт яскраво підкреслює ефективність подвійної гри французів [6; 9, с.124; 11, с.8-9].

Незважаючи на це, Франції вдалося залишатися тією державою від якої у Європі справді чекали якщо не провідної ролі, то активної участі у діяльності антиосманського об'єднання. Зокрема, польський король Ян III Собеський, який ні на мить не полишав надії створити міжнародну коаліцію християнських держав, щиро надіявся на участь у союзі і Людовика XIV, і Леопольда I, нехтуючи складними стосунками між ними [10, с.80].

Вплив Парижу на міжнародний порядок Європи напередодні масштабної війни європейських держав проти Османської імперії простежуємо в ході антигабсбурзької, а відтак проосманської, діяльності угорського магната І. Текелі. Перш за все підкреслимо, що візир Кара Мустафа-паша бачив у ньому потенційний інструмент реалізації своїх планів, направлених проти Габсбургів. Це цілком логічно грало на користь французам, які виступили в ролі доброго друга для угорського лідера і всіляко сприяли його режиму. До військових акцій останнього не випадково долучалися високопрофесійні французькі командири та солдати [7, с.389].

Вкрай гостро європейське суспільство відреагувало на зовнішньополітичні акції Людовика XIV в 1681 р. Тоді Франція ввела війська в стратегічно важливий для Габсбургів Страсбург. У результаті французький король отримав контроль над цілою низкою стратегічних територій, зокрема над переправою через р. Рейн. Відень, в очікуванні близької війни з Францією, охопила паніка. Тим часом французькому послу у Стамбулі графу Гієрагу було поставлено завдання – дипломатично вплинути на Порту, щоб вона активізувала антигабсбурзьку політику. Французький задум виявився більш ніж вдалим. Після того коли султан уклав з Росією Бахчисарайський мир, створені умови дозволили османам спокійно обрати новий об'єкт для агресії Порти. Шлях до довгоочікуваної для французів війни Порти з імператором став очевидніший [5, с.180-181].

Цілком закономірно, що агресивна зовнішня політика французького короля не могла оминати негативних тенденцій. Масштабна кампанія анексії прикордонних територій Францією, відома також як політика «приєднувальних палат», серйозно сколихнула міжна-

родний порядок і як результат – посилила антифранцузькі настрої. Вона дозволила Габсбургам заручатися підтримкою старих і знайти нових союзників для спільного опору як Стамбулу, так і Парижу. В результаті занепокоєний мюнхенський двір, чії території опинилися в полі зору Франції, посилив свою прихильність до Габсбургів. Молодий курфюрст Максиміліан II Емануель почав тривалі переговори з Віднем, хоча не переривав зв'язків з Парижем. Тим не менше, у разі нападу Франції на Священну Римську імперію, Баварія стала б на допомогу імператору [2, с.76].

Таким чином, в другій половині XVII ст., коли Європа стояла на порозі великої війни з османами, ні на хвилину неспадала напруга у внутрішньоєвропейських взаєминах. Разом з тим, все ще на плаву залишалася сформована в середині століття Вестфальська система рівноваги сил. Вона не дозволяла ні Франції, ні Австрії, ні іншій державі отримати відчутну перевагу над іншими. Намагаючись не допустити посилення будинку Габсбургів, що неодмінно мало б відбутися після здолання ним головного ворога – Османської імперії, французький монарх проводив подвійну політику. З одного боку, підігруючи султану намагався відволікти Леопольда I від власних завоювань у Європі, а з іншого, продовжував залишатися учасником антиосманського альянсу, щоб не заплямувати обличчя і ефективно нав'язувати власну волю дрібнішим утворенням. В короткочасній перспективі це безумовно дало відчутні плоди. Кинутий Людовиком XIV виклик Габсбургам зберіг за Францією статус однієї з найсильніших держав Європи. Як бачимо, осmano-французький союз, що виник ще в 30-х рр. XVI ст., виявився досить міцним і ще довго змушував недругів Парижу балансувати між двома потужними геополітичними гравцями – Портою та Францією.

Список використаних джерел:

1. Віднянський С.В. Ракоці (Rakoczy) Держ І. *Україна в міжнародних відносинах. Енциклопедичний словник-довідник*. Випуск 6. Біографічна частина: Н-Я. Київ, 2016. С. 140.
2. Кампманн К. Леопольд I: імперська політика, династическіє цілі і іспанське наслідство [Електронний ресурс] Cyberleninka. URL: <http://surl.li/fvvrj> (дата звернення – 16.12.2022).
3. Контлер Л. *История Венгрии: Тысячелетие в центре Европы* / пер. с англ. В.Т. Олейник; науч. ред. Л.С. Стыкалин. Москва: Весь Мир, 2002. 656 с.
4. Медяков А.С. *История международных отношений в Новое время*. Москва: Просвещение, 2007. 312 с.
5. *Османская империя и страны Центральной, Восточной и Юго-Восточной Европы в XVII в.: в 2-х ч.* Москва: Наука, 1998. Ч. II. 288 с.
6. Петрова М.А. *Австро-турецкие войны XVI-XVIII веков. Российская историческая энциклопедия*. Москва, 2015. Т. 1. С. 105–107.
7. Финкель К. *История Османской империи. Видение Османа* / перев. с англ. К. Алексеева, Ю. Яблокова. Москва: АСТ, 2010. 829 с.
8. Хижняк І.А. *Нова історія міжнародних відносин у системному форматі (1648–1918): підруч. для студ. вищ. навч. закл.* Київ: ДП Вид. дім «Персонал», 2009. 224 с.
9. Agoston G. *Behind the Turkish War Machine: Gunpowder Technology and War Industry in the Ottoman Empire 1450-1700. The Heirs of Archimedes. Science and Art of War through through the Age of Enlightenment*. London, 2005. P. 101–133.
10. Groszkowski M. *Batoh 1652 – Wiedeń 1683. Od kompromitacji do wiktorii*. Warszawa, 2014. 117 s.
11. Podhorodecki L. *Wiedeń 1683*. Warszawa: Wydawnictwo Ministerstwa Obrony Narodowej, 1983. 211 s.

Отримано: 22.02.2023

Сергій ТРУБЧАНИНОВ

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії України

ОПИС НАДЧОРНОМОР'Я В ГЕОГРАФІЧНО-ЕТНОГРАФІЧНИХ ЕКСКУРСАХ АММІАНУСА МАРЦЕЛЛІНУСА

Завдяки уцілілій частині своєї великої праці «Діяння» («Res gestae») про римську історію в 353–378 рр. за Амміанусом Марцеллінусом (лат.: *Ammianus Marcellinus*; бл. 330 – бл. 400) закріпилося звання останнього великого історика Риму. Складовою частиною його твору були відступи – географічно-етнографічні екскурси, а також розмірковуваннями на суспільно-політичну чи природничо-наукову тематику. Так, висвітлюючи східну політику імператора Юліана, Амміанус робить відступ, щоб охарактеризувати Фракію та узбережжя Чорного моря (Амм., 22.8.1–48). Останній із географічно-етнографічних екскурсів у «Діяннях» присвячено гунам, аланам та іншим народам Скитії (Амм., 31.2) [8, р.623–624].

У своєму першому географічно-етнографічному екскурсі Амміанус описав узбережжя Чорного моря у напрямку руху проти годинникової стрілки. Закінчуючи опис східної частини узбережжя він вказав, що на Кіммерійському Боспорі знаходяться засновані Мілетом міста, і «мати їх усіх» – Пантікапеум, біля якого тече повноводна річка Гіпаніс (Амм., 22.8.26); амазонки живуть звідти вздовж Танаїсу аж до Каспійського моря (Амм., 22.8.27); за Танаїсом мешкають савромати (Амм., 22.8.29); величезних розмірів болото, оточене Меотидою, води якої прориваються до Понту через протоки Пантікапи (Амм., 22.8.30). «Ліворуч» від Меотиди знаходиться Херсонесус, де багато грецьких колоній, мешканці яких живуть із землеробства (Амм., 22.8.32).

Амміанус стверджує, що неподалік від грецьких колоній мешкають племена таврів, серед яких особливою жорстокістю відзначаються арічі, сінчі та напаї. Саме з огляду на їхню лютість море назвали «Негостинним», а якщо його хтось називає «Гостинним», то це свого роду іронія (Амм., 22.8.33). Таври приносили прибульців в жертву богині Діані (Амм., 22.8.34). Поблизу Таврики знаходиться присвячений Ахіллевсу безлюдний острів Левке з храмом цього герою (Амм., 22.8.35). Найбільші міста Таврики – Євпаторія, Дандаке і Теодосія (Амм., 22.8.36). Саме в Тавриці знаходиться «внутрішній кут лука» (Амм., 22.8.37) – як відомо, грецькі та римські автори уявляли контури Понту Евксинського у вигляді скитського луку.

Далі Амміанус переходить до опису віддалених територій на півночі. Там, де закінчуються Ріпейські гори, живуть арімфеї, люди прості й відомі своєю лагідністю, повз яких течуть річки Хроніус і Вісула; а поряд з ними – масагети, галані, саргети та багато інших невідомих племен (Амм., 22.8.38). На значній віддалі звідти [від півночі] розкинулись Каркінітська затока, річка з тією ж назвою та священний гай Трівії (Амм., 22.8.39). Далі [на захід] Бористенес, що тече з гір нервіїв, на його лісистих берегах знаходяться міста Бористенес та Кефалонесус, а також вівтарі, присвячені Олександрові Великому та Цезареві Августу (Амм., 22.8.40). Від них віддалений півострів, який населяють сінді, вихідці з Азії. Тубільці називають вузьку берегову смугу «Ахіллевсовою дорогою», оскільки нібито той тренувався тут на своїй колісниці. Близько до неї знаходиться місто Тирос, колонія фінікійців, яку омиває річка Тирас (Амм., 22.8.41).

«Дуга лука» має велику округлість, яку, на думку Амміануса, мандрівник може подолати за п'ятнадцять днів. Далі на суходолі мешкають алани та костобоки, а також незліченні племена скитів. Невелика частина з них живиться з посівів, проте більшість кочує широкими степами (Амм., 22.8.42). «Фігура лука» закінчується затокою з островом Певке, навколо якого живуть трогодити, певкіні та інші менші племена (Амм., 22.8.43). Річка Данубіус впадає в море на скитському узбережжі сімома устями (Амм., 22.8.44), перше з яких утворює острів Певке (Амм., 22.8.45).

Дослідники давно намагаються дати відповідь з приводу наступного парадоксу – чому Амміанус спочатку описує місцевість та її населення за давніми джерелами, а вже потім, розповідаючи про реальні події в цій місцевості, очевидцем чи сучасником яких він був, змальовує зовсім іншу етногеографічну ситуацію, або навіть замовчує про неї? Найбільш аргументованою видається гіпотеза сучасного нідерландського вченого-класика Яна Віллема Дрейверса, який звернув увагу на основне джерело при створенні цього екскурсу – працю «Мандрівки світом» Діонісія Перієгета з Олександрії Єгипетської (124 р. н.е.). Хоча в пізньоантичний час вона використовувалася як навчальний посібник з географії, слід зважати, що це в першу чергу літературний твір – написана гекзаметром поема. На думку Я. Дрейверса, відступ Амміануса про Чорне море також потрібно сприймати насамперед як літературний твір, адже освічені римляни очікували від автора літературно-історичну роботу, а не географічний трактат для практичного використання. Саме через бажання здивувати й потішити читачів автор включив до тексту оповіді різноманітну міфологічну та історико-етнографічну інформацію [5, р.276–278]. На літературний характер відступу вказує навіть власний вислів Амміануса: «як кажуть поети» (Амм., 22.8.13).

Відомий дослідник історії античної географії Едвард Банбері (1811–1895) зауважує, що інформація Діонісія про різні племена скитів, які мешкали навколо Каспію на диво ясна і чітка. У той же час, перелік племен на північ від Понту дуже заплутаний – тут недбало перемішані імена, взяті з праць Геродота, і навіть Гомера з назвами народів, які були відомі лише за життя Діонісія [3, р.486]. Так, у поемі Діонісія названо наступні народи, що мешкали в Надчорномор'ї: германці, сармати, гети, бастарни, даки, алани, таври, агавони, мелагхлайної, неври, гелони і агатирсої (Dion. Per., 298–315) [6, р.118–120].

У 31-й книзі «Діань» міститься подвійний етнографічно-географічний відступ про гунів і аланів. Він розміщується в драматичному місці оповіді, – між пророцтвами про майбутню катастрофу в першому розділі та розповіддю про військові зіткнення з готами в третьому розділі. У початковому параграфі другого розділу Амміанус називає вторгнення гунів на землі аланів і готів «сім'ям усіх руйнувань і джерелом різноманітних бід». У параграфах 2–11 міститься характеристика гунів, а в параграфах 17–25 – аланів. Оскільки у Амміануса було мало даних про ці народи, на думку сучасних дослідників його творчості він зображував гунів і аланів згідно з давньою історіографічною традицією опису кочівників як дуже примітивних і диких [7, р.11–12].

Параграфи 12–16 другого розділу – свого роду перехід між описами гунів і аланів, що дає Амміанусу можливість представити широку панораму Скитії. Ця частина відступу несе слід впливу розповіді Геродота про Скитію. Зокрема, Амміанус згадує савроматів, нервіїв, будинів, гелонів, агатирсів, меланхленів, антропофагів та амазонок (Амм., 31.2.12–16).

Проаналізувавши етнографічно-географічний відступ про гунів і аланів, відомий нідерландський учений-класик Дідерік Бургердік дійшов висновку, що він писався передусім

з ідеологічною метою – показати, як стирання лінії поділу між культурою та варварством закінчується катастрофою. Саме тому, щоб підкреслити відмінність варварів, Амміанус звернувся до класичних прикладів із творів Гомера, Геродота, Тацита та Вергілія [4, р.129].

Список використаних джерел:

1. Ammianus Marcellinus / with an English translation by John C. Rolfe. In tree volumes. II. [Books XX–XXVI]. London: William Heinemann Ltd., Cambridge, MA: Harvard University Press, 1937. VIII, 683 p. (Loeb Classical Library).
2. Ammianus Marcellinus / with an English translation by John C. Rolfe. In tree volumes. III. [Books XXVII–XXXI and Excerpta Valesiana]. London: William Heinemann Ltd., Cambridge, MA: Harvard University Press, 1939. IX, 602 p. (Loeb Classical Library).
3. Bunbury Edward. A history of ancient geography among the Greeks and Romans, from the earliest ages till the fall of the Roman Empire. London: J. Murray, 1879. Vol. 2. XX, 743 p.
4. Burgersdijk Diederik. Creating the enemy: Ammianus Marcellinus' double digression on Huns and Alans (Res Gestae 31.2). *Bulletin of the Institute of Classical Studies. University of London*, 2016. Vol. 59, № 1 (June). P. 111–132.
5. Drijvers Jan Willem. Ammianus Marcellinus on the Geography of the Pontus Euxinus. *Histos. The Online Journal of Ancient Historiography* / Florida State University & University of Oxford & University of Alberta. 1998. № 2. P. 268–278.
6. Geographi graeci minores. E codicibus recognovit prolegomenis annotatione indicibus instruxit... Carolus Müllerus. Vol. 2. Parisiis: Ambrosio Firmin Didot, 1861. LVII, [3], 665 p.
7. Philological and Historical Commentary on Ammianus Marcellinus XXXI / ed. Den Boeft J., et al.; Series: Philological and Historical Commentary on Ammianus Marcellinus, Vol. 12. Leiden & Boston: Brill, 2018. XXVI, 362 p.
8. Sundwall Gavin A. Ammianus Geographicus. *The American Journal of Philology*. The Johns Hopkins University Press, 1996. Vol. 117, № 4. P. 619–643.

Отримано: 22.02.2023

Олександр ФЕДЬКОВ

доктор історичних наук, доцент,

завідувач кафедри археології,

спеціальних історичних і правознавчих дисциплін

СОЦІАЛЬНА ІСТОРІЯ ОДНІЄЇ СЕЛЯНСЬКОЇ СІМ'Ї (1950-ті рр.)

Українське селянство в хронологічному розрізі – тема, яка протягом другої половини ХІХ – початку ХХІ ст. була й залишається однією з головних у вітчизняній історіографії. Попри те, що вчені послуговувалися різними методологіями, проблематика досліджень не вичерпується. І те, що сьогодні значна увага приділяється соціальній історії селянства – закономірний етап розвитку історичної науки. Нова соціальна історія, яка набула популярності в країнах Західної Європи та Північної Америки у другій половині ХХ ст., зараз використовується вітчизняними дослідниками для пізнання минулого українського селянства. Вона цілком узгоджується з іншими напрямками досліджень – історією ментальностей, історією повсякдення, мікроісторією тощо.

Які таємниці зберігають скрині бабусь, які покинули цей світ? У дитинстві завжди хотіло заглянути у цю дерев'яну, подекуди скріплену металом, «скарбницю». І ось я розбираю сімейний архів, який за своєю, лише їй відомою логікою, збирала баба Палагна. Залишаю осторонь акуратно складений святковий одяг і білизну та зосереджую увагу на документах, окремі з яких зв'язані нитками, а інші розміщені у папках для паперів на зав'язках. Вже перша година розгляду паперів наштовхує на думку: тут важлива колекція документів, яка дозволить написати історію повсякденного життя моєї сім'ї у час, коли я ще не народився. Найбільша частка документів датована 1950-ми рр. і вони містять важливу інформацію про життя селянської сім'ї у повоєнний період.

Мета цієї статті полягає в з'ясуванні складу та соціального становища сім'ї селянки с. Добровілля Ориниського району Кам'янець-Подільської області (сьогодні – Кам'янець-Подільського району Хмельницької області) Пелагії Григорівни Федькової у 1950-ті рр.

Оскільки сімейний архів перебуває у стані впорядкування, то замість звичних для науковців посилань я покликатимусь у тексті на конкретні документи.

Пелагія Федькова, моя бабуся, була вдовою; її чоловік, Степан Федьков, разом із ще двома односельчанами та однофамільцями Іваном та Панасом загинули 29 квітня 1944 р., менше ніж через місяць після мобілізації в радянську армію, в с. Богородичин Коломийського району Станіславської (тепер – Івано-Франківської) області [1, с.606]. Про склад сім'ї свідчать дві довідки, видані виконавчим комітетом Приворотської сільської ради депутатів трудящих Орининського району Кам'янець-Подільської області, одна з яких від 16 липня 1953 р. для подачі в «Орининський Народний Суд» і друга від 25 квітня 1955 р. для подачі в Орининський «райупомінзаг» (районний уповноважений міністерства заготівель). До складу сім'ї Федькової Пелагії Григорівни, 1912 року народження (р.н.), входили її мати – Яковишена Настя Ониськівна, 1888 р.н., син – Федьков Микола Степанович, 1935 р.н. і дочка Федькова Соня Степанівна, 1942 р.н. Мати, Н. Яковишена, як засвідчує пенсійне посвідчення, з 1 грудня 1947 р. перебувала на пенсії, отримуючи сорок руб. грошової винагороди. У документі зазначалося, що вона має зв'язок із сільським господарством.

Діти П. Федькової були школярами. Микола навчався в Приворотській семирічній школі та, як засвідчує «Свідоцтво» про її закінчення від 18 червня 1950 р., отримував переважно оцінки «відмінно»; із п'ятнадцяти предметів лише знання з хімії, української, російської та іноземної мов оцінювалися на «добре». Проте він не відразу вступив до десятирічки, чому завадила грошова скрута (навчання в старших класах здійснювалося на платній основі). Лише в 1952/1953 навчальному році він продовжив здобувати освіту в Підпилип'янській середній школі, яку успішно закінчив у 1955 р. Донька Соня здобувала освіту спочатку в Добровільській початковій, а потім Приворотській семирічній школі. «Свідоцтво» про закінчення останньої засвідчило, що переважну більшість предметів вона засвоїла на «задовільно». Причини слабкої успішності С. Федькової полягали не у відсутності здібностей, а в тому, що більшу частину свого вільного часу вона приділяла допомозі матері. Обоє дітей П. Федькової відзначалися «зразковою» поведінкою.

Життя вдови військовослужбовця П. Федькової було важким. Згідно «пенсійного посвідчення сім'ї військовослужбовця» № 804 від 13 серпня 1949 р., виданого Орининським районним відділом соціального забезпечення, на неї та двох неповнолітніх дітей держава виділяла сімдесят два руб. утримання на місяць. Це були невеликі кошти, відтак П. Федькова

працювала птахівницею спочатку у сільськогосподарській артіль «ім. 8 березня» с. Добровілля, а після укрупнення – у колгоспі ім. Димитрова с. Привороття. Здається, у повоєнний час подібна ситуація була в багатьох селянських родинах, які втратили чоловіка (батька), проте сім'я Федькових мала додаткові несприятливі обставини.

П. Федькова народилася у бідній селянській родині з вродженою інвалідністю; в сімейному архіві зберігається вісім довідок «лікарсько-трудова експертних комісій» (ЛТЕК), що засвідчують це. Для прикладу, у довідці № 170039 від 19 серпня 1950 р., виданій Орининською ЛТЕК при районній поліклініці зазначалося, що вона визнається інвалідом другої групи з основним діагнозом «вроджений дефект лівої руки з наявністю різкої атрофії». Здавалося, з таким діагнозом робота птахівниці на колгоспній птахофермі протипоказана. У зазначених документах містився підпункт «трудова рекомендація», який рекомендував «умови та зразкові види праці». І справді, у трьох довідках зазначалося, що П. Федькова «працювати не може за станом здоров'я». В одному випадку члени ЛТЕК проявили уважність та емпатію до пацієнтки та зазначали, що «працювати не може за станом здоров'я, підлягає направленню на навчання (по якому профілю) та може бути пристосована до роботи» («Довідка серія Р № 170567» від 3.09.1951 р., видана ЛТЕК при поліклініці Орининського районного шпиталю). Однак реалізувати рекомендацію комісії, на мій погляд, було вкрай складно з двох причин: по-перше, без головної працівниці сім'я не могла прожити; мати-пенсіонерка та двоє неповнолітніх дітей не змогли б хоч якось існувати; по-друге, П. Федькова була малограмотною, оскільки в дитинстві могла відвідувати лише деякий нетривалий час школу. Відтак, навіть при написанні власного прізвища вона допускала декілька помилок.

У чотирьох інших довідках зазначалося, що П. Федьковій рекомендується «легка фізична праця»; та тричі – «доглядати за птахами», «виконувати роботу... на птахофермі». Припускаю, що формальний підхід членів ЛТЕК зумовлювався також проханням П. Федькової, яка розуміла, що без додаткової роботи сім'я вестиме напівголодне існування. Очевидно, що вдова військовослужбовця, який загинув на полях Другої світової війни, мати двох неповнолітніх дітей, для їхнього утримання вимушена була важко працювати на птахофермі.

Зверну увагу на результати трудової діяльності П. Федькової, які неодноразово відзначалися. В сімейному архіві збереглися «Почесна грамота», якою правління колгоспу імені Димитрова і «первинна партійна організація» нагородили її «за виконання високих соціалістичних зобов'язань, взятих на честь 40-річчя Великого жовтня» (6 листопада 1957 р.). Раніше, у 1955 р. «Грамотою» відзначили П. Федькову «виконком районної ради депутатів трудящих та районний комітет Комуністичної партії України» «за досягнуті успіхи в розвитку поголів'я громадської худоби та підвищення її продуктивності в 1955 році». Найвищою відзнакою птахівниці П. Федькової стала участь у «Всесоюзній сільськогосподарській виставці 1956 року» та нагородження медаллю учасника цієї виставки, про що засвідчує посвідчення № 215872 від 1 серпня 1956 р. Проте участь була номінальною, оскільки за сімейних обставин вона не змогла поїхати до Москви.

Отже, документи сімейних архівів є цінними джерелами для вивчення соціальної історії. При їхньому аналізі доцільно скористатися сучасними методологічними підходами: нова соціальна історія, історія повсякдення, мікроісторія. Аналіз виявлених документів сім'ї Пелагії Григорівни Федькової засвідчує її соціальний склад і важке становище українського колгоспного селянства в Радянській Україні у 1950-ті рр.

Список використаних джерел:

1. Книга пам'яті України. Хмельницька область: історико-меморіальне багатотомне видання в 10 т. Т. 5: Місто Кам'янець-Подільський, Кам'янець-Подільський район. Хмельницький: Поділля, 1995. 672 с.

Отримано: 22.02.2023

Анатолій ФІЛІНЮК

*доктор історичних наук, професор,
професор кафедри історії України*

**УКРАЇНА І ПОДІЛИ РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ НАПРИКІНЦІ XVIII ст.:
ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ**

Звернення до історичного минулого відкриває перспективи більш глибокого осмислення зовнішньополітичних пріоритетів України і є ключем до розуміння російсько-української гібридної війни, що продовжується десятий рік поспіль. Це повною мірою стосується об'єктивного наукового розуміння місця і ролі України в поділах Речі Посполитої, яке неможливе без врахування того, що українці є її природними спадкоємцями поряд із сучасними поляками, білорусами, литовцями, латвійцями і всіма, хто мав зв'язки з республікою. Більше того, перебуваючи географічно між світами греко-візантійської і західної культур, Україна як законний член обох, намагалася упродовж своєї історії поєднати ці дві традиції в живу синтезу [4, с.8, 9]. Хоча Україна не була повноправним, цілісним суб'єктом міжнародного права, її місце в подіях кінця XVIII ст. мало принципове значення. По-перше, українські землі виступали об'єктом не лише дипломатичних, а й воєнно-політичних інтересів багатьох європейських держав. По-друге, на його переконання, «геополітичне становище України визначало місце останньої в експансіоністських планах її історичних сусідів». По-третє, «інший вектор військових, економічних, соціокультурних інтересів європейських країн щодо України пов'язаний з діяльністю урядів тих держав, які загарбали окремі її частини». По-четверте, «за своєю спрямованістю та кінцевою метою певна частина урядових акцій» з інтеграції українства в тіла метрополій «лежала в дипломатичній площині» [9, с.264-266].

Звернення до проблеми взаємозв'язку України і поділів Речі Посполитої пояснюється як своєю актуальністю, так і тим, що вона лише частково відображена у вітчизняній історіографії. Зважаючи на обмежені можливості цієї розвідки, зупинимося на кількох важливих аспектах цієї проблеми.

Для з'ясування сутності міжнародних відносин і подій, які розвивалися як у самій Україні, так і навколо України в період підготовки та проведення поділів Речі Посполитої і для розвінчання фальсифікації та міфів російської історіографії про місце України в цих процесах, вважаємо за необхідне конкретні факти й епізоди поставити в новий контекст і простежити їх на основі вивчення та осмислення документальних джерел.

При цьому беремо до уваги, що у відповідь на зусилля представників національної історіографії на основі об'єктивного осмислення історичних фактів створити власний наратив про поділи Речі Посполитої в Росії, реанімувавши міф про визвольну місію Російської імперії наприкінці XVIII ст., різко критикують залучення нових фактів і пояснення, що супере-

чать офіційним російським оцінкам й інтерпретаціям приєднання українських земель до її складу. Серед шести головних подій і періодів російської історії визначена національна політика Росії, яка не допускає «спекуляцій на колоніальному питанні» й передбачає розгляд цього періоду минулого української історії виключно як мирне просування російських поселенців і козаків на північ, південь, захід і схід, завдяки чому «мирними засобами приєднували до Росії різні країни і народи, які тільки й мріяли про заступництво і захист з боку Росії від підступів агресивних сусідів. З іншого боку, починаючи з XIX ст., в Польщі «заввичай говорять про «поділи Польщі», а не про поділи Республіки Обох Націй» як багатокомпонентного політичного, соціального та культурного державного утворення [11, с.27, 29].

Зазначимо, що поділи Речі Посполитої мали не тільки свою історію, а й передісторію з характерними текстами та підтекстами. Отож пошук історичної правди найкраще будувати на аналізі не тільки текстів і підтекстів як офіційних документів – актів, декларацій, конвенцій, трактатів, імператорських указів тощо [6; 10], так і листування [7] Катерини II з високопосадовцями, які визначали зовнішньо-політичний курс Російської імперії й справляли визначальний вплив на суспільне життя Речі Посполитої в останні роки її існування.

Вивчення документальних джерел, пов'язаних із поділами Речі Посполитої і місцем у них Правобережжя та всієї України, переконливо засвідчує, що російський царизм для втручання у внутрішнє життя Речі Посполитої та її знищення в альянсі з Австрією і Пруссією застосовував щонайменше кілька версій, органічно пов'язаних з українськими землями. Для цього використовувалися різноманітні форми і методи, які сьогодні прийнято називати гібридними. Однією з них була концепція так званого «збирання руських земель» або, іншими словами, завоювання під російський скіпетр усієї спадщини Київської Русі. Міф про повернення старинних «русских областей» до Росії в літературі утвердив О. Корнілов, підмінивши поняття «русських», тобто українських земель словом «російських» й, змішавши реальні факти, наголосив, що «відстоювання тодішніх російських кордонів від Литви і відвоювання у Литви і Польщі старих російських земель, що наповнило собою все XVI і XVII ст.» та «завершилось власне лише наприкінці XVIII ст.» Як результат, міжнародне положення великої імперії стало «більш блискучим і могутнішим, ніж становище будь-якої іншої великої європейської держави» [3, с.39, 41, 48]. Насправді, в джерелах чітко простежується агресивний курс на розширення імперського простору Росії виключно шляхом зовнішньої експансії, а її визначальним чинником слугували численні війська, що несли в собі загарбницький зміст й визначали вектор і суть внутрішньої політики. Знову ж таки, робилось це під гаслами «освоєння» нових територій, «захисту вітчизни» або «захисту інтересів» держави. Виникає закономірне питання: чи могло російське самодержавство захищати українців Правобережної України з огляду на нещадну розправу над учасниками повстання 1768 р, що увійшло в історію під назвою Гайдямаччина, знищення Запорозької Січі та нещадне руйнування в Лівобережжі національної автономії і всього, що було пов'язане з Гетьманщиною і козацьким минулим?

Наголосимо, що землі Правобережжя, будучи в складі Речі Посполитої, тривалий час перебували в тіні Росії, її політиків, дипломатів і секретних служб. Російська імперія протягом XVIII ст. домінувала по всьому суспільному простору Речі Посполитої, включаючи українські креси, контролюючи її через сейми, вразливі для військово-політичного тиску, або через лояльного короля [8, с.195]. За оцінкою історика Д. Вирського, усі нові тенденції у житті Речі Посполитої та її українських провінцій набули пришвидшення з виборами С.-А. Понятовського в 1764 р. королем, які він відвідував неодноразово [1, с.122]. Втім, із погляду Санкт-Петербурга,

«ці так звані малоросійські землі були частиною історичною вотчини Російської імперії – самопроголошеної спадкоємиці Київської Русі». Ось чому «з часу Коліївщини і повстання Барської конфедерації 1768 р. Правобережна Україна слугувала місцем утримування постійної армії Російської імперії [5, с.289-291], оскільки контроль над українськими людськими та природними ресурсами для самодержавства був критично важливим.

Іншою була нібито установка Санкт-Петербургу на «захист» пригноблених у Речі Посполитій православних чи єдиновірних братів Правобережжя. Зауважимо, що вона суперечила концепції захисту єдинокровних мешканців, оскільки у складі населення Правобережної України більшість складала уніати чи греко-католики. Це означало, що Росія не ставила завдання захисту абсолютній більшості жителів східних кресів. Разом з тим, акцент на православних виступав не тільки інструментом втручання російського самодержавства у внутрішні справи Речі Посполитої з метою її руйнації як держави, а й засобом розколу українців регіону і потужною перешкодою на шляху їх згуртування в боротьбі за свої національні інтереси. Більше того, російське самодержавство зневажало й ненавиділо державні та національні ідеї Речі Посполитої. З особливою недовірою воно ставилося до українців, представлених головним чином селянами та міськими низами. То ж, чи могла захистити українців Росія, національним ідеалом якої були кривава деспотія і дика запеклість? Але це аж ніяк не відкидає того факту, що тривала присутність російських військ і їх контакти з місцевим населенням спричиняла московфільські симпатії в частини його представників, які були незадоволені своїм становищем в Речі Посполитої.

Г. Потьомкін, один із головних архітекторів поділів Речі Посполитої [2], писав, що злоба їх до росіян не зникне ніколи за всі нетерпимі досади, які їм Росія завдала. Це була не лише його особиста, а й позиція російського уряду. Свідченням цього стало повідомлення російському послу в Лондоні у квітні 1790 р., де зазначалося, що як тільки поляки чи прусаци почнуть свої активні дії проти австрійців чи росіян, російська армія вступить у Польщу від Дністра, Бугу і Дніпра й займе три воєводства. А далі знов підкреслювався план створити в Польській Україні конфедерацію, подібну до тієї, яка була зроблена Б. Хмельницьким.

Реально територія південно-східних кресів, якими була Правобережна Україна активно використовувалася під військово-політичні цілі Російської імперії, особливо починаючи з 1787 р. У листах П. Румянцева до генерал-фельдмаршала Потьомкіна від 22 серпня (2 вересня) того року про переміщення і розташування російської армії ставилось завдання підтягнути її до кордонів із Річчю Посполитою. А в ордері П. Румянцева командиру 3-ої дивізії генерал-аншефу І.К. Ельмпту про порядок руху військ у Польщу на кантонір-квартири від 5 (16) вересня 1787 р., із посиланням на обставини доручалося підпорядкованими йому військами вступити в Польщу і розташувати їх там на кантонір-квартири. Численні листи, ордери і реляції кінця 80-х рр. XVIII ст. містять інформацію про те, що для розміщення військ росіяни використали Гранів, Умань, Кубліч, Бершадь, Брацлав, Браїлів, Деражня, Ладижин, Липовець, Межирів, Могилів, Немирів, Хмільник та інші населенні пункти. Головною квартирою розташованих у регіоні російських військ було визначено Немирів. Така кількість населених пунктів Правобережної України потрібна була для створення видимості про значне число російських військ. Ключовим було те, що генералам суворо наказувалося, щоб зайняти і ні в якому разі його не залишати. Для цього були вжиті і ласки, і хитрість, і накази щодо тамошніх монахів і польських командирів [12, с.251, 252, 253, 254, 257, 274, 275].

Отже, Правобережна Україна стала в останній третині XVIII ст. тереном як для забезпечення переважаючого російського імперського впливу на території Речі Посполитої, так і підготовки та проведення її поділів.

Список використаних джерел:

1. Вирський Д. Початок сучасності: друга хвиля глобалізації, кінець Старого Порядку та Україна (XV – середина XIX ст.). 2-е вид., доп. / [наук. ред. І. Колесник]. Київ: Ін-т історії України, 2022. 217 с.
2. Елисеєва О.И. Геополитические проекты Г. А. Потемкина: монография / [РАН. Ин-т истории]. Москва, 2000. 341 с. URL: <https://coollib.com/b/302477/read>
3. Корнилов А.А. Курс истории России XIX века / [вст. ст. А.А. Левандовского]. Москва: ООО «Изд-во-Астрель»; Изд-во АСТ», 2004. 862 с.
4. Лисяк-Рудницький І. Історичне есе: в 2 т. Київ: Основи, 1994. Т. 1. 554 с.
5. Магочій П-Р. Україна. Історія її земель та народів / [пер. з англ. Е. Гайдель, С. Грачова, Н. Кушко, О. Сидорчук; наук. ред. С. Біленький; ред. Л. Ільченко. 2-ге вид., доп.]. Ужгород: Вид-во В. Падяка, 2017. ХХІІ, 812 с.
6. Мартенс Ф.Ф. Собрание трактатов и конвенций, заключенных Россией с иностранными державами. Т. I–II. Санкт-Петербург, 1874 Т. VI. Санкт-Петербург, 1883.
7. Письма А.А. Безбородко к графу П.А. Румянцову. 1775–1793 гг. / [изд. П.М. Майковым]. Санкт-Петербург, 1900. 154 с.
8. Плохій С. Брама Європи / [пер. з англ. Р. Клочка]. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 496 с.
9. Реєнт О. Дипломатичні аспекти «східного питання» й Україна. *Нариси з історії української дипломатії України* / [О.І. Галенко, Є.Є. Камінський, М.В. Кірсенко та ін.; відп ред. В.А. Смолій]. Київ: Альтернативи, 2001. С. 264–313.
10. Соколов Б. Усі на боротьбу Соколов Усі на боротьбу «з фальсифікацією історії». *День*. 2016. № 202. Вівторок. 8 листопада. С. 5.
11. Стегний П.В. Разделы Польши и дипломатия Екатерины II. 1882. 1793. 1705. Москва: Международные отношения, 2002. 896 с.
12. Татаренко А. Люблінська унія в культурній пам'яті: суперечка та діалог. *Відносини Польщі з Литвою, Білоруссю та Україною. 450 років після Люблінської унії* / [за ред. Т. Стемпневського, Б. Сурмач; пер. з польск. О. Семенюк]. Київ: Ніка-Центр, 2020. С. 27–44.

Отримано: 22.02.2023

Юрій ХОПТЯР

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри археології,

спеціальних історичних і правознавчих дисциплін

РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА У 2022 р.

(усна історія на матеріалах ярмолинецької газети «Вперед»)

Проблеми російсько-української війни сьогодні знаходяться в епіцентрі уваги як народу України, так і світу, адже боротьба українського народу – це боротьба за виживання. У зв'язку з тим останнім часом з'являються роботи з усної історії російсько-української війни [1, с.1].

24 лютого 2022 р. російська армія віроломно вторглася на територію України: розпочався широкомасштабний наступ ворога на продовження гібридної війни розпочатої ще у березні 2014 р. Військові частини Збройних Сил України, які знаходилися у повній бойовій готовності, одразу почали чинити збройний опір. Однією із таких військових частин була і залишається Третя окрема танкова Залізна бригада, яка певний час дислокувалася на станції Ярмолинці.

Кілька слів про виникнення станції Ярмолинці. Залізниця, а для її обслуговування залізнична станція Ярмолинці, будувалася у 1897-1914 рр., і мала стратегічне значення для обороноздатності та відігравала важливу роль у веденні бойових дій ще за часів Першої світової війни [2, с.70-73]. З огляду на це 18 травня 1936 р. за розпорядженням Народного комісаріату оборони СРСР, поруч із залізничною станцією, у західному напрямку, розпочалося, на землях с. Нове Село, будівництво військового містечка. За планом передбачалось зведення казарм для особового складу РСЧА, гуртожитків для членів сімей офіцерів (будинки офіцерського складу), ангарів для технічної служби і навіть аеродрому, щоправда лише із ґрунтовою злітною смугою. І дійсно, незабаром, військовий аеродром розташувався на полях двох ярмолинецьких колгоспів, що праворуч від шляху Ярмолинці – Хмельницький, за поворотом на с. Сутківці. Містечко зводилося досить швидкими темпами і уже на початку 1939 р. сюди, на постійну дислокацію, прибула танкова дивізія та артилерійський полк – головна ударна сила 8-го механізованого корпусу 12-ї армії РСЧА [3, с.387-396]. В танковій дивізії утворили учбовий підрозділ для підготовки молодших командирів бойових екіпажів. Місце будівництва мало стратегічне значення, ще тому, що зі станції Ярмолинці колії були прокладені, що і нині проходять під самою огорожею військового містечка, як на Південь – на м. Кам'янець-Подільський, так і на Захід – на м. Гусятин, Отож за необхідністю, війська можна було швидко, впродовж кількох годин, перемістити безпосередньо до кордонів СРСР з Польщею, або Румунією [4, с.115-116].

Тривалий час впродовж XX – поч. XXI ст. майже ніхто із мешканців України не міг повірити у те, що ворог знаходиться не на Заході, а на Сході, а саме в росії. Так ось, саме на Схід і відправилася Третя окрема танкова Залізна бригада. Бойовий шлях бригади пролягав впродовж року на Київ – Дніпро – Слов'янськ – Ізюм. Бригада брала участь у звільненні Харківщини...

Відомо, що самі броньовані машини без підтримки піхоти не можуть бути ефективними а ні в обороні, а ні в наступі. Тому командир бригади полковник Роман Шеремет з вдячністю пригадував про взаємодію на фронті з Хмельницькою територіальною обороною. Земляків нагородив почесними відзнаками «За службу державі», «За участь у боях. Східний фронт», «Незламним героям російсько-української війни», а також грамотами та сувенірами з символікою Залізної бригади [5, с.3].

Отримали нагороди і військові медики бригади. Важко переоцінити їх роботу, адже вони рятують життя своїми титанічними зусиллями, проводячи надскладні операції, досвід від яких уже входить у підручники військової медицини. У вересні 2022 р. ряд військових медиків за свою віддану працю та мужність отримали високі нагороди, які вручила старший лейтенант медичної служби Тетяна Гайдамашко [5, с.3].

Сапери 3-ї танкової бригади переймали досвід закордонних колег. «Бути сапером – це не тільки працювати руками, скільки, передусім, працювати головою» – такою порадою поділилися із українськими саперами їхні закордонні колеги: представники іноземного волонтерського саперного підрозділу при Центральному Управлінні вибухово-технічної служби Національної поліції України. Тренінг проведений іноземцями був повчальним і корисним. Під час тренувань сапери з Великобританії, Канади, Австралії та США не лише ділилися досвідом з

українськими військовими, а ще й взяли участь у знешкодженні російських боєприпасів в одному із сіл Харківщини. Одну з російських ракет, що не вибухнула, іноземні сапери знешкодили спільно з українськими колегами. Отож, тренінг допоміг не лише в обміні досвідом між військовими, а й в очищенні української землі від небезпечних «подарунків» окупантів [5, с.3].

Про свого чоловіка Івана Черевченка, який сьогодні служити на захисті України у складі Залізної бригади його дружина пані Інна може розповідати годинами, адже за плечима 36 років спільного родинного життя. Іван Іванович за спеціальністю енергетик і свого часу очолював енергетичну службу кількох великих підприємств. Війна для Івана та Інни Черевченків стала, як і для усіх українців, страшною новиною, у яку 24 лютого неможливо було повірити, а наступного дня Івана Івановича викликали до військкомату. Із Третьою танковою Залізною бригадою Іван був пов'язаний, впродовж останніх 3-х років (до лютого 2022 р.), службою за контрактом, тому разом з побратимами пішов боронити Україну. З перших днів війни на лінії вогню Іван Іванович відповідає за забезпечення бійців усім необхідним для життєдіяльності підрозділу. Тому від його роботи залежить боєздатність бійців на передовій. У лавах ЗСУ служить нині і син Артур, а дружина і невістка займаються волонтерською діяльністю, допомагаючи чоловікові та сину [5, с.5].

Цікавою знахідкою поділилися з воїнами Третьої танкової Залізної бригади педагоги однієї із шкіл на території визволеної Харківщини. Сотні нових – 2022 року випуску – російських підручників та наочне приладдя поспіхом завезли сюди окупанти, які планували розпочати тут «свій» навчальний рік і виховувати школярів за московсько-феєсбешними програмами. Особливо красномовними є, звісно, підручники з «історії росії». Ідеологічна промивка мізків, якої зазнають школярі у рф і яку планували «впарити» й нашій молоді, є цинічною за рівнем брехні небувалих масштабів. Відверту кривду й політичну заангажованість у текстах їхні холуйські автори вже навіть не намагаються приховувати. Чого варті вирази про проведення рф миролюбивої політики з урахуванням своїх геополітичних інтересів. У підручнику історії для випускних класів навіть встигли подати стряпанину про «визнання» самозваних «лнр» і «днр». Також там продовжує точитися «победобесна» канонада стосовно «воссоединенія» Криму, «сверження законно обраного у 2014 р. В. Януковича». Тобто, робляться безрезультатні спроби «притягнути за вуха» підстави розв'язання війни проти України. Ніби вона не атакує цивільне населення й цивільні об'єкти, зокрема житлові квартали. Реалії ж рашиського підходу до міжнародного гуманітарного права вже очевидні й жахливі: Буча, Маріуполь, Ізюм... Вовки давно скинули овечі шкури, проте ідеологи «русского мира» намагаються знову одягти їх на нелюдів – бодай на сторінках навчальних посібників. Це лише короткі нотатки на полях пропагандистських навчальних матеріалів, покликаних фабрикувати з учнів слухняну пропутінську масу, перетворювати їх на російських камікадзе [5, с.4].

Славні сторінки сучасної історії російсько-української війни пишуть воїни, від командира до рядового солдата, Третьої окремої танкової Залізної бригади, захищаючи нашу землю та народ, вибиваючи ворога з теренів України. Перемога не за горами. Слава Україні! Героям слава!

Список використаних джерел:

1. Усна історія російсько-української війни (2014-2018) / за ред. В.В. Мороко. Київ: К.І.С., 2018. Випуск 4. 384 с.

2. Хоптяр Ю.А. Залізничне будівництво на Поділлі в кінці XIX – на початку XX ст. *Наукові праці історичного факультету*. Кам'янець-Подільський: історичний факультет Кам'янець-Подільського державного педагогічного інституту, 1996. Т. 2. 264 с.
3. Хоптяр А., Хоптяр Ю. Утворення та розвиток військового містечка на залізничній станції Ярмолинці (1930-1940 рр.). *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Історичні науки*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський, національний університет імені Івана Огієнка, 2020. Т. 30: До 70-річчя від дня народження академіка Валерія Смоля. 419 с.
4. Хоптяр Ю.А., Хоптяр А.Ю., Хоптяр А.О. Ярмолинеччина від найдавніших часів до сьогодення: монографія. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2022. 300 с.
5. Вперед. 2022. 13 жовтня.

Отримано: 22.02.2023

Олександр ШОЛК

аспірант кафедри історії України

КОЛИШНІ ЧЕРВОНОАРМІЙЦІ НА СЛУЖБІ В УКРАЇНСЬКОМУ ВІЙСЬКУ У ПЕРІОД ДИРЕКТОРІЇ (1918-1920)

У ході Української революції усі сторони конфлікту застосовували практику примусової мобілізації придатних до служби чоловіків. Мільйони колишніх підданих Російської імперії примусово залучалися до служби в Червону і Білу армію, війська національних утворень, різні сепаратистські, анархістські, селянські утворення. Звичайно, що такий інструмент був необхідний в умовах тотальної війни на винищення, в якій міг перемогти лише один табір. Однак це призводило до того, що моральний дух і стійкість солдатських мас були на вкрай низькому рівні. Мотивація солдатів воювати за уряд, що примусово мобілізував їх до війська, також була відсутньою. Звідси і високий рівень дезертирства серед солдат [4, с.102]. Також дуже поширеними були військові бунти, масовий перехід на бік ворога, втеча закордон.

При чому це стосувалося також й української армії. Доволі високий рівень патріотизму і стійкості демонстрували лише ветеранські підрозділи, як Січові стрільці, деякі гетьманські і гайдамацькі полки, галицькі підрозділи. Високий бойовий дух був також у повстанських загонів, котрі у більшості боронили рідні села. Однак у регулярній армії проблеми із особовим складом були вкрай величезні [4, с.100-102]. Політичні конфлікти роз'їдали українське військо в період Директорії, багато офіцерів мали власні політичні амбіції, тому використовували свої підрозділи у якості тиску на владу. Схожа ситуація була і в більшовиків.

Червона армія була утворена у 1918 р., але одразу ж виникла криза її комплектування. Масова мобілізація російських селян призвела до постійних бунтів і повстань. У селян, котрі почасти були фронтовиками Світової війни і не мали жодного бажання знову служити в армії, не було мотивації воювати за червоних. Антивоєнна пропаганда, якою користувались більшовики у 1917 р., почала працювати проти них [1, с.66]. У відповідь на це розпочалась жорстока репресивна кампанія проти дезертирів і ухилинтів від служби. Сотні тисяч людей були розстріляні без суду і слідства органами ВЧК, колишніх царських офіцерів примусово наймали на службу у якості «спеціалістів», а їх сім'ї бралися в заручники. Така тактика дала свої плоди: доволі швидко більшовикам вдалося мобілізувати мільйони солдат і сотні тисяч офіцерів,

проте бойовий дух такої армії був вкрай низьким. Під час зіткнень з білими, поляками та українцями, червоноармійці часто зі зброєю в руках переходили на бік ворога [2, с.69].

Вороги більшовиків чудово усвідомлювали таку ситуацію. В Україні ситуація склалась іще важче, адже більшовики примусово мобілізували сотні тисяч селян і містян, котрі не були лояльними щодо червоної диктатури. При першій же можливості вони масово здавались в полон або втікали закордон. Однак не лише українці не бажали воювати за червоних. У складі РСЧА існували т.з. «інтернаціональні загони», що склались із латишів, естонців, німців, угорців, китайців, корейців, чехів і словаків, румун і фінів. Більшість із них були найманцями, котрі служили за добру платню [1, с.68].

Однак китайці і корейці, наприклад, були до цього робітниками на шахтах Донбасу і Кривбасу, оскільки багатьох шахтарів мобілізували до царської армії в ході Великої війни. Китайці і корейці також не мали сильного бажання брати участі у чужій для них війні. Незважаючи на існування окремих «інтернаціональних батальйонів», значне число їх бійців масово дезертували і приєднувались до інших армій. Наприклад, серед учасників Зимових походів зустрічається багато китайських і корейських прізвищ [5, с.474-495]. Це були дезертери з Червоної армії, котрі перейшли на бік УНР. Скоріш за все, ними рухало банальне бажання вижити і не повертатися під владу більшовиків. Багатьох із них нагородили українськими військовими нагородами [5, с.26].

Інший відомий приклад – формування Тульської бригади. Вона була утворена у складі Червоної Армії наприкінці 1918 р. на базі декількох колишніх частин царської армії, а також мобілізованих селян Тульської губернії [3, с.282]. Варто зазначити, що незадовго до формування підрозділу, у Тульській губернії сталося селянське повстання, жорстоко придушене більшовиками. Учасники цього виступу були примусово мобілізовані до Тульської бригади, а офіцерами призначені колишні старшини царської армії. Зрозуміло, що жодної лояльності щодо Москви цей підрозділ не виявляв [2, с.69]. У березні 1919 р. Тульська бригада прибуває у Білорусь, для війни з УНР. Але тут колишній штабс-капітан царської армії В. Стрекопитов піднімає повстання у Тульській бригаді. Себе повсталі оголошують «1-ю армією Російської Народної Республіки», Стрекопитов відправляє посланців до українського командування із пропозицією спільно боротись із більшовиками і на початку квітня 1919 р. Тульська бригада опиняється під командуванням ген. О. Єрошевича [3, с.292].

Але дуже швидко виявилось, що із заявлених 1300 солдат і офіцерів до лав українського війська приєдналось заледве 800 повстанців [2, с.70-71]. Заяви В. Стрекопитова про готовність воювати з більшовиками також не відповідали дійсності: більшість солдат хотіли повернутись додому, або ж відправитись закордон. В складі армії УНР Тульська бригада пробула всього місяць і вже всередині травня 1919 р. її частини були інтерновані поляками. Більшість офіцерів бригади залишились в еміграції, а солдати після підписання Ризького миру осіли в Польщі та країнах Балтії [3, с.306].

Список використаних джерел:

1. Ганин А.В. Семь почему российской Гражданской войны. Москва: Пятый Рим, 2018. 864 с.
2. Ковальчук М. Російсько-Тульський загін Армії УНР: формування та бойовий шлях (квітень–травень 1919 р.). *Український історичний журнал*. 2018. №. 4. С. 68–68.
3. Кручинин А. Из Гомеля в Польшу через окрестности Петрограда: Анабазис Тульского отряда в 1919–1920 гг. *Военная история России XIX – XX вв.*: мат. V Междунар. воен.-ист. конф. Санкт-Петербург, 2012. С. 280–310.

4. Ляскович Р.С. Мобілізації до Дієвої армії УНР 1918-1920 рр.: організація та результативність (за спогадами учасників). *Інтермарум: історія, політика, культура*. 2018. № 5. С. 99–111.
5. Тинченко Я. Лицарі Зимових походів. 1919-1922 рр. Київ: Темпора, 2017. 760 с.

Отримано: 22.02.2023

Денис ЩЕПАНОВСЬКИЙ

аспірант кафедри політології та філософії

КАТЕГОРІЯ «ПОЛІТИЧНИЙ РЕЖИМ» У ПОЛІТОЛОГІЇ

Зважаючи на кардинальні та масштабні зміни і перетворення, які відбуваються на світовій політичній арені протягом останніх років у ХХІ столітті, можна зазначити, що категорія політичного режиму не тільки не втратила своєї актуальності, а, навпаки, починає привертати до себе ще більшу увагу і науковців, і громадських діячів, і політиків, і пересічних громадян. Тому, безперечно, дослідження цієї проблеми є одним з провідних напрямків політології сьогодні, який потребує глибокого теоретичного осмислення та обґрунтування різноманітних емпіричних даних.

Систематизація літератури, опрацьованої в процесі роботи над дисертаційним дослідженням, зумовлює її структурування на дві групи: перша – це праці тих дослідників, увага яких приділена аналізу перехідних суспільств і осмисленню у цьому контексті суті та особливостей політичних режимів, які поєднують демократичні та авторитарні елементи; друга – праці, присвячені безпосередньо аналізу політичних процесів та інститутів на пострадянському просторі зокрема в Україні та визначенню на цій основі суті та особливостей функціонування політичних режимів цих країн.

У контексті аналізу першої групи варто наголосити, що пріоритет у дослідженнях перехідних суспільств загалом і змішаних форм політичних режимів зокрема, належить західній, передусім американській політичній науці. Це зумовлено тим, що саме там виникає та активно розвивається в умовах численних наукових дискусій транзитологічний підхід щодо аналізу суспільно-політичних перетворень недемократичних суспільств, в рамках якого виникає потреба аналізу та концептуалізації політичних режимів, які неможливо однозначно класифікувати як демократичні або авторитарні. З огляду на це, особливе значення для нашого дослідження мають праці «класиків» транзитології – зокрема Д. Растоу, Г.О'Доннелла, Ф. Шміттєра, Т. Карл, А. Пшеворського.

Про ступінь зацікавленості західних дослідників транзитологічною парадигмою (у тім числі і з погляду її заперечення) та пошуками методології аналізу змішаних (гібридних) форм політичних режимів варто згадати концепції гібридних режимів диктабланти та демокрадури Г.О'Доннелла та Ф.Шміттєра, «делегативної демократії» Г.О'Доннелла, «неліберальної демократії» Ф. Закарія, «електоральної демократії» Л. Даймонда, «дефектної демократії» В. Меркеля та А. Круассана, «фасадної демократії» Г. Гілла, «нового авторитаризму» Ф. Роедера, «напівавторитарного режиму» М. Оттавей, «змагального авторитаризму» Л. Вея та С. Левіцкі, режиму «керованого плюралізму» Х. Балзера, режиму «домінуючої влади» та «безплідного плюралізму» Т. Карозерса, «авторитарної ситуації» Х. Лінца. У рамках української політичної науки звернення до досліджуваної нами проблеми значною мі-

рою зумовлене констатацією багатьма дослідниками феноменальності політичного режиму України (в тому сенсі, що його неможливо однозначно визначити як демократичний чи авторитарний). Саме в контексті намагання осмислити та пояснити цей феномен низка авторів вдається до залучення транзитологічної парадигми для аналізу перетворень політичного режиму України та виокремлення на цьому тлі сутнісних ознак гібридних форм політичних режимів. Особливу увагу тут, на наш погляд, слід звернути на дослідження С. Вонсовича [1], Н. Латигіної [2], О. Фісуна [6], Ю. Мацієвського [3], О. Романюка [5].

Ми зосередимося лише на розгляді визначального, з нашого погляду, етапу розвитку категорії «політичний режим».

Автори «Енциклопедії демократії» стверджують в одній зі своїх статей, присвячених політичній теорії Стародавньої Греції, що дослідження демократії тоді було частиною пошуку та дослідження найкращого режиму. Щоб зрозуміти це дослідження, нам треба проаналізувати, що тоді розуміли під режимом. «Стародавні говорили про режим там, де ми говоримо про форми правління», – вважають автори статті [7, s.316]. Однак демократія розглядалась набагато ширше, ніж тільки форма правління. Подібно до інших різновидів режиму демократію розглядали як політичний порядок – порядок цілого міста або політичної спільноти, в яких володарювала одна специфічна група.

Цікаво, що надалі автори «Енциклопедії» пропонують вживати як синоніми такі слова: політія (*politeia*) та режим (*regime*). «Слово політія (режим) означало політичний порядок і правлячу групу або клас. Це слово також можна перекласти як «конституція», але воно ніколи не означало писаного документу», – зауважують науковці. Грецькі мислителі розглядали режим як важливий фактор політичного життя. Згідно з ними режим міста-держави чітко формує та регулює життя своїх громадян. Крім того, кожний режим надає тим, хто діє в його рамках, певне специфічне уявлення справедливості, а також демонструє, виявляє свій ідеал, найбільшу цінність, яка є бажаною, а іноді і необхідною для дотримання. За олігархії, наприклад, найбільшою цінністю є багатство, тоді як за демократії найбільше шануються свобода та рівність. Отож, сутність міста або держави змінюється відповідно до різновиду режиму, який реалізується. Водночас вплив режиму на життя громадян є набагато глибшим та всеохопним, ніж це містять в собі такі терміни, як «форма правління» або «демократичний процес». Ось чому Аристотель писав про режим як про спосіб життя міста [1, с.87].

Отже, в античній традиції політичної науки сучасне поняття політичного режиму (відповідником якого могло бути слово «політія») трактується як політичний порядок, законність, стиль управління містом-державою, взаємодії між правлячою меншістю та підпорядкованою більшістю, легітимізація якого відбувається у результаті сприйняття громадянами, а, отже, визнання за справедливі основних цінностей режиму, які і визначають його якісні характеристики.

Саме як управління, керівництво перекладається латинське слово *regimen*, від якого і походить сучасне «режим». Своєю чергою, *regimen* є похідним від латинського *regere* – наставляти, керувати. Початкове значення цього слова було релігійним, особливо у висловлюванні *regere fines* – провести кордон по прямій лінії, відокремивши таким способом внутрішнє від зовнішнього, священне від світського, національну територію від закордонної. Латинська форма перейшла до французької мови і дала слово *regime*, яке означає «правило та спосіб життя», а також ідею «порядку» та «адміністрації». [8, s.303]. Саме з Великою фран-

цузькою революцією пов'язано виникнення словосполучення, яке згодом стало терміном – «ancien regime» («старий режим»), яке сьогодні має два значення: визначення системи урядів у Франції перед Революцією 1789 р.; термін, який означає застарілу форму реалізації влади.

Список використаних джерел:

1. Вонсович С.Г. Історія зарубіжних політичних вчень стародавнього сходу і античності: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д.Г. 2021. 160 с.
2. Латигіна Н. Шляхи та структурні фази демократизації суспільства. *Політичний менеджмент*. 2005. № 2. С. 68–77.
3. Мацієвський Ю. Чи можливий Авторитарний режим в Україні? *Політичний менеджмент*. 2011. № 1. С. 51–64.
4. Політична транзитологія: історія, методологія: монографія. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д.Г., 2013. 384 с.
5. Романюк О. Від тоталітаризму до демократії та національної державності: системний аналіз посткомуністичних трансформацій. Харків. ХДАК, 2011. 376 с.
6. Фісун О. Політичний режим в Україні у порівняльній перспективі. *Стратегічні пріоритети*. 2008. № 1. С. 5–12.
7. Encyklopedia politologii: w 5 tomach / red. nauk.: W. Sokół, M. Żmigrodzki. Kraków. Wolters Kluwer, 1999. T. 1. 1241 s.
8. Słownik myśli społeczno-politycznej / Derek J. et al. Bielsko-Biała: Park, 2004. 531 s.

Отримано: 22.02.2023

Діана ЯБЛОНСЬКА

*доктор філософії в галузі історії,
асистент кафедри всесвітньої історії,
керівник відділу моніторингу якості підготовки
фахівців та підвищення їх кваліфікації*

ЗАГІН «ЛЕГКОЇ КАВАЛЕРІЇ» ЯК СПОСІБ ЗАЛУЧЕННЯ МОЛОДІ ПЕДВИШІВ ДО СОЦІАЛЬНИХ ЧИСТОК В УСРР НАПРИКІНЦІ 1920-х рр.

Після встановлення більшовицької влади розпочався новий етап у формуванні такої особистості, яка б відповідала цілям радянського будівництва. Це завдання було покладено на ЗВО, зокрема партійні осередки, різні організації, які згуртовували навколо себе про-радянськи налаштованих працівників, студентів та здійснювали очищення від неблагонадійних або непотрібних владі осіб в республіці.

Одним із засобів реалізації цієї політики стали загони «Легкої Кавалерії» або «Легкої Кінноти», що діяли в Кам'янець-Подільському, Харківському, Київському та інших інститутах народної освіти (далі – ІНО). Насамперед це були осередки секретних інформаторів із числа студентів, які здійснювали «нальоти» на різні установи, організації міста задля виявлення контрреволюційних об'єднань, ворожих елементів тощо.

У жовтні 1928 р. VIII з'їздом ВЛКСМ було прийнято рішення щодо організації спеціальних осередків при ЗВО, які повинні були розпочати боротьбу із ворожо налаштованими, «злочинними елементами» серед здобувачів вищої освіти [13, с.4-5]. Саме ця робота адресу-

валася так звані загони «Легкої Кавалерії», своєрідним ідеологічним інспекторам та інформаторам, імена яких були невідомі громадськості. Характер їх діяльності красномовно засвідчує запис у рішенні комсомольських зборів Харківського ІНО: «Загони «легкої кавалерії» повинні вичищати із ЗВО не тільки ворожих нам за соціальним походженням осіб, але і тих студентів, які є ворожими нам за своєю психологією та поведінкою. Треба виключати всіх, хто відвідує церкву, хто знає, але приховує чиєсь «негарне» соціальне походження». Втілюючи у життя свої політичні наміри, «легкі кавалеристи» цього вишу восени 1928 р. виключили зі складу студентів 28 осіб, зазначивши при цьому, що «це тільки початок “великої чистки”» [3, с.49].

Упродовж листопада 1928 – січня 1929 рр. у низці ЗВО УСРР були створені загони «Легкої Кавалерії», які розпочали новий етап політичних репресій у студентському середовищі. Наприкінці 1928 р. газета «Студент Жовтня» повідомляла, що майже у всіх дніпропетровських закладах вищої освіти створено осередки «Легкої Кавалерії», які працюють як у педвишах, так і за їх межами [4, с.4; 7, с.94].

Дещо раніше, у червні 1928 р., за розпорядженням міського комітету КП(б)У, таке формування утворили і в Кам'янець-Подільському ІНО (чисельність – 30 осіб [1, арк.13]). Про його діяльність в офіційних документах вишу не зазначалося, оскільки вони мали більш закритий характер. Усі «напрацювання» подавали до міського осередку партії від імені ЛКСМУ. Документів, що розкривають діяльність цього осередку на Поділлі, обмаль, і зосереджені вони в Державному архіві Хмельницької області. Вони засвідчують, що «Легка Кавалерія» була таємною структурою, про створення якої довгий час ніхто не знав [1, арк.13–14]. Подібна організація з грудня 1928 р. з'явилася у Київському (нараховувала понад 70 осіб) [9, с.4; 8, с.1] та Харківському ІНО [2, арк.120]. В останньому комітет комсомолу створив штаб із 7 осіб, який базувався у редакції газети вишу і збирав заяви від членів ЛКСМУ про всілякі прояви ворожих елементів [10, с.2]

Київський осередок «кавалеристів» у лютому-квітні 1929 р. брав участь у розподілі стипендій у виші, вів підготовку до чистки комсомольської організації, вивчав роботу ударних бригад, перевіряв медичний інститут [8, с.1]. У своїх спогадах академік С. Єфремов так згадував «Легку Кавалерію»: «...Це засоби комсомолії, що ставить собі завданням шпіднаж, висліджування і, звісно, донос у належне місце про все, що їм не до вподоби. Тепер, правда, кажуть «заява», а не «донос» – слів бояться. Легко зрозуміти, що може така «легка кавалерія» з таких «многонадійних» юнаків накоїти. Якийсь жах, непроглядний морок запанував, в якому загинули всі й матеріальні, й моральні цінності» [6, с.113]. Такі групи секретних інформаторів були в кожній організації, установі, інших вишах міст та країни, якими керували більшовики. Вони брали участь у перевірці соціального складу комсомольців, позаспількової студентської молоді, вносили керівництву вишів пропозиції щодо відрахування конкретних осіб через їхню, начебто, неблагоннадійність.

Особливо поширеною була практика доносів у студентському середовищі з другої половини 1920-х рр. Доноси переважно писали на ім'я комісії з чистки різних рівнів, а також в інші структури. Писали не лише студенти один на одного, а й їх знайомі або чужі люди, які навіть могли бути незнайомі з тим на кого доносили, писали сусіди і навіть родичі, які вказували на тих, кому, на їхній погляд, не було місця в радянській вищій школі [12, с.346].

Крім того, відповідно до рішення листопадового пленуму ЦК ВКП(б) з 1929 р. «кавалеристів» залучали до роботи в спеціальних комісіях при ІНО з перевірки соціального стану

студентів. Вони спільно із партійним активом збирали компрометуючий матеріал на «неблагонадійних» здобувачів, доноси тощо. Діяльність «Легкої Кавалерії» стосувалася усіх ланок роботи вишу. Крім вище згаданого, вони перевіряли навіть якість харчування, чистоту приміщень тощо. Так, у Харківському ІНО загін виявив, що в їдальні вишу якість їжі була низькою, а також формуються великі черги і штовханина відвідувачів [6, с.113, 649]. Долучалися також і до антирелігійних кампаній. Наприклад, у січні 1929 р. загін «Легкої Кавалерії» виявив, що в Будинку пролетарського студентства м. Харкова 8 студентів, частина яких представляла ІНО, влаштували різдвяну вечірку. Невдовзі, профспілкові збори вишу засудили учасників святкування і клопотали про виключення організаторів вечірки із інституту [11, с.47].

«Легка Кавалерія», яка складалася з майбутніх педагогів, працювала і поза своїм вишем, неодноразово отримуючи завдання здійснити свого роду «наліт» на різні організації міста. Так, 12 жовтня 1929 р. об'єктами «кавалеристів» з Кам'янець-Подільського ІНО стали відділ народної освіти, апарат міської ради та редакція газети «Червоний кордон» [1, арк.16; 5, с.2]. До кожної організації приховано відправили по 3 особи та доручили їм спровокувати працівників у різних питаннях. Розмова могла стосуватися ввічливого ставлення до відвідувачів, але найчастіше цікавилися політичними подіями, ставленням до керівництва різних рівнів, зокрема й країни [1, арк.16–16зв.; 14, с.67]. Такі нальоти тривали не більше одного тижня, після чого компрометуючий матеріал оформляли як звіти до штабу, а вже звіти його подавали керівництву міста. Така робота мала на меті підготувати радянських «сексотів», які влада використовувала для своїх цілей особливо під час терору 1930-х рр.

Отже, провадження політики радянської влади щодо очищення від неблагонадійних елементів мало на меті сформувати «нове» суспільство, яке буде зручним для влади, т.зв. пристосованців. Одним із інструментів цієї політики стала у педвишах УСРР діяльність осередків «Легкої Кавалерії». Саме за її допомогою більшовицька влада реалізовувала ідею «чистки» країни від представників того соціального середовища, яке об'єктивно не підтримувало соціалістичне будівництво, воліло продовження нової економічної політики або відновлення національної вищої школи.

Список використаних джерел:

1. Державний архів Хмельницької області. Ф.П. 4. Оп. 1. 227. Спр. 23. Арк. 1-36.
2. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Ф. 166. Оп. 9. Спр. 69. Арк. 1-188.
3. Враг наступаєт. *Студент революції*. 1929. № 4. С. 49–51.
4. Данилова В. За новую систему комсомольской работы. *Студент жовтня*. Дніпропетровськ. 1928. 27 листопада. С. 4.
5. До всіх професорів, викладачів, службовців, студентів та робітників загонів «легкої кавалерії» РСІ і КСГІ. *Реконструктор*. Київ, 1929. 29 січня. № 1. С. 2.
6. Комарніцький О.Б. Студенти-педагоги у модернізації вищої освіти радянської України у 1920–1930-х рр.: монографія. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2017. 984 с.
7. Кравчук Х.А. Організації Комуністичної спілки молоді України у ВНЗ УСРР у 1920-і роки. *Наука. Релігія. Суспільство*: наук. журн. Донецьк: Наука і освіта, 2010. № 3. С. 90-95.
8. ЛК на роботі. *Кузня освіти*. 1930. 24 квіт. № 11. С. 1.
9. «Легка кавалерія» КІНО. *Кузня освіти*. 1929. 7 грудня. № 4. С. 4.
10. Легкая кавалерія – в поход. *Иновец*. 1928. 15 грудня. С. 2.
11. «Механічні громадяни» у виші. *Студент революції*. 1929. № 4. С. 47.

12. Рябченко О.Л. Конструювання «Я-образу» студентів вищих навчальних закладів України в листах «до влади»: складові та особливості (1920–1930-ті роки). *Дриновський збірник*. Харків, 2018. Т. 11. С. 344–353.
13. Северов С. Состояние комсомола здоровое. *Червоний технолог*. 1928. 25 жовтня. С. 4–5.
14. Яблонська Д.Р. Виховання комуністичної свідомості студентів педвишів УСРР у 1920-х рр.: діяльність гуртків (на прикладі Кам'янець-Подільського ІНО). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Історія: збірник наукових праць / за заг. ред. проф. О. Мельничука*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2019. Вип. 28. С. 64–70.

Отримано: 23.02.2023

Семен АБРАМОВИЧ

*доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри слов'янської філології та загального мовознавства*

ПРОБЛЕМА «СМЕРТІ АВТОРА» В СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ

Право на «власне прочитання» літературного тексту було проголошено в річищі герменевтики, яка виникла ще в античні часи, в контексті зусиль по перекладу гебрайської Біблії грецькою. Вже тоді стало зрозуміло, що різні перекладачі й різні мови відкривають простір для нових, неочікуваних тлумачень. Однак від початку вважалося, що найголовніше тут – не спотворити оригіналу, бо автором Святого Письма мислився сам Бог. Відповідно в традиціоналістській середньовічній літературі автор коментаря чи художнього твору, написаного на біблійний сюжет, сприймався як Вчитель і Наставник, читачеві ж лишалося смиренно засвоювати напучення.

Ще Е. Шляєрмахер, засновник сучасної літературознавчої герменевтики, спрямованої вже до прочитання глибин художньої літератури, висував в якості головного завдання «вжитися у свідомість автора». Тут варто згадати, що він усе-таки, попри свою відразу до догматизму, був переконаним християнським проповідником, і його повага до авторської позиції була визначена релігійною традицією вшанування авторитетів. Але в Новий час, коли література будується на індивідуально-авторській креативності, з художнього світу знято покров сакральності, твір письменника підлягає критичному осмисленню; більше того, гнуче автора намагаються повчати, ангажувати. Виявляється, що існує сила тих, хто бажає запрягти крилатого Пегаса в плуг, аби орав землю, приносив реальну користь. Недаремно І. Драч у «Баляді про відро» іронічно порівняв поезію з отим відром, яке вміщує все, що до нього кладуть: вишні, груші, дині чи хрумтливую гичку; проте якщо звільнити посудину від того вантажу, то дно її віддзеркалює небо – натяк на свободу поета, від якого постійно вимагають «служіння» тим чи іншим речам.

Водночас читач ще й наповнює літературно-художній твір власним прочитанням задуму автора. Мистецтво за природою своєю начебто провокує таку вільну читацьку рецепцію, і сучасні герменевти підходять до проблеми автора й читача значно радикальніше, ніж Шлейєрмахер. Так, Г.-Г. Гадамер вважав, що автора вповні зрозуміти в принципі неможливо і навіть не треба, бо доволі сприймати його твір виключно з нового, сучасного погляду. Рецептивна поетика, яка складається на основі такої концепції, вважає, що письменник якби ото сам спонукає читача до розширення змісту, бо враховує запити читацької аудиторії, орієнтується на певне коло читачів тощо. П. Рікер твердив, що художній текст є немовби «подвійне затемнення» читача і письменника і підкреслював цінність численних інтерпретацій одного й того самого тексту («текстуальна полісемія»). Розвинули такий підхід Г. Яусс та В. Ізер, представники неогерменевтики, Перший стверджував, що автор і читач – учасники

діалогу, в якому кожна сторона має свій обрій сподівань, і рецепція твору здійснюється виключно за взаємодії цих обріїв. Другий вважав, що текст потенційно містить в собі приховані, нерозгорнуті значення, які знаходить читач, і саме ці знахідки важливіші від тексту, що стає фікцією. Читач починає мислитися як повноправний учасник літературного процесу (М. Ігнатенко). Відповідно вводиться поняття «позазнаходжуваності» автора (У. Еко).

Логічним підсумком ситуації стала епатажна формула Р. Барта «смерть автора». За Бартом, справжнім автором був фольклорний поет, який виголошував свій текст безпосередньо перед слухачами, а в сучасності автора замінює скриптор – людина, що лише певним чином комбінує інформацію, яка існувала до цього. Автор неначе «помер», перетворився на механічного фіксатора того, що вже існує. Відтак має значення лише читач, який вкладає у прочитаний твір власний сенс. Але, якщо ужити вислів проф. В. Менжуліна, «підкріплена таким виразним лозунгом, як «смерть автора» <...> подібна настанова набувала нової <...> ледь не руйнівної сили» [2, с.13].

Тим не менш, у 2-й половині ХХ ст. спостерігається справжній бум «сучасних прочитань» та «переосмислень класики» і вільних інтерпретацій творчості сучасників; таке «моє» прочитання фактично стає важливішим за думку автора. Навіть у школах вчителі привчають дітей починати відповідь на питання з формули «На мою думку...» (далі, проте, можна спокійно переказувати прочитане).

Але у такій переакцентації приховано небезпеку повного нехтування автором та його концепцією, по суті – нігілістичного закреслення авторської позиції. З літератури вичитується те, що хочеться читачеві. Я знав чоловіка, який захоплено смакував гідоти, описані в Достоєвського, й був щиро переконаний, що геть усі люди насправді такі й що світлі ідеали цього автора – то лише лицемірна декорація. На жаль, методи рецептивного тлумачення літератури фактично ніяк такої загрози не передбачають.

Тому варто пригадати ситуацію, яка склалася навколо перекладу й тлумачення тієї ж само Біблії в епоху Реформації. Лютер, давши німцям Святе Письмо рідною мовою, проголосив паралельно право кожного тлумачити його на власний розсуд. Як результат, виникла сила-силенна нових християнських деномінацій, кожна з яких проголошувала тільки своє тлумачення істинним, а дехто почав навіть переписувати й дописувати біблійний текст, не зв'язуючи себе ані логікою, ані почуттям міри. Існують, наприклад, вчення, в яких Бог і Христос мають дружин і дітей тощо. Сам Лютер наприкінці життя визнав свою помилку й казав, що тлумачити цей текст мають лише досвідчені професіонали.

Звичайно, художній твір – не Святе Письмо, автор не претендує бути голосом Бога, але його природна людська недосконалість не мусить стати підставою цілковито ігнорувати його, ба, навіть заперечувати його існування. І потрактування сучасного письменника як скриптора, який начебто тільки комбінує цитати, не виглядає особливо переконливим. Щоправда, Гьоте підкреслював, що тільки в поганого письменника все своє, справжній письменник цікавий якраз завдяки його діалогу з культурною спадщиною, але тут імпліцитно присутня й думка, що усе ж таки найважливіший момент – сам автор, його неповторне Я, його особисте бачення світу. Адже поет «шукає те, чого ми всі не знаємо, Чого, можливо, він не знає сам...» («Торквато Тассо»). І не всякий читач, строго кажучи, має моральне право трактувати автора по-своєму – адже «рецепція, трансформація літературно-мистецьких феноменів» – це усе ж таки заняття для «філологічно компетентних читачів» [1].

Тому гадаю, що похорон автора в літературознавстві відбувся дещо передчасно й чути щодо цього, як казав Марк Твен, перебільшені. Очевидно, що подальші дослідження в цій сфері допоможуть уявити проблему у всій її місткості й повноті.

Список використаних джерел:

1. Літературознавча компаративістика: навчальний посібник. Тернопіль: Редакційно-видавничий відділ ТДПУ, 2002. 331 с.
2. Менжулін В.І. Структуралізм, «смерть автора» і біографізм. *Матеріум*. Випуск 39. Історико-філософські студії. Київ: Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2010. С. 12-19.

Отримано: 22.02.2023

Олеся БАРБАНЮК

*кандидат філологічних наук, доцент
завідувач кафедри германських мов і зарубіжної літератури*

COMMUNICATIVE APPROACH IN LITERARY DISCOURSE TRANSLATION

The interest to the topical issues of translation as one of the main means of cross-language communication has become more prominent over the recent years [1-3].

The search for new approaches to the study and implementation of the translation has been actualized in the translation studies, the most effective of which is the communicative-functional approach, allowing to consider the translation itself as a tool for carrying out the subject activity of communicants, representatives of different linguistic groups. This approach to translation has been updated in connection with the use of the concepts of communication theory in translation theory (source, message, receptor, feedback, coding, decoding processes).

Understanding the essence of translation and specific tasks the translator faces, as well as determining the best ways to solve these tasks, is possible only in case the translation activity is considered in the context of a specific communicative situation, in which it acts as a means of ensuring the implementation of the subject activity of the subjects of communication.

The translation strategy, which is formed at the stage of translation analysis of the communicative situation and modified by the translator in the process of translation, is a general frame of translation activity, including such components as orientation in situations, formulating the translation goal, forecasting and planning. Each translation strategy is implemented through the use of a specific set of translation tactics, formed with regards to the purpose of translation, the type of text being translated and its communicative orientation. Today there is no doubt that the translation is always carried out in a certain communicative situation in the sphere of common interests of multilingual communicants. Within the framework of this communicative situation, communicators solve their own tasks, determined by the specifics of their activities. And the solution of these tasks and the achievement of the goal is ensured by the use of a certain translation strategy, where the communicative-functional approach becomes one of the dominant ones.

Thus, the communicative approach to translation is a special attitude both to the practical implementation of translation and to its theoretical study, based on the recognition of certain theoretical propositions and statements about the nature of the translation activity.

In regular communication there are two participants – sender and recipient – and each of them uses two thesauruses, but in special bilingual communication (i.e. translation), we have three participants – sender, recipient, and intermediary (translator).

The translator uses two language thesauruses (source and target one) and performs two functions: decodes the source message and encodes the target one to be received by the recipient (end user of the translation).

Language thesaurus is a system of our knowledge about the language which we use to formulate a message, whereas subject thesaurus is a system of our knowledge about the content of the message.

Thus, in order to communicate, the message sender formulates the mental content of the message using subject thesaurus, encodes it using the verbal forms of language thesaurus, and conveys it to the message recipient, who decodes the message also using language thesaurus and interprets the message using subject thesaurus as well. In this respect the most prominent is O. Kade's communicational theory of translation, which describes the process of translation as an act of special bilingual communication in which the translator acts as a special communication intermediary, making it possible to understand a message sent in a different language.

One may note that the communicational approach pays special attention to the aspects of translation relating to the act of communication, whereas the translation process as such remains unspecified, and one may only presume that it proceeds either by a transformational or denotative path. However, it is difficult to overestimate the importance of the communicational aspect in the success of translation.

It is very important to understand that the thesauruses of message sender and recipient may be different to a greater or lesser degree, and that is why we sometimes do not understand each other even when we think we are speaking one and the same language.

According to communicational approach translation is a message sent by a translator to a particular user and the adequacy of translation depends on similarity of their background information rather than only on linguistic correctness.

The communicational approach highlights a very important aspect of translation – the matching of thesauruses. Translation may achieve its ultimate target of rendering a piece of information only if the translator knows the users' language and the subject matter of the translation well enough (i.e. if the translator's language and subject thesauruses are sufficiently complete). This may seem self-evident, but should always be kept in mind, because all translation mistakes result from the insufficiencies of the thesauruses.

From a communicative perspective, literary translation aims at developing sophisticated forms to better convey and communicate ideas and feelings, as well as to provide situational cues to elicit appropriate responses from the target reader in tandem with that of the source reader. In light of this, cross-cultural adjustment predicted by contextual conditioning is constantly required to competently communicate the transcultural dimension that is intrinsic to literary translation.

Список використаних джерел:

1. Byrne J. Are Technical Translators Writing Themselves Out of Existence? *The Translator as Writer*. Portsmouth, University of Portsmouth. 2010. P. 14-27.
2. Gentzler E. *Contemporary Translation Theories*. Revised 2nd ed. Clevedon, Multilingual Matters Ltd., 2001. 232 p.

3. Miram G., Daineko V. Basic translation (a course of lectures on translation theory and practice for institutes and departments of international relations). P.I. English text editor: Nina Breshko. Kyiv: Elga, Nika-Center, 2002. 240 p.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна БІЛОУСОВА

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства*

СТРУКТУРА СЛОВНИКОВОЇ СТАТТІ В «ГРАМАТИЧНО-СТИЛІСТИЧНОМУ СЛОВНИКУ ШЕВЧЕНКОВОЇ МОВИ» ІВАНА ОГІЄНКА

Іван Огієнко, як відомо, був непересічним лексикографом, допитливим і різнобічним. Його перу належать десятки словників, присвячених різним аспектам мовознавства [див. про це: 1]. Серед них – «Грамаптично-стилістичний словник Шевченкової мови», єдиний, що акумулює та досліджує елементи шевченкового ідіостилу, відібрані з тексту третього видання «Кобзаря», здійсненого В. Доманицьким на основі шевченкових оригіналів у 1910 р. [4].

На думку Івана Огієнка, шевченкова мова «стала наріжною підвалиною літературної мови», тому що сам поет був «синтезою цієї мови, і він же поставив її на добру путь дальшого розвою» [3, с.147]. Аналізований словник являє собою завершальний акорд п'ятитомної праці науковця, присвяченої вивченню історії формування, розвитку та функціонування української літературної мови [2, с.96]. За задумом автора, це довідник для широкого громадянства, для його щоденного вжитку, посібник для вивчення мови («як говорити і писати політературному»), цінне джерело матеріалу для мовознавців [4, с.38]. Цим зумовлений відбір матеріалу для нього.

Фіксуючи одиниці, Огієнко враховував поетові наголос, синтаксис («складню»), формотворення, але водночас показував і літературні, «щоб ... читач і дослідник виразніше спостерігав їхній розвій, щоб було до чого рівняти і правопис, і форми слів» [4, с.38].

Характер видання зумовив його будову і наповнення словникових статей, аналіз яких дозволяє і сьогодні вирішувати актуальні мовознавчі питання щодо принципів відбору, послідовності представлення одиниць, їх парадигматичних зв'язків, семасіологічної, етимологічної, стилістичної та морфологічної характеристики тощо.

У т. зв. «лівій частині» словникової статті спостерігаємо:

- алфавітний спосіб розташування реєстрових слів (з елементами частково-гніздового впорядкування);
- зазначення наголосу, особливостей написання, коментування тих написань, що не відповідали літературній нормі: **Ізігну́тись**. (Шевченко писав: **изогнутись**); **Запорóжжя** (Шевченко писав: **Запорожьжя**). Літ. **Запорі́жжя**; **Засхне́ш** (?). Літ. **засохнеш**;
- зазначення фонетичних і/або графічних варіантів слова, якщо такі існують: **Знов**, знову, **Зоря**, Зóря; **Іесе́ї**, есеї;
- перехресні посилання, що є засобом зв'язку між реєстровими одиницями: **Задаві́ли...** Див. **давити**, **Лист...** Див. **áркуш**, **Уосени...** Див. **восени**, **Учі́ти...** Див. **вчити**,

Лúčче... Див. **получчали**. Сукупність взаємопов'язаних посилянь створює синонімічні ряди, засвідчує розгалужені парадигматичні зв'язки одиниць, як от: **Голосіти – заголо- сити – ридати – заридав – плакати – заплакати, Сей, ся, се – отсе – оцей – цей** та ба- гато ін.

«Права» (пояснювальна) частина статті. Якщо реєстрове слово належить до *літератур- ної мови* (таких у словнику більшість), після нього подані текстові ілюстрації – окремі фо- рми, словосполучення і речення. Якщо ж слово або форма, на думку автора, *не літератур- ні*, – вони, окрім ілюстрацій, супроводжуються коментарями щодо походження, широти вживання, семантики, стилістичних і граматичних особливостей тощо.

Так, граматичні ознаки слів описуються за допомогою спеціальних позначок, що вказу- ють на число, відмінок, рід: *м., о., д.* (множина, однина, двоїна); *Н., Р., Д., Зн., З. О., М.* (відмі- нки, серед них зовний); *ч. р., ж. р., н. р.* (рід, серед них «ніякий»). При деяких дієсловах за до- помогою прийменниково-займенникових форм *кого, чого, за ким, по кому* й под. показана сполучуваність, її відмінність від архаїчної, місцевої сполучуваності або ж тої, що притаманна російській мові, як от: **Дивувáтися** з кого-чого і рідко на кого-що. Дивúються з його.

Застарілі (архаїчні) форми слів наводяться для того, щоб застерегти читача від непра- вильного вживання: **К** архаїчна форма замість «на», з давальним, при назвах Свят. Намисте- чко тобі к Великодню куплю.

Стилістичні примітки відображають характер уживання та походження слів: *місц.* (мі- сцеве), *арх.* (архаїчне), *не / ніколи* (не вживані в літературній мові форма чи слово), *Рідке слово, літ., нове; рос.* (російське), *ст. сл.* (старослов'янське), *ц. сл.* (церковнослов'янське, старе взагалі), *укр.* (сучасний український аналог). Такі застереження дозволяють порівню- вати мовні явища, простежувати процес формування літературної мови, наприклад: **Лáяти** рос., укр. гавкати, брехати: На кого собаки на улиці лають; **Лжеш**, Іудо. Лжеш, собако. Арх. лгати, нове – брехати; **Знущáтися** з кого, арх. і рос. над ким. Знущаєшся над сестрами. Зну- щатися над красою. Літ. «знущатися» з кого, з чого.

Іноді поряд із нормативним заголовковим словом автор подає діалектизм, щоб читач міг чітко розрізнити літературну й діалектну лексеми: **Стáрець** – прошак. Сліпий старець сумуючи співає; **Зрівняв** землю. Місц. Зрівняв.

При деяких запозиченнях для порівняння наводяться лексеми мови-донора: **Манасти́р**, з монастиря. Манастири́ще. Старогрецьке *manasterion*; **Прафо́с**. А вас оддам пафосам п'яним. Рос. профо́с, профо́ст, а з нього укр. народне лайливе прохвост. Нім. старе – *profos* – тюремний сторож, тюремник.

Рідковживані заголовкові слова, не відомі або не зрозумілі (на думку автора) читачеві, отримують тлумачення. Для цього використовуються синоніми, описові звороти, пояснення, що подаються після тире, в круглих дужках або після сполучників *цебто, те саме, що*: **Гуля́ти** – забавлятися, весело проводити час, проходжуватися, нічого не робити. **Достобі́са** – дуже багато; **Колізе́й** (великий цирк у давнім Римі) остався без кесаря; **Лише́нь** те саме, що й **лиш**.

Слова в переносному значенні тлумачаться після тих, що вжиті в прямому. Вони оформ- лені розбивкою, наприклад, спочатку **Гра́ти** на чому: Грає на кобзі. В що: У піжмурки граюсь. А нижче, з абзацного відступу, Грає море – бушує, шумить. Мовчать гори, море грає.

Так само подаються усталені вислови, омоніми. До прикладу, описавши реєстрову одиницю **Сві́т**, автор наводить усталену прийменниково-іменникову форму По світу. Шкан- дибаю по світу.

Паспортизація матеріалу – зазначення сторінок тексту «Кобзаря», з яких узяті слова або їх форми. Номер поданий безпосередньо після елементу: **Дру́жнє** 248, дружню 245. Якщо слово (форма) зустрічається декілька разів, номери сторінок розділені крапками: **Вавилі́он** 56. 263. 264. 569. Паспортизація свідчить про копітку роботи автора і виконує важливу роль зв'язку словника з першоджерелом: підтверджує уживання слів, форм, словосполучень, речень; демонструє частотність того чи того елемента в ідіостилі Шевченка; спонукає читача ознайомитись з контекстом тощо.

Тож аналіз структури словникової статті засвідчує вагомий внесок Івана Огієнка в розвиток та методологію українського словництва, практичне розв'язання низки лексикографічних проблем. «Граматично-стилістичний словник Шевченкової мови» й досі залишається цінним джерелом не лише мовознавчої, але й суто лексикографічної інформації.

Список використаних джерел:

1. Білоусова Т. Словництво Івана Огієнка та принципи укладання словника з біоетими. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта. Сер. історична та філологічна: наук. зб. / редкол.: С. Копилов (гол. ред.), Л. Марчук та ін. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ імені Івана Огієнка, 2015. Вип. XI. С. 163–170.*
2. Захлюпана Н. Іван Огієнко та його «Граматично-стилістичний словник шевченкової мови». *Вісник Львівського університету. Серія філологічна. 2016. Вип. 63. С. 95–101.*
3. Огієнко Іван (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови / упоряд., авт. іст. біограф. нарисів та приміт. М. С. Тимошик. Київ: Либідь, 1995. 296 с.
4. Огієнко Іван (Митрополит Іларіон). Граматично-стилістичний словник Шевченкової мови. Вінніпег, 1961. 256 с.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна БОДНАРЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької мови

РОЗВИТОК СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС РОБОТИ З ЛЕКСИЧНИМ МАТЕРІАЛОМ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Інтеграція особистості у світовий освітній процес передбачає володіння іншомовною комунікативною компетентністю, одним із основних компонентів якої є стратегічна компетентність. Аналіз наукових джерел свідчить, що термін «стратегія» досить часто використовується у методичних дослідженнях з викладання іноземної мови. Проблеми стратегій оволодіння іноземною мовою знаходимо у дослідженнях вітчизняних (О. Бігич, Н. Білоножко, С. Ніколаєва, Т. Олійник та ін.) та зарубіжних науковців (Дж. Рубін, А. Венден, Р. Оксфорд, А. Шамо, Дж. О'Меллі, І. Тьюдор, Г. Стерн, Д. Ньюен, А. Тодеско, та ін.).

Аналіз робіт вищезгаданих авторів показує, що не існує однозначного визначення понять «стратегія» та «стратегічна компетентність», а також їхніх класифікацій. Проте, у більшості досліджень науковці виділяють стратегії комунікації і стратегії оволодіння іншомовним матеріалом тобто навчальні стратегії. Комунікативні стратегії розуміються як прийоми, до яких звертаються, коли виникають проблеми в комунікації: опис, буквальний переклад, використання міміки, відсутність відповіді. До навчальних стратегій відносять стратегії, які

сприяють ефективному засвоєнню іншомовного навчального матеріалу. Щодо їх класифікації, то Р. Оксфорд виділяє прямі стратегії – мнемічні, когнітивні, компенсаторні; і непрямі стратегії – метакогнітивні, афективні, соціальні [3].

Мнемічні стратегії допомагають зберігати в пам'яті і відновлювати нову інформацію; когнітивні стратегії використовують для того, щоб зрозуміти й відтворити новий матеріал; компенсаторні стратегії надають можливість подолати дефіцит знань під час комунікації. Серед підвидів непрямих стратегій – метакогнітивні стратегії, які пов'язані з організацією процесу вивчення мовного матеріалу; афективні стратегії – із регуляцією емоційного стану здобувача освіти; соціальні стратегії передбачають пряму інтеракцію з іншими людьми: учителем, одногрупниками [2].

Метою даної статті є розглянути можливості розвитку навчальних стратегій в процесі вивчення лексичного матеріалу німецької мови в закладі вищої освіти, тому ми розглядатимемо вище згадані стратегії саме в цьому аспекті. Варто зазначити, що досить детальний опис прийомів формування стратегічної компетентності при вивченні мовного матеріалу (на матеріалі англійської мови) у старших класах запропоновано у дослідженні О. Білоножко [1]. У статті розглядаються особливості роботи з лексикою на практичних заняттях з німецької мови для майбутніх учителів німецької мови з метою розвитку у них стратегічної компетентності.

Вважаємо, що для оволодіння когнітивними і мнемічними стратегіями засвоєння лексичного матеріалу німецької мови, слід брати за основу два аспекти системного вивчення мови – парадигматику і синтагматику та два типи відносин: синтагматичні і парадигматичні. Поєднання парадигматичних і синтагматичних прийомів систематизації лексичного матеріалу є продуктивним тому, що точне значення слова відображається через використання його у синтагмі або реченні.

Отже, синтагматичні і парадигматичні відносини знайдуть своє відображення у вправах для розвитку умінь учнів у використанні когнітивних стратегій групування лексичних одиниць, використовуючи різноманітні підходи: антоніми, синоніми, тематичне групування, групування за морфологічними ознаками. Одним із найефективніших прийомів засвоєння лексичного матеріалу у ЗВО є його тематична організація, що дає змогу регулювати відбір і засвоєння лексики, забезпечує поглиблене засвоєння матеріалу, концентровано розширює його на основі комбінування однієї або кількох тем. Таким чином, тематична організація матеріалу є дидактичним прийомом, за допомогою якого певний навчальний матеріал групується згідно певного сюжету. Отже, принцип тематичності допомагає систематизувати матеріал, що, в свою чергу, полегшує процес його повторення. Використання стратегій групування для засвоєння лексичного матеріалу і подальшого створення рубрик є також ефективним прийомом роботи із лексичним матеріалом, оскільки він сприяє створенню асоціативних зв'язків та кращому запам'ятовуванню лексичних одиниць. Розгляд парадигматичних відносин – антонімів, синонімів – відіграє важливу роль у процесі систематизації та повторення лексичного матеріалу. У цьому випадку мова йде як про когнітивні процеси, оскільки це дає змогу здобувачам ознайомитися з певним синонімічним гніздом, а також про мнемічні процеси, оскільки запам'ятовування буде стійким і міцним лише тоді, коли студент зможе зіставити та порівняти між собою слова синонімічного ряду не ізольовано, а у зв'язку з іншими словами. Як результат у його уяві виникає відносно цілісна система.

Щодо розвитку мнемічних стратегій, то досить поширеними при роботі з лексичним матеріалом є виділення ключових слів із тексту, який опрацьовується на занятті, створення

ментальних карт та асоціограм, використання заголовку тексту тощо. Розглянемо деякі із них детальніше. Отже, стратегія 5 ключових слів полягає у тому, що спочатку викладач пропонує студентам відібрати п'ять, на їх думку основних, слів з даної теми. На основі цих слів вони складають розповідь. Оволодівши стратегією логічних зв'язків, здобувачі вищої освіти усвідомлюють способи утворення логічних зв'язків між словами, що забезпечує ситуативний контекст. Стратегії римування – це ще один ефективний спосіб оволодіння лексичним матеріалом на основі створення контекстного оточення. Якщо слово важко запам'ятати, необхідно знайти до нього рими. Римування слів є унікальною фонологічною особливістю будь-якої мови. Стратегія заголовного слова полягає в тому, що до слова, яке необхідно засвоїти, слід придумати продовження. Для початку можна запропонувати попрацювати із тлумачним словником, а далі і самі студенти підбирають власне пояснення цього слова. Щодо створення карт пам'яті та асоціограм, то можна використовувати різноманітні форми роботи: індивідуальні та роботу в малих групах. Асоціограми можна використовувати як традиційні, так і зі змінним ядром. Тобто, спочатку студенти створюють асоціограму, наприклад, на тему «Reise», а згодом викладач пропонує змінити центральне слово асоціограми на «Urlaub». Відповідно, відбувається і заміна деяких лексичних одиниць.

Щодо метакогнітивних стратегій, то вони стосуються в основному стратегій планування, оцінювання і моніторингу власної навчальної діяльності. Стратегії планування передбачають визначення індивідуального режиму роботи; планування шляхів досягнення успіху тощо. У зв'язку з цим значно зростає необхідність розвитку вмінь оцінювання свого прогресу, самоконтролю і самооцінки. Об'єктом самоконтролю і самооцінки виступає рівень ефективності власної навчальної діяльності. Отже, виникає необхідність використання стратегії моніторингу засвоєння лексичного матеріалу. Для реалізації зазначених стратегій доцільно запропонувати студентам доповнити речення: Ich kenne... та Ich kann... які є своєрідними рефлексивними документами, що заповнюються після засвоєння певного навчального матеріалу.

Під час роботи з лексичним матеріалом німецької мови слід розвивати також компенсаторні стратегії здобувачів вищої освіти, тобто можливість замінити певну лексичну одиницю синонімами чи антонімами, або використати прийом тлумачення лексичної одиниці, беручи за основу мнемічні та когнітивні стратегії. Як бачимо, стратегічна компетентність при роботі з лексичним матеріалом формується в комплексі, тобто вище названі стратегії взаємопов'язані між собою.

Список використаних джерел:

1. Білоножка Н.Є. Методика формування стратегічної англомовної компетенції старшокласників у процесі засвоєння лексико-граматичного матеріалу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 233 с.
2. Олійник Т.О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності. *Іноземні мови*. 2013. № 4. С. 9-20.
3. Oxford R. *Language Learning Strategie: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle, 1990. 368 p.

Отримано: 22.02.2023

Оксана ГАЛАЙБІДА

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови*

EMOTIONAL DEVELOPMENT OF LEARNERS IN ENGLISH CLASSES

Learning a foreign language goes beyond simply learning process. The Cambridge Life Competencies Framework states that Teachers and lecturers also prepare students to life and develop life competencies such as creative thinking, critical thinking, learning to learn, communication, collaboration, social responsibilities, emotional development [1].

Educators call these ‘competencies’ rather than ‘skills’, because competencies are more than just skills. Competences are defined as a combination of knowledge, skills and attitudes. The competencies are complex and require development in these three areas.

Competencies are defined as a combination of knowledge, skills and attitudes, where: a) knowledge is composed of the facts and figures, concepts, ideas and theories which are already established and support the understanding of a certain area or subject; b) skills are defined as the ability and capacity to carry out processes and use the existing knowledge to achieve results; c) attitudes describe the disposition and mind-sets to act or react to ideas, persons or situations.

Knowledge is what you need to know to do something well. Skill is the degree of mastery or fluency in using the competency; skill is what you get from practice. Attitudes refer to the disposition and mind-set you need to develop knowledge and skill in this area. This approach is consistent with the definitions given by the European Union in their Recommendations on Key Competencies for Lifelong Learning [2, p.6].

The aim of our research is to define the importance of emotional development for successful language acquisition.

Language classrooms are not just academic spaces where learners acquire a new language. Learners can also acquire the skills to connect with the people around them, which is really important for their overall wellbeing.

In our society, and specifically at school, up until the end of the 20th century, intellectual and academic aspects of students have been given priority, under conviction that emotional and social aspects belong to the private sphere, where each individual is responsible for his/her personal development [6, p.425]. Social and emotional intellect are considered the most important soft skills of the 21st century in educational process.

Emotional development refers to the ability to recognize, express, and manage feelings at different stages of life and to have empathy for the feelings of others [4].

The benefits of teaching emotional development include improved social effectiveness and better social relations. In terms of classroom behaviour, heightened emotional development can lead to:

- higher test scores and grades;
- minimal disruptive behaviour and confrontation;
- maximised on-task behaviour;
- increased social skills [1, p.10].

Emotional development involves learning what feelings and emotions are, understanding how and why they occur, recognising your own feelings and those of others, and developing effective ways for managing those feelings.

As school-age children deal with their emotions and the people involved with them, they develop social skills. Based on how they perceive they compare with their peers, they either develop confidence and are competent in useful skills or feel inferior and unsuccessful [3, p.232]. Their self-esteem is influenced by how they feel others view them. If their performance does not match their personal aspirations, they are likely to feel inferior and inadequate. Conditions that threaten to expose their inadequacies can cause anxiety. If children believe in themselves and their abilities, they can have a stable, positive self-concept about themselves.

Modern English textbooks are designed so as to facilitate:

- identifying and understanding emotions: vocabulary, describing a wide range of emotions; discussing what makes people feel different emotions: self-esteem tasks like *What is to be happy/amazed*, etc., *What cheers me up*, etc.;
- managing emotions: *Learn to see things from a different perspective*, *Take care of yourself, take care of others (discussing emotions with friends, peers)*, *How to manage stress*;
- empathy and relationship skills: Learn how to encourage people, maintain relationships.

By cultivating effective emotional management skills, learners can improve their motivation, become more persistent in practicing what they acquire, respond more positively to feedback, and develop their other life skills. Identifying and understanding emotions can help students recognize how different emotions might influence their study and work-related decisions. Managing emotions leads to attempts to regulate and control impulses. Empathy and relationship skills establish and maintain positive relationships and support of others. Emotional development affects learning process and the ability to carry out tasks effectively at work or in education.

References:

1. Cambridge Life Competencies Framework. URL: <http://surl.li/fwufi> (дата звернення: 18.02.2023).
2. Developing Life Competencies Through *Think*. URL: <http://surl.li/fwugn> (дата звернення: 18.02.2023).
3. Frost Joe L., Sue Wortham, Stuart Reifel. *Play and Child Development*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc., 2001.
4. Hearron, P.F. and V. Hildebrand. *Social-Emotional Development*. Education.com. URL: <http://www.education.com/reference/article/social-emotional-development-2> (дата звернення: 18.02.2023).
5. Janet P., Allison A.H., Marc A. Brackett & Robin Stern. Twenty-first-century professional development for educators: a coaching approach grounded in emotional intelligence. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*. 2015. Vol. 8. Issue 2. P. 96–119.
6. Pablo Fernandez-Berrocal, Desiree Ruiz. Emotional intelligence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2008. № 5, Vol. 6 (2). P. 421-436.

Отримано: 22.02.2023

Олена ГЛАВАЦЬКА
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ

Перед факультетом іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка поставлено багато завдань, одне з яких – формувати вчителя, здатного розвивати особистість дитини, зорієнтованого на професійний саморозвиток і готового творчо працювати в закладах освіти різних типів.

Відповідно до потреб суспільства сучасний фахівець повинен мати високий рівень професійної та практичної підготовки, здійснювати навчання, виховання і розвиток учнів, забезпечувати умови для засвоєння ними матеріалу навчальних програм на рівні державних стандартів освіти. Для цього він має досконало володіти предметом, проявляти ерудицію, постійно працювати над підвищенням педагогічної майстерності, своєї загальної культури. Формування цих якостей здійснюється у логічному зв'язку глибокої теоретичної підготовки з основ наук гуманітарно-соціального спрямування й професійної орієнтації та вироблення на цій основі достатніх практичних навичок використання теоретичних знань у практичній діяльності.

Майбутні вчителі шкіл України мають бути озброєні сучасними науковими знаннями, що складають основу їх професійної діяльності, та володіти комплексом необхідних фахових умінь. У цілеспрямованому формуванні педагогічної техніки та майстерності виняткова роль належить педагогічній практиці.

Невід'ємною складовою частиною навчально-виховного процесу на факультеті іноземної філології є виробнича практика здобувачів освіти.

Зазначимо, що *Виробнича педагогічна практика у закладі загальної середньої освіти* є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми другого (магістерського) рівня вищої освіти для здобуття освітнього ступеня «магістр» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (англійська) за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)» і сприяє ознайомленню здобувачів вищої освіти з особливостями роботи вчителя англійської мови та зарубіжної літератури у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО), формуванню у них професійно-педагогічних умінь навчально-виховної роботи у 10-11 класах.

У процесі практики студентам надається можливість спостерігати за індивідуальним стилем педагогічної діяльності досвідчених учителів англійської мови та зарубіжної літератури, ознайомитися та спробувати на практиці нові методи та прийоми роботи із старшокласниками.

Виробнича педагогічна практика у закладі загальної середньої освіти (далі – *практика*) є логічним продовженням професійної підготовки студента-магістра в університеті, що розпочинається навчальною педагогічною практикою на попередніх курсах. Вона систематизує та поглиблює знання з методики навчання англійської та зарубіжної літератури у ЗЗСО; сприяє формуванню особистого стилю педагогічної діяльності, об'єктивній оцінці своїх можливостей, застосуванню різноманітних інноваційних методів та прийомів навчання, а також спонукає студентів-практикантів до подальшої активності та самостійності в набутті професійних умінь.

Завдання *практики* реалізуються у двох модулях у другому і третьому семестрах. У другому семестрі практика триває 8 тижнів, а у третьому – чотири. Загальна кількість кредитів – 18. Загальна кількість годин – 360. Вид підсумкового контролю в обох семестрах – диференційований залік.

Завдання практичної підготовки – формування інтегральних, загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей – прописані у Наскрізній і Робочій програмах *практики* та Силабусі.

Базами *практики* є заклади загальної середньої освіти міста Кам'янця-Подільського та інших міст та сіл України, що мають відповідну методичну базу для того, щоб забезпечити якісну підготовку фахівців за профілем, і таким чином відповідають програмним вимогам практики.

За результатами проходження *практики* здобувач повинен уміти: здійснювати відбір методів, форм і засобів навчання, спрямованих на розвиток здібностей здобувачів освіти та їхнє виховання; організовувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти з урахуванням їхніх вікових та психологічних особливостей; критично оцінювати власну навчальну та професійно-дослідницьку діяльність, будувати і втілювати ефективну стратегію саморозвитку та професійного самовдосконалення; застосовувати сучасні технології в процесі навчання англійської мови та зарубіжної літератури у ЗЗСО; застосовувати знання англійської мови у чотирьох видах мовленнєвої діяльності; адаптувати своє мовлення до конкретних умов та ступеня навчання.

Проаналізуємо завдання з англійської мови посеместрово. Так, у другому семестрі здобувачі проводять спостереження та аналіз основних форм організації освітнього процесу у ЗЗСО, відвідують уроки, які проводять вчителі англійської мови та практиканти згідно з розкладом уроків, беруть участь в їх аналізі; оформляють письмовий аналіз двох відвіданих уроків; готують конспекти та проводять уроки англійської мови у 10 або 11 класі за розкладом, але не менше восьми уроків; роблять відповідні записи про відвідані та проведені заняття у щоденнику практики; відвідують позаурочні заходи, які проводять вчителі англійської мови та практиканти, і беруть участь у їх аналізі; а також самостійно розробляють сценарій і проводять позаурочний захід з англійської мови; роблять огляд методичної літератури, проводять спостереження, збір матеріалів та їх первинний аналіз відповідно до теми індивідуального дослідження чи теми кваліфікаційної роботи (в межах проблематики дисципліни «Методика навчання англійської мови в закладах загальної середньої освіти»). До звітної документації здобувачі подають такі матеріали: плани-конспекти проведених уроків англійської мови (не менше восьми, в т.ч. – двох залікових, з наочним та роздатковим матеріалом); аналіз відвіданих уроків англійської мови (не менше двох); сценарій позаурочного заходу та первинний аналіз матеріалів відповідно до теми індивідуального дослідження чи теми кваліфікаційної роботи (огляд літератури та оформлений список використаних джерел).

У третьому семестрі здобувачі проводять спостереження та аналіз основних форм організації освітнього процесу у ЗЗСО, відвідують уроки, які проводять вчителі англійської мови та практиканти згідно з розкладом, беруть участь в їх аналізі; готують конспекти та проводять уроки англійської мови у 10 або 11 класі за розкладом, але не менше 4 уроків (з них два – залікових), роблять відповідні записи про відвідані та проведені заняття у щоденнику практики; плани-конспекти уроків разом із навчально-методичними матеріалами додаються до звіту з практики; продовжують дослідження з теми індивідуального завдання та готують

тези доповіді для виступу на науково-практичній конференції. До звітної документації здобувачі подають такі матеріали: плани-конспекти проведених уроків англійської мови (не менше чотирьох, з них – двох залікових, з наочним та роздатковим матеріалом) і тези доповіді за результатами виконаних індивідуальних завдань.

При оцінюванні результатів *практики* методист від кафедри англійської мови враховує ступінь та якість виконання завдань практики, характеристику здобувача вищої освіти від бази практики (від вчителя англійської мови), якість оформлення звітної документації, результати захисту практики перед комісією та (у третьому семестрі) виступу на науково-практичній конференції. Критерії оцінювання прописані у Робочій програмі.

Важливим фактором сьогодні є власне бажання здобувача, як майбутнього вчителя, досконало оволодіти своєю професією, мати адекватну самооцінку, займатися саморозвитком. Запорука успіху полягає в удосконаленні своєї педагогічної майстерності, у здатності до самонавчання та самовиховання.

Список використаних джерел:

1. Виробнича педагогічна практика у закладі загальної середньої освіти: робоча програма (1 курс). URL: https://docs.google.com/document/d/18Nml580t9S8egw_MEI0t76sL31ztgChd/edit (дата звернення: 18.02.2023).
2. Виробнича педагогічна практика у закладі загальної середньої освіти: робоча програма (2 курс). URL: <http://surl.li/fwujl> (дата звернення: 18.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Наталія ГЛУШКОВЕЦЬКА

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСУ SOCRATIVE ДЛЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Проблема використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі в період поширення коронавірусу та в умовах війни є актуальною, адже це є засіб, що підсилює і розширює можливості навчальної діяльності урізноманітнюючи дистанційне навчання.

Динамічний розвиток мережі «Інтернет» та можливість доступу до неї в будь-який час за допомогою різноманітних пристроїв дозволяє оптимізувати позааудиторне навчання студентів і реалізовувати педагогічні завдання з більшою ефективністю.

Однією з онлайн-систем, що є незамінними помічниками педагогів, став Інтернет-сервіс Socrative, створений компанією Google. Його можна безкоштовно завантажити в App Store або Google Play Market та використовувати на платформах IOS, Android або в будь-якому браузері. Для планшетів та телефонів можна використати t.socrative.com (teachers) та m.socrative.com (students).

Сервіс Socrative призначений для організації системи тестування з використанням будь-яких гаджетів, комп'ютерів, мобільних пристроїв, на яких можливо працювати з тестами кожного студента в реальному часі за наявності інтернету [1, с.61].

Цей ресурс є онлайн-системою спілкування між здобувачами вищої освіти і викладачем та уможлиблює залучення студентів до віртуальної класної аудиторії, створення навчальних вправ та ігор. Водночас сервіс може застосовуватися для перевірки знань студентів, проведення опитування, сприяти швидкому поточному або ж підсумковому тестуванню, проведенню голосувань тощо.

Одночасно можна тестувати до 50 осіб у безкоштовній версії програми і до 150 в Pro версії. Після закінчення тестування студент отримує повідомлення з інформацією про витрачений час та відсоток правильних відповідей, а викладач у режимі реального часу – детальну інформацію про проходження випробування.

Socrative є легким у використанні та вимагає лише декількох секунд для його запуску та входу в додаток. Інтерфейс Socrative англomовний, тому потребує мінімальних знань англійської мови. Перш за все потрібно зареєструватися на сайті www.socrative.com, використовуючи електронну адресу та пароль або свій обліковий запис Google. Студенти входять за кодом їх учителя.

Для проведення опитування сервіс пропонує три його варіанти: Multiplay Choice, True/False та Short Answers. Перший, при якому викладач ставить питання з різними варіантами відповідей – Multiplay Choice. Другий варіант опитування, коли викладач пропонує вибрати правильну або неправильну відповідь – True/False. У першому і другому варіантах опитування можна використовувати раніше підготовлені питання (quiz-based activities) у вигляді тесту, вибрати одну відповідь із декількох варіантів або у вигляді “правильно” або “помилка” чи короткі питання. Третій, коли студенти можуть самостійно написати коротку відповідь на питання викладача – Short Answers. У третьому варіанті викладач може поставити короткі питання в усній або письмовій формі (single question activities) й отримати відповідь через Socrative.

Ще однією важливою можливістю сервісу є ігрове тестування, в якому можна організувати командну онлайн-гру під час занять. Називається воно “Space Race”, тобто космічні гонки. Програма дозволяє призначити кількість команд та їх колір. Правила гри дуже прості. Яка команда дасть більше правильних відповідей і набере більше балів та й перемагає суперників. Сервіс Exit Ticket (квиток на вихід) може стати дуже зручним інструментом для викладача наприкінці заняття, оскільки дає змогу дізнатися, як студент засвоїв матеріал, чи потрібна йому яка-небудь допомога тощо [2].

Отже сервіс Socrative можна рекомендувати для тестування та оцінювання англomовної компетентності здобувачів вищої освіти. Його використання дає змогу викладачу формувати тести-опитування, які можуть застосовуватися для всіх видів контролю знань студентів. Водночас сервіс Socrative дозволяє виявляти прогалини у засвоєнні матеріалу та вибудовувати стратегію оптимізації освітнього процесу, поліпшувати ефективність роботи й швидкість взаємодії між викладачами і студентами. Впровадження сучасних комунікаційних технологій, зокрема сервісу Socrative, значно спрощує і вдосконалює проведення поточного та підсумкового моніторингу знань, а використання елементів змагання – підвищує навчальну мотивацію здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Потапов В. О. Упровадження інтернет-сервісу Socrative у навчальну роботу студентів ВНЗ. *Медична освіта*. 2017. № 2 (74). С. 60–64.
2. Rachel C. Plews. Getting Started with Socrative. [Video]. YouTube. [Viewed 30 January 2023] URL: https://www.youtube.com/watch?v=UcpBDPG4OmM&ab_channel=RachelC.Plews

Отримано: 22.02.2023

Ірина ГОЛУБІШКО

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури

ОСОБЛИВОСТІ ЖІНОЧОЇ ПОЕЗІЇ У ДАВНІЙ ГРЕЦІЇ

Як відомо, історія античних літератур – це історія літератур античного суспільства, що охоплює приблизно 1200 років. Загальна кількість творів величезна, але до наших днів дійшло небагато зразків творів майстрів слова. Чому так сталося? Причин дуже багато: зовнішні і внутрішні війни, природні лиха, релігійний фанатизм тощо. Крім того, матеріал, на якому записувались твори, був дуже ненадійним – папірус. А більш пізніше використання пергаменту теж не гарантувало збереження текстів. Отже, до винаходу друку обмеженість матеріалу для записів, породила таке явище, як палімпсест. Сучасні методи дослідження допомагають у прочитанні попередніх текстів, але довгі століття вони вважалися втраченими. Багато творів різних авторів збереглися лише в уривках. Тому про історію античної літератури, її розвиток і занепад, сучасний дослідник може зробити висновок лише на підставі того, що збереглося. Але вплив на європейську літературу всіх подальших епох вона мала величезний.

Тексти античних творців в Україні досліджувались і перероблялись вже давно, починаючи з Феофана Прокоповича та Г. Сковороди. Важко переоцінити внесок І.Я. Франка як перекладача у вивчення пам'яток Античності. Серед сучасних українських дослідників обов'язково слід згадати О.І. Білецького, Ю.І. Султанова, І.П. Мегелу, Л.Л. Звонську, Н.В. Корольову та багатьох інших.

Але, коли знайомишся з текстами античної літератури, звертаєш увагу на невелику кількість авторів-жінок. Вони реалізують свій талант перш за все у ліриці. Багато в чому це визначалося положенням жінки у давньому суспільстві. Отже, *метою* нашої розробки є з'ясування впливу соціального стану жінки в античній Греції на тематику творчості поетес.

Коли йдеться про жіночу давньогрецьку лірику, перш за все згадується Сапфо з о. Лесбос, яку свого часу назвали десятою Музою. Але ознайомлення з її творчістю у школі і виші дається в оточенні поетів-чоловіків, а інші жіночі імена не згадуються. Але імен жінок-ліриків набагато більше і вони презентують різні регіони античної Греції. Чому важливо, що ці жінки жили у різній місцевості? Тому що це пов'язано із соціальним станом жінки, її власними статками, правом розпоряджатися власним майном і займатися будь-якою діяльністю, поза дому чоловіка.

Так, наприклад, єдиною постійною перешкодою для громадянства, а отже, і повних політичних та громадянських прав, у Стародавніх Афінах була стать. Жодна жінка ніколи не набувала громадянства в Аттиці, і тому жінки були принципово і на практиці виключені з давньоафінської демократії. Дівчата у батьківській родині майже не отримували освіти. Матір мала навчити доньку ткацького ремесла, ведіння господарства тощо. В Афінах жінка була абсолютно безправною – все, що вона приносила у дім чоловіка, вже не було її власністю. Важливу роль відігравав релігійний чинник і у виникненні специфічних форм і методів соціального виховання жінок. Їх у грецькому суспільстві виділялось декілька категорій: вільні громадянки, наложниці (зазвичай рабині) і гетери (куди можна зарахувати жінок – куртизанок усіх розрядів, у тому числі танцівниць і аулетрид). Відношення вільного чоловіка-громадянина Еллади до жінки повністю характеризує вислів Демосфена: «Нам дані гетери

для задоволення, наложниці для повсякденних нужд, дружини, щоб давати нам законних дітей і вести господарство» [цит. за: 1, с.111].

Цікавою в цьому сенсі є розмова двох жінок в одному з творів Теокрита:

«Горго: Невимірна ж ще путь: далеченько ти маєш домівку...
Праксіноя: Все ж оце дурень отой: на краю майже цілого світу
Лігво, – не дім уподобав: сусідками нам щоб не жити...
Вигадав ворог мені навпоперек, завжди такий він» [2, с.103].

Таким чином, зрозуміло, що афінська жінка у соціальному плані була майже безправною, тому і не дійшло до нас імен афінських поетес, хоча, безумовно, вони були.

Про що ж писали античні поетеси? Зрозуміло, що оспівували богів, писали про кохання, створювали поетичні портрети інших відомих жінок. Цікавим фактом, підтвердженням їхніми віршами, є те, що вони знали одна про одну і присвячували поетичні рядки. Отже, звернемо увагу на декілька імен.

Дуже відомою і справедливо оціненою сучасниками була Ерінна. Народилась вона на острові Телос (або Тенос, або Родос). Але їй було дано прожити коротке і яскраве життя, вона померла у дев'ятнадцятирічному віці. З небагатьох віршів, які до нас дійшли, особливу увагу викликає «Напис на гробі Бавкіди» у перекладі І. Франка (або переклад цього ж вірша В. Маслюка «Це молодій Бавкіди могила»). Ерінна оплакує свою подругу, яка померла напередодні власного весілля. Жанр поезії можна визначити як елегія, що змістом вже нагадує сучасну елегію, вірш насичений авторськими переживаннями.

Ще однією давньогрецькою поетесою була Міро. Вона народилась у місті Візантія. Як підкреслює І. Мегела, «її приписують епічні, елегійні та ліричні поезії. Збереглося дві епіграми під її ім'ям у Палатинській антології [3]» [2, с.167]. Вона в одному з віршів оспівує німф і в той же час просить їх звернути увагу на простого чоловіка, який створює їхні скульптури: «Гамаріади й водяні дівчата,/ Що в глибинах отсих плюскочетесь/ Рожевими ногами, радуйтеся!/ І допоможіть Клеоніму, що гарні/ Та божественні ваші подобизни/ З м'якого дерева понавирізував/ І поставляв попід смереками» [2, с.167]. Вірш відомий нам у перекладі І. Франка.

У місті Локр народилася відома поетеса, яку давні греки включили до канону дев'яти ліричних поетес. Крім того, вона відома як авторка епіграм. Це Носсіда. Однією з провідних тем її творчості є тема кохання. У вірші «Про любов» читаємо: «Знай: найсолодша – любов, а все інше в житті маловажне, / Медом солодким не раз нехтують губи мої», – / Так ось говорять Носсіда. Кого ж не любила Кіпріда, / Той і не знає цілком цвіту священних троянд» (переклад В. Маслюка) [2, с.168]. Поетеса оспівує богинь і храми, їм присвячені. Це Гера, Афродіта та ін. До її доробку слід віднести вірші-портрети: «На зображення Меліни, дочки Носсіди», «На зображення Сабетіди», «Портрет Тімарети», «Портрет Каллони». Активно вона використовувала і жанр епітафії. Особливо цікавою є «Автоепітафія», наведемо її у перекладі А. Содомори: «О подорожній, якщо типливеш в Мітілені співучі, / Щоб запалитись вогнем дивної пісні Сапфо,/ Людям скажи, що й Локріда улюбленку Муз народила,/ А як спитають ім'я, скажеш «Носсіда», іди» [2, с.171]. Торкається поетеса і теми зради і доблесті воїнів під час війни («Доблесть брутійців»).

Остання поетеса, яку ми сьогодні згадаємо, Аніта. Вона походить з аркадського міста Тегея. Свого часу була відомою жінкою, навіть існувала її скульптура, зроблена Кефісодо-

том Молодшим та Евфікратом. Авторка епіграм і ліричних віршів писала дорійським діалектом. Поетеса оспівує богів (Афродіту, Пана, який був обожнюваним в її рідному місті), працює над військовою темою («Епітафія воїну», «На гробі Амінтора», «Спис як вотум» та ін.), створює багато епітафій. Цікавим є вірш, присвячений трьом дівчатам, які обрали смерть під загрозою гвалтування ворогів, що захопили місто («Три мілетянки»). Розробляє Аніта і цілком побутові теми: «Мандрівникам», «Убитому коневі», «Убитому півневі» та ін.

Отже, можна зробити висновок, жінки-поетеси у Давній Греції залишили яскравий слід у мистецькому спадку Античності. Вони розробляли і теми, і поетичні жанри не гірше поетів чоловіків. Але їхня соціальна обмеженість не завжди давала їм рівні права з чоловіками.

Список використаних джерел:

1. Боннар А. Греческая цивилизация. От Илиады до Парфенона / пер. с франц. О.В. Волкова; предисл. проф. В.И. Авдиева. Москва: Искусство, 1992. 269 с.
2. Мегела І.П. Елліністична поезія. Антологія. Київ: Видавець Карпенко В.М., 2007. 380 с.
3. Палатинська антологія. Енциклопедичний словник класичних мов / Л.Л. Звонська, Н.В. Корольова, О.В. Лазер-Паньків та ін.; за ред. Л.Л. Звонської. 2-е вид. випр. і допов. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2017. С. 367–368.

Отримано: 22.02.2023

Оксана ГОРОДИСЬКА

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ФАХОВІЙ ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Нове соціальне замовлення сучасного суспільства полягає не лише у навчанні іноземної мови як засобу спілкування, а й у формуванні багатомовної особистості, яка має поєднувати у собі цінності рідної та іноземної культур та готова до міжкультурної комунікації. Соціокультурний аспект вивчення іноземної мови повинен стати обов'язковою складовою та надати освіті цілеспрямованого характеру. Дуже важливо, щоб здобувачі вищої освіти немовних спеціальностей мали можливість активної інтеграції у світовий соціокультурний простір на правах компетентних та творчих представників. Для цього майбутні фахівці повинні засвоювати професійне спілкування іноземною мовою у контексті міжкультурної професійної комунікації. Соціокультурна компетентність є однією з ключових в іноземній освіті та сприяє формуванню всіх аспектів полікультурної мовної особистості. Формування у студентів соціокультурної компетентності є одним з пріоритетних завдань навчання іноземних мов. Згідно з загальноєвропейськими компетентностями володіння іноземною мовою, соціокультурна компетентність охоплює такі аспекти життя: повсякденне життя; умови життя; міжособистісні стосунки; систему цінностей, переконань стосовно понять та явищ; мову жестів; виконання ритуалів [3, с.104-105].

Проаналізувавши визначення поняття «соціокультурна компетентність» О. Оберемко, Дж. Шейлз, І. Липської, В. Калініна та ін., можна стверджувати, що це складна та багато-

гранна система, формування якої потребує комплексного та ґрунтовного підходу. Іншомовна соціокультурна компетентність майбутнього фахівця немовних спеціальностей передбачає знання лінгвокраїнознавчого мінімуму словникового запасу іноземної мови; наявність системи вмінь використовувати країнознавчі та фонові знання про національні традиції, норми та цінності національної культури, специфіку вербальної та невербальної комунікації, яка прийнята в певній культурі, звичаї та факти країни, мова якої вивчається. В комплексі це дозволяє здобувачам вищої освіти асоціювати з мовною одиницею ту саму інформацію, що й носії цієї мови, і досягати повноцінної комунікації з іноземними представниками.

Оволодіння іноземною мовою, як феноменом національної культури і як засобом міжкультурної комунікації в умовах багатонаціонального та полікультурного світового середовища, має стати чинником розвитку знань майбутніх фахівців немовних спеціальностей про культурні особливості країн і народів, мова яких вивчається. Передумовою успішної реалізації освітньої функції навчання іноземних мов є формування соціокультурної компетентності у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей.

Досконале оволодіння іноземною мовою сприяє проникненню в менталітет, життя, історію, побут і дух іншого народу та передбачає знайомство з поглядами та досвідом іншої культурної спільноти.

Заняття з іноземної мови за професійним спрямуванням має стати тим процесом, який дозволить студентам розширити мовну картину світу. Процес викладання іноземних мов має бути організований таким чином, щоб сприяти розвитку толерантного сприйняття іноземної культури та визнання рівноправного та рівноцінного існування загальнолюдських цінностей.

Формування соціокультурної компетентності можна розглядати як систему взаємопов'язаних компонентів: 1) країнознавча компетентність; 2) лінгвокраїнознавча компетентність; 3) соціолінгвістична компетентність.

Країнознавча компетентність – це знання про народ, який є носієм мови, про його національний характер, суспільно-державний устрій, здобутки в галузі освіти, культури, особливості побуту, традиції, звичаї. Використання культурної та країнознавчої інформації в процесі навчання іноземної мови забезпечує зростання пізнавальної активності здобувачів вищої освіти, сприяє розвитку їхніх комунікативних можливостей.

Лінгвокраїнознавча компетентність – це здатність сприймати мову в її культурноносній функції, з національно-культурними особливостями. Майбутні фахівці немовних спеціальностей повинні оволодіти знаннями мовних одиниць, у тому числі з національно-культурним компонентом семантики, а також вміти використовувати їх у відповідних соціально-мовленнєвих ситуаціях. Доцільним та ефективним є використання на заняттях з іноземної мови текстів лінгвокраїнознавчого змісту. В цих текстах завжди присутні реалії країни, мова якої вивчається. Студентам слід пропонувати автентичні тексти різних стилей: публіцистичні, науково-популярні, художні.

Соціолінгвістична компетентність – це знання особливостей національного мовленнєвого етикету і невербальної поведінки, а також навичок враховувати їх у реальних життєвих ситуаціях, здатність організовувати мовленнєве спілкування відповідно до комунікативної ситуації, соціальних норм поведінки та соціального статусу учасників комунікації [1, с.63-67].

Мовленнєвий етикет – це культура мови. Мовленнєвий етикет має велике значення для виховання особистостей. Тому треба приділяти значну увагу вивченню фраз, кліше, фразеологічних зворотів. Для успішного формування соціокультурної компетентності необхідно

активно використовувати і позааудиторну роботу. Це тематичні вечори, зустрічі з цікавими людьми, спілкування зі студентами з Європи через Інтернет, перегляд фільмів іноземною мовою. На заняттях з іноземної мови ми формуємо культуру світу в свідомості людини, розвиваємо бажання брати участь в міжкультурній комунікації. Цю роботу слід проводити і через науково-практичні конференції. Студенти готують доповіді іноземною мовою. Проведення таких конференцій сприяє підвищенню мотивації у вивченні іноземної мови.

Формування соціокультурної компетентності має на меті передачу майбутнім фахівцям немовних спеціальностей мінімуму фонових знань, якими володіє носій мови. Той, хто вивчає іноземну мову, збагачується фоновими знаннями і, як особистість, він стає носієм світової культури. Особливості психічної діяльності людини вимагають формування соціокультурної компетентності для того, щоб забезпечити адекватну реакцію людини на іноземну культуру. Можна визначити комплекс педагогічних умов, які спрямовані на поетапне моделювання й ефективне формування соціокультурної компетентності: 1) формування та розвиток соціокультурної компетентності передбачає оволодіння студентами країнознавчою, лінгвокраїнознавчою та соціолінгвістичною компетентностями; 2) навчання повинно відбуватися на основі адекватно відібраного навчального матеріалу; 3) широке використання комунікативних ситуацій, як пріоритетних засобів формування соціокультурної компетентності у різних формах спілкування; 4) підготовка спеціального курсу, до змісту якого входять тематичні тексти та вправи і завдання до них, а також ілюстративний аудіо-візуальний матеріал [2, с.106].

Соціокультурна компетентність включає країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні знання, вміння та навички співвідносити мовні засоби з метою та умовами спілкування. Це вміння організовувати мовленнєве спілкування відповідно до соціальних норм поведінки, які притаманні носіям мови, вміння користуватися мовними засобами відповідно до національно-обумовлених особливостей їх вживання. Дуже важливо забезпечити здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей не тільки теоретичними знаннями, а й сформувати у них уміння застосовувати ці знання на практиці.

Список використаних джерел:

1. Беленкова Н.М., Атабекова А.А. Иноязычная коммуникативная компетенция как средство социокультурной адаптации будущего специалиста в вузе: результаты экспериментального обучения. *Высшее образование сегодня*. 2009. № 8. С. 63–67.
2. Варянюк Т., Іванченко Л. Формування соціокультурної компетентності у студентів на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2018. № 1. С. 103–106.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор: доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

Отримано: 22.02.2023

Наталія ДВОРНІЦЬКА

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства

ДИГЛОСІЯ ЯК ЛІНГВОІСТОРИЧНА КАТЕГОРІЯ

Як свідчать лінгво-історичні дослідження, процес формування державної, нормативної мови завжди пов'язаний з різноаспектними проблемами та явищами. Особливої уваги заслуговує феномен диглосії та білінгвізму.

До XIX століття ці поняття вважалися синонімами, оскільки вони означали одне явище – феномен двомовності в країні [з грецьк. *διγλωσσία* (дві мови) та англ. *bilingualism* (дві мови)]. На початку XIX століття Вільям Амброуз Марсе, лінгвіст-сходознавець, в процесі вивчення арабських говірок, відокремив два поняття – білінгвізм та диглосія, наголосивши, що диглосія є мовною ситуацією функціонування двох стилістично й функціонально розподілених мовних кодів, які можуть сприйматися як одна мова.

Через 50 років вивченням диглосії зайнявся Ч. Фергюсон, який, власне, і обґрунтував принципові відмінності понять. За термінологією Ч. Фергюсона [2], диглосія – це співіснування двох стилістично диференційованих мовних систем, двох мовних компонентів. Той з компонентів диглосії, що має вищий престиж, називається мовою (H), а нижчий – мовою (L) (від англ. *high* – високий і англ. *low* – низький). Мова (H) є більш формалізованою, вживається як письмова і виконує офіційні функції. Саме її формально вивчають у школі (через що вона пов'язана із рівнем освіти та нерідко із соціальним статусом), а мова (L) – є менш формалізованою і переважно розмовною, використовується у побутовому спілкуванні. Форми і лексика мови (H) можуть поступово «просочуватись» до мови (L), але часто в адаптованому вигляді. Яскравими прикладами диглосії є співіснування класичної (H) та «вульгарної» (L) латинської мови у Римській імперії; англо-норманська (H) та староанглійська (L) мови у період норманського завоювання Англії; літературний стандарт німецької мови (H) та місцеві діалекти (L) у Німеччині тощо.

Особливої уваги в лінгво-історичному аспекті заслуговує мовна ситуація в сучасній Україні, де суспільство не є одномовним. Особливості етномовного розвитку України, невідзначеність і нерозробленість категоріального апарату, відсутність чіткого уявлення про феномен двомовності, його особливості, якісні та кількісні характеристики потребують аналізу феномену білінгвізму, зокрема явища диглосії.

Незважаючи на активні дослідження феномену диглосії західними науковцями, вітчизняні дослідники лише починають роботу у цій царині, зокрема Є. Борінштейн та А. Кавалеров [1] приєднуються до західного розуміння диглосії як одночасного існування в суспільстві двох мов або двох форм однієї мови. На функціональний розподіл мови (на відміну від двомовності) чи підсистем однієї мови звертає увагу низка українських дослідників, зокрема Л. Антошкіна, Г. Красовська, П. Сигеда, О. Сухомлинов та ін.

На наш погляд, очевидним є те, що мова однієї держави (особливо держави зі складною лінгвістичною історією) може існувати у багатьох різновидах, формування й функціонування яких визначаються соціальною (почасту – політичною) диференційованістю суспільства і розмаїттям його комунікативних потреб. У деяких з цих різновидів є власні носії (територіальні діалекти та ін.), інші різновиди виступають додатковим засобом спілкування. Розглядаючи подібне володіння різними підсистемами тієї самої національної мови й використання їх залежно від ситуації або сфери спілкування доцільно говорити про внутрішньомовну диглосію.

Диглосія в Україні складалася історично – україномовна практика має коріння у традиційній селянській культурі, російськомовна тяжіє до урбанізму. Вона має виразний територіальний характер: у Західній Україні українська як рідна використовується українцями незалежно від їхнього соціального статусу, професії, походження; на Наддніпрянщині уживаність її залежить від соціальної, професійної, освітньої належності мовців. Білінгвізм, на відміну від диглосії в її першому значенні, є двомовністю як ознакою не лише мовного стану індивіда, а й мовної ситуації країни, регіону, тобто явищем володіння й користування особистістю або певною групою етносу одночасно двома мовами: здебільшого однією як рідною, іншою набутою, але важливою для спілкування в різних комунікативних сферах. Полілінгвізм, або мультилінгвізм, відповідно позначає стан володіння особистістю або певною групою кількома мовами.

Всі ці явища потребують глибокого, вдумливого вивчення означених явищ, оскільки вони є надзвичайно важливими складовими лінгво-культурного процесу, що формує власне нормативну, загальнонаціональну мову

Список використаних джерел:

1. Борінштейн Є.Р., Кавалеров А.А. Особистість: її мовні ціннісні орієнтації: монографія. Одеса: Астропринт, 2001. 168 с.
2. Diglossia. *The linguistics encyclopedia* / edited by Kirsten Malmkjær. London and New York: Routledge, 1995. P. 13–31.

Отримано: 22.02.2023

Ольга ДОБРИНЧУК

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької мови*

KURZE FORMEN ALS EIN INSTRUMENT ZUR FÖRDERUNG DER SCHREIBKOMPETENZ IM DEUTSCHUNTERRICHT

Die Entwicklung der Fähigkeit zum Herstellen von Texten erfordert Lernen über sehr lange Zeit. Eine voll ausgebildete Schreibfähigkeit ist in der Schulzeit nicht zu erwarten. Entscheidend aber ist, wie Schreibvorhaben in der Schule vororganisiert, wie Situationen des Schreibens gestaltet werden, damit Lernende Gelegenheit zum selbst-organisierten Schreiben und Lernen erhalten.

Das Schreiben ermöglicht gegenüber dem Lese- oder Hörverstehen unter den veränderten Bedingungen des schriftsprachlichen Formulierens eine „zweite Verarbeitung“, die erweiterte begriffliche Verarbeitung herausfordert.

Jürgen Grzesik in seiner Arbeit „Textverstehen lehren und lernen“ stellt die folgenden „kleine“ Formen des Schreibens beim Lernen mit Texten vor:

- einzelne Aussagen schreiben: zu einem Wort, zu einem Abschnitt, zum gesamten Text;
- kontextbezogen eine Erklärung für einen Ausdruck schreiben;
- kontextbezogen aus einer Textstelle einen Schluss ziehen (...);
- über Verstandenes berichten: nach dem ersten Lesen, nach dem zweiten Lesen, nach einer Diskussion (...);
- Schreiben, um Ordnung zu schaffen: einen Überblick über den Text geben, bestehend aus Thema und Teilthemen/Zwischenüberschriften/Fragen, auf die Textabschnitte als Antworten – für sich selbst, für andere;

- Exzerpieren: Aussagen zu wichtigen Gegenständen/Schlüsselstellen „herausziehen“;
- Strukturieren: Aussagen zu Zusammenhängen verknüpfen, eine Position ausformulieren, eine Behauptung begründen (...);
- Textteile umschreiben/umformulieren: einen anderen Gebrauch von Sprache machen, als dies im Text geschehen ist, z. B.: einen Sachverhalt umgangssprachlich formulieren, als Dialog, als Zeitungsmeldung, für einen bestimmten Adressaten, als Verdeutlichung einer unklaren Stelle (...);
- Kurzaufsätze schreiben zu: einem ersten Verständnis, einem Zwischenstand, einer weiterführenden Frage, einer möglichen Schlussfolgerung (..) [3, s.96].

In diesem Text geht es um den Versuch, kurze Formen beim schriftlichen Arbeiten darzustellen.

Kurze Texte/Kurzformen können im Schreibunterricht auf zweierlei Weise eine Rolle spielen: Sie können die geeignete Textart für eine thematische Schreibaufgabe sein, sie können unter Umständen aber auch in Schreibprozessen sinnvoll als Mittel zum Zweck verwendet werden. Die im Folgenden gekennzeichneten Formen werden von Fall zu Fall mehr in der einen oder mehr in der anderen Funktion als tauglich bzw. geeignet erscheinen.

Siebener

Schema:	<i>Berlin</i>
1. Zeile: Nennen Sie einen Ort.	<i>Ich lebe an diesem Ort.</i>
2. Zeile: Schreiben Sie eine Aktivität in der Ich-Form.	<i>Berlin ist schöner als New York.</i>
3. Zeile: Schreiben Sie eine Frage oder einen Vergleich auf.	<i>Was heißt hier schöner?</i>
4. Zeile: Benutzen Sie ein Element des Vorhergesagten.	<i>Die Schönheit von Städten kann man doch gar nicht vergleichen, es geht um etwas Anderes.</i>
5. Zeile: Fügen Sie ein Element des Vorhergesagten zu.	<i>Berlin.</i>
6. Zeile: Wiederholen Sie die erste Zeile.	<i>Ich lebe an diesem Ort.</i>
7. Zeile: Wiederholen Sie die zweite Zeile.	

Akrostichon

Die Buchstaben eines senkrecht von oben nach unten geschriebenen Wortes werden ergänzt – zu einer Wortgruppe, zu einem Satz oder einem Text. Bei einem Text könnten z. B. die „Kennbuchstaben“ die Initialbuchstaben der Absätze sein.

N	<i><u>N</u>ichts <u>N</u>iemand reagierte,</i>
A	<i><u>A</u>ls <u>a</u>ls er sie</i>
M	<i><u>M</u>odernes <u>m</u>ehrmals</i>
E	<i><u>E</u>lend <u>e</u>rmahnte.</i>

Vier-Satz-Text (immer dem grammatischen Muster nach)

Schema: Überschrift	<i>Letzter Schultag</i>
1. Satz : Hauptsatz (HS)	<i>1. Am Tag vor Ferienbeginn ist Vorlesestunde.</i>
2. Satz: Hauptsatz (HS) + Nebensatz (NS)	<i>2. Der Lehrer liest ein Buch, das er aus seiner Kinderzeit kennt.</i>
3. Satz: Nebensatz (NS) + Hauptsatz (HS)	<i>3. Da es langweilt, schlafen wir ein.</i>
4. Satz: Hauptsatz	<i>4. Der Lehrer liest immer noch.</i>

Kurzprosa

- nach dem *Märchenmuster*: Anfang – Suche – Lösung „ASL“
- nach dem Muster einer *Kurzgeschichte*: ein überraschender Anfang – ein frappanter Schluss.

Die Gliederung einer Kurzgeschichte kann nach der Formel **ABDCE** organisiert sein, nach **A**ction (Handlung), **B**ackground (Hintergrund), **D**evelopment (Entwicklung), **C**limax (Höhepunkt), **E**nding (Ende).

Varianten:

Es ist z. B. möglich, in wenigen Minuten fünf Sätze zu schreiben, die den Funktionen **ABDCE** entsprechen. Dann kann man die Geschichte noch einmal schreiben, und zwar ohne auf die Anzahl der Sätze zu achten. Im dritten Schritt kann man sie nach verschiedenen Hinsichten erweitern: im Hinblick auf Farbigkeit, Lebendigkeit, Atmosphäre, Spannung, Genauigkeit, auch im Hinblick auf die Modifikation der Bauform ...

nach den Mustern von *Anekdote, Essay, Aphorismus, Tagebuchnotiz, Sprichwort...*

„Beschränkte“ Kurzprosa

- Als „Beschränkungen“ kann der Lehrende so etwas nutzen:
- im Text sollen unbedingt bestimmte (gewöhnlich thematisch einander nicht passende) Wörter erscheinen, z.B. das Krokodil, die Vase, der Winter;
- im Text sollen alle Sätze mit indirekten Wortfolge verwendet werden;
- der Text soll im Passiv geschrieben werden;
- vor jedem Substantiv soll unbedingt ein Adjektiv stehen;
- Im Text sollen die historischen Personen/Schauspieler/Blumen usw. erscheinen etc.

Wir stimmen der These von Rudolf Steffens, der überzeugt ist, dass «Schreibfähigkeit ist eine über den Deutschunterricht hinausgreifende übergeordnete Kompetenz und ein wichtiges Verfahren mit einer „Pilotfunktion“ (Portmann) für das bewusste Lernen. Textherstellen als Hervorbringen von Neuem und nicht (nur) als schriftliches Aufgabenerledigen sollte deshalb im Unterricht aller Fächer gefördert und gefördert werden. Schreibförderung ist zwar eine der wichtigen Aufgaben des Deutschunterrichts, aber doch nicht des Deutschunterrichts allein» [2, S. 30].

Список використаних джерел:

3. Aufbau von Schreibkompetenz in den lebenden Fremdsprachen. ÖSZ. 32 s.
4. Busse, August, Neuhaus Gregor, Steffens Rudolf. Schreibstrategien und Schreibprozesse Förderung der Schreibkompetenz. Materialien für Unterricht und Lehrerbildung. Verlag Kettler GmbH, 2001. 151 s. URL: https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/ue-deutsch/docs/weitere_materialien/d-schreibstrategie.pdf (дата звернення: 02.02.2023).
5. Grzesik Jürgen. Textverstehen lehren und lernen. Stuttgart: Klett-Verl. für Wissen und Bildung, 1990. 405 s.

Отримано: 22.02.2023

THE WAYS AND TECHNIQUES OF TEACHING PHRASAL VERBS IN AN ESP CLASS

Phrasal verbs are a significant aspect of the English language that pose a challenge for students learning English as a second language (ESL) or for specific purposes (ESP). As phrasal verbs have multiple meanings that are often idiomatic, they can be difficult for students to understand and use accurately. The effective teaching of phrasal verbs requires a combination of approaches and techniques that emphasize understanding and memorization. In this article, we will explore the ways and techniques for teaching phrasal verbs in an ESP class.

1. Explanation and definition. The first step in teaching phrasal verbs is to provide students with a clear explanation and definition of what they are and how they differ from single-word verbs. This can be done through a class discussion or a presentation that highlights the unique characteristics of phrasal verbs. It is important to emphasize that phrasal verbs are a fundamental aspect of the English language and that students will encounter them frequently in their daily interactions. One of the key challenges of phrasal verbs is that they often have multiple meanings that depend on the combination of the verb and the particle. To help students understand this concept, it is important to teach them to separate the verb and the particle(s) and to understand the different meanings that result from combining different particles with the verb. This can be done through examples, practice exercises, and visual aids such as diagrams and graphic organizers. John Ryan, in his works, states that every language instructor must get known students first with the verbs of movement which are mainly used in the given constructions like to go, to keep, to run, to lift, etc., and explain meanings of prepositions and finally the distinct meaning of the collocation of the verb and preposition in one phrase [1, p.21]. The scientist gives us examples with the preposition on in different phrasal verbs: 1. *The bottle is on the table;* 2. *Peter and Tom get on;* 3. *The film went on and on.* John Ryan points out that these sentences have in common the contact, which is the keyword for all verbs with on. He explains this: "*Look at the first sentence. Here, the contact is simply physical: between the bottle and the table. In the second sentence, the contact is between Peter and Tom; it is social contact. If you don't get on with someone, do you have contact with them? No. In the third example, there is too much contact: the film is too long and boring.*" [2, p.20]

2. Examples and practice with the use of authentic material. Once students understand the concept of phrasal verbs, it is important to provide them with examples and opportunities to practice using phrasal verbs in context. Using real-life examples, such as those found in news articles, TV shows, or songs, can help students understand the meaning and use of phrasal verbs. By using authentic materials, students are exposed to phrasal verbs in the context in which they are typically used, which can help them internalize their understanding. While conducting the ESP lessons to the students of Hospitality and Tourism, we use authentic material like the fill-in forms on the official websites of restaurants or hotels for the reservation of a room or table. While filling in the registration forms, students can absorb the following phrasal verbs like *to check in, to check out, to fill in, to eat out, to be in,* and others. With the students from the department of history we read different authentic articles where the same concept can be implied with the help of different synonymic constructions in the latest topic ancient civilization of Greece we have found the following synonymic

constructions: *to set up a colony, to make up of, to build up a colony, to form colonies*, etc. Also, we ask students to pick up the songs that they listen to and write out from them as many as possible phrasal verbs and present them to the group [1, p.20].

3. Games and activities. Making learning phrasal verbs fun is an effective way to motivate students and help them internalize their understanding. Games and activities, such as crossword puzzles, bingo, and charades, can be used to challenge students to use phrasal verbs in a variety of ways and to reinforce their learning in a fun and engaging way. Besides, a lecturer can use the context from common English topics and ESP ones. As an example of this activity, we can name out:

- 1) *Find Someone Who...*: in this phrasal verb activity, students ask and answer questions that contain phrasal verbs, students begin by reviewing the phrasal verbs on the worksheet and preparing the questions they need to ask to do the activity. Students then go around the class, asking each other questions, e.g. 'Are you eating out tonight?' When a student finds someone who answers 'yes' to a question, the student writes down their name and asks a follow-up question to gain more information, noting down the answer;
- 2) *Acting out*: here is a phrasal verb miming game to help students practice some commonly used phrasal verbs. A member of Team A picks up a card, stands up, and reads out the introduction on the card, which explains what information the other students are looking for, e.g. 'You are looking for a place and two phrasal verbs'. The student then performs the mime on the card to Team B who has two minutes to guess the information they are looking for. If Team B successfully guesses all the vocabulary, they score two points. If not, the other student in Team A can try to answer for one point. Then, a student from Team B picks up a card to mime to Team A, and so on. The team with the most points at the end of the game wins;
- 3) *Jeopardy*: students guess phrasal verbs from their definitions in this game. The lecturer reads out a definition from one of the squares on the game sheet. The first student to raise their hand and give the correct phrasal verb wins that square for their team and the number of points in the square. The winning team gets to choose the next square. The team with the most points at the end of the game wins;
- 4) *Story time*: Students sit together in a circle. Begin a story by saying a sentence that includes a phrasal verb, e.g. 'I walked down the street'. The first student repeats the sentence and continues the story by adding a sentence containing a phrasal verb, e.g. 'I walked down the street and went into the corner shop'. The game continues with each student in turn trying to remember what was said and then adding a sentence containing a phrasal verb to continue the story. Students are out of the game if they cannot think of a continuation to the story using a phrasal verb, forget what was said, or take too long to answer. The last student left in the game wins [4].

4. Visual aids. Visual aids such as flashcards, diagrams, and graphic organizers can be extremely helpful in reinforcing students' understanding of phrasal verbs. For example, students can create flashcards that associate the verb with the particle and the meaning or use graphic organizers to see the relationship between different phrasal verbs and their meanings. Visual aids are particularly useful for students who are visual learners, as they provide a visual representation of the phrasal verbs that can be easily referenced and remembered [1, p.32].

In conclusion, teaching phrasal verbs in an ESP (English for Specific Purposes) class can be a challenging task. However, by using a variety of techniques and approaches, teachers can make the learning process fun, engaging and effective. From visual aids such as flashcards, real-life situations, and games, to assigning meaningful homework activities and encouraging students to use phrasal verbs in context, there is no shortage of ways to help students develop their phrasal verb

skills. Additionally, teachers can use authentic materials such as news articles, songs, and movies to provide students with relevant exposure to phrasal verbs in context. This will not only help them improve their understanding of phrasal verbs but also equip them with the necessary language skills for success in their chosen field. In order to ensure maximum effectiveness, teachers should tailor their teaching methods to the learning styles and needs of their students, as well as provide regular opportunities for students to practice and demonstrate their understanding of phrasal verbs. With the right approach, teaching phrasal verbs can be a rewarding and enjoyable experience for both teachers and students.

References:

1. Kurtyka A. Teaching English phrasal verbs: a cognitive approach. *Cognitive Linguistics Research: Applied Cognitive Linguistics II: Language Pedagogy*. 2001. Vol. 19. № 2. P. 29–50.
2. Ryan J. Phrasal verbs? They are easy 1. *English Teaching Professional*. Chichester: Pavilion Publishing, 2009. Issue 62 (May). P. 31.
3. Ryan J. Phrasal verbs? They are easy 2. *English Teaching Professional*. Chichester: Pavilion Publishing, 2009. Issue 63 (July). P. 31.
4. Phrasal verbs: ESL Games, Activities and Worksheets. URL: <https://www.teachthis.com/search?searchword=phrasal%20verbs&searchphrase=all&limit=2> (дата звернення: 10.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Тетяна КАЛІНЮК

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри німецької мови

СТВОРЕННЯ ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Система вищої школи висуває високі вимоги до підготовки вчителя іноземної мови, який здатен адаптуватися до змін у підходах до навчання, змісті освіти, форм та технологій його реалізації, володіти цифровою компетентністю як складовою професійної компетентності педагога.

Варто погодитися з німецькими науковцями, які зазначили, що «у світі, який стає дедалі більш діджитальним, вчителі теж мають пристосовуватися до нових реалій. Втім набуття нових компетенцій та компетентностей не означає лише опанування нових методик, мова йде про переосмислення традиційного уявлення про роль і завдання вчителя. А це для багатьох вчителів найперша перепона. Якщо вчитель її подолає, якщо він цікавитиметься новим і буде готовий взятися за справу, тоді й розпочнеться процес його навчання. Щоб досягти такої стадії, він має усвідомити, що йдеться передусім про сучасну освіту для нового покоління, про суспільне майбутнє, і просто відгородитися від суспільних змін неможливо» [7].

Раціональне поєднання традиційних освітніх засобів з сучасними цифровими освітніми технологіями (ЦОТ) є одним з можливих шляхів вирішення завдання модернізації освіти. Швидкий розвиток ЦОТ спричинив появу нової цифрової епохи, головною ознакою якої є так

зване «*віртуальне розширення людини*». Цілком погоджуємося з думкою Ю. Лавриш у тому, що розвиток ЦОТ сприяє зміні традиційної ролі викладача як джерела інформації та транслятора знань у сучасному суспільстві. Традиційне навчальне інструктування наразі не задовольняє потреб здобувачів, які самі прагнуть визначати мету навчання та формувати особистий освітній простір. Поряд з цим, ЦОТ, як засіб активізації самостійного навчання, пропонують необмежені можливості для реалізації прагнень здобувачів до самоосвіти [5, с.81].

Формування цифрового освітнього середовища через застосування електронних ресурсів у навчанні загалом й у викладанні іноземної мови зокрема та передбачає: створення єдиного освітнього простору; активне запровадження сучасних засобів та методів навчання з орієнтуванням на інформаційні технології; поєднання традиційного та комп'ютерного навчання; створення системи гібридної освіти; постійний професійний розвиток викладача; зміна діяльності викладача на розробку нових засобів для підвищення його творчої активності, рівня методичної підготовки; формування системи безперервного навчання [2].

У дослідженнях Л. Дікенсона пропонуються кілька споріднених термінів, які відображають ступені автономії здобувача у навчальній діяльності. Зокрема:

- «*незалежне навчання*» («*independent learning*») означає навчання із використанням матеріалів, запропонованих і систематизованих викладачем;
- «*самоспрямоване навчання*» («*self-directed learning*») передбачає прийняття здобувачем рішення щодо організації власного навчання, але не обов'язково за його втілення;
- «*самокероване навчання*» («*self-instruction*»), яке відображає концепцію повної автономії, тобто навчання без викладача.

Л. Андрейко та Ю. Скарлупіна визначають такі переваги використання ЦОТ у контексті індивідуалізації навчання: подача інформації в різних мультимедійних режимах: відео-, аудіоформат, гіпертексти; варіативність і різноманітність інформаційно-довідкових ресурсів для оптимізації пошуку інформації та задоволення освітніх і фахових потреб кожного здобувача; об'єктивне оцінювання за допомогою автоматизованого контролю якості виконання завдання; активація мотивації до навчання за допомогою адаптації ресурсів до інтересів та рівня знань здобувачів; інтерактивність цифрових засобів; часово-просторовий необмежений доступ до ресурсів; розвиток системного, критичного та творчого мислення; створення віртуального автентичного лінгвокультурного середовища для тренування мовленнєвих навичок; розвиток цифрової критичної компетентності в оцінюванні якості інформаційних ресурсів; створення умов для одночасної роботи в групах та індивідуально [1, с.260-268].

У своїй статті І. Іванюк застосовує термін «цифрове освітнє середовище» у контексті вивчення іноземних мов і розуміє «сукупність засобів, ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують взаємодію, навчання, спілкування та підтримку вивчення іноземних мов, участь у віртуальних навчальних спільнотах для формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності».

Ю. Жук звужує це поняття і визначає його як «середовище, у якому забезпечуються умови інформаційної взаємодії в процесі навчання певного навчального предмета (предметів) між учителем, учнем і засобами навчання, що функціонують на базі засобів ІКТ».

Виокремлюють дві основні групи ЦОТ: універсальні й специфічні. Їх вибір доцільно здійснювати, ґрунтуючись на теорії множинного інтелекту Г. Гарднера. Під *універсальними* розуміємо ЦОТ, які можуть бути використані для активізації переважної більшості видів ін-

телекту (чотири інтелекти й більше) одночасно. Сюди зараховуємо: електронні соціальні мережі, мультимедійні презентації, навчально-ігрові платформи, відеоігри, відео конференції, цифрові наративи (сторітелінг).

Специфічними є такі ЦОТ, які під час застосування можуть активізувати переважно один, два або три види інтелекту. До них належать: чат, гостьова книга, блог, форуми, електронна пошта, фото-, аудіо-, відеоредактори, ресурси для створення кросвордів, ребусів, сторітелінгу, доповненої реальності, електронні таблиці, бази даних, інструменти онлайн-пошуку, аналізу та збору даних, відеоігри, відеоконференції тощо.

У вивченні ІМ важливо, щоб здобувачі демонстрували прогрес у таких основних навичках: читання, письмо, аудіювання та говоріння. Тому всі навчальні заходи мають бути організовані так, щоб допомогти їм їх виявляти та навчитись працювати зі словниками, покращувати свою вимову та граматику, спілкуватись ІМ на достатньому рівні. Водночас здобувачі активно спілкуються у віртуальних спільнотах, мережах. Саме тому доцільним є використання цифрових засобів для навчання, що сприятиме формуванню іншомовної комунікативної компетентності.

Отже, використання ЦОТ у процесі індивідуалізації навчання у вивченні ІМ розширює доступ до інформаційних повідомлень, підвищує якість контенту освіти, дає можливість конструювання особистого освітнього середовища і трансформує роль викладача й характер його взаємодії зі здобувачами освіти.

Список використаних джерел:

1. Андрейко Л., Скарлупіна Ю. Автономність студентів у вивченні іноземних мов: модель змішаного навчання. *Вісник Луганського національного університету. ім. Т. Шевченка (філологічні науки)*, 2019. Вип. 2 (325). С. 260–268.
2. Гриценко В., Юстик І. Використання сервісу Google Classroom для управління освітніми процесами. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2015-10-06-06-17-54/%20> (дата звернення: 18.02.2023)
3. Жук Ю.О. Особистісний простір учня в комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. 29(3). DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v29i3.693>
4. Іванюк І. В. Використання засобів цифрового освітнього середовища вчителями іноземних мов. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2020. Т. 2. DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-8-1>
5. Лавриш Ю.Е. Дидактична система індивідуалізації навчання іноземної мови здобувачів інженерних спеціальностей у технічних університетах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2020. 440 с.
6. Dickinson, L. Autonomy and motivation: A literature review. *System*, 1995. Vol. 23 (2), P. 165–175.
7. Rotberg S. Welche digitalen Kompetenzen brauchen Lehrkräfte heute? URL: <https://www.goethe.de/ins/br/de/spr/mag/24253631.html> (дата звернення: 18.02.2023)

Отримано: 22.02.2023

Олександр КЕБА

доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри германських мов і зарубіжної літератури

ІНДІЙСЬКИЙ ДОН КІХОТ В АМЕРИЦІ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ТРАДИЦІЙНОГО СЮЖЕТУ В РОМАНІ САЛМАНА РУШДІ «КІШОТ»

Роман Салмана Рушді «Кішот» («Quichotte»), опублікований 2019 року, отримав загалом позитивні відгуки критиків [див.: 1] й у тому ж році потрапив до короткого списку Букерівської премії. Рецензенти роману відзначали актуальність проблематики роману, спрямовану на осмислення контroversійності сучасного світу [3], метафікційний характер нарративу, блискучу майстерність автора [4].

Події роману відбуваються головним чином у США за часів президентства Дональда Трампа, але й часто повертаються в минуле й на батьківщину головних героїв – до Індії постколоніального періоду. Це зумовлено походженням та національно-культурною ідентифікацією трьох основних персонажів твору – комівоєжера з продажу лікарських препаратів Ісмаїла Смайла (він же «Кішот»), письменника Сема Дюшана (він же «Автор», а також «Брат»), прекрасною телеведучою прайм-таймових телепередач Салми Р.

Сюжетні лінії цих трьох персонажів і нарративні плани, орієнтовані на їхню свідомість і мовлення, й визначають особливості художньої структури роману. Кожний із 21-го розділу твору має розгорнуту назву, відповідно до того, як це зроблено в очевидному претексті – у романі Сервантеса «Премудрий гідальго Дон Кіхот з Ламанчі». Так, у Рушді назва першого розділу орієнтує читача на три ключові зав'язкові події твору: «Quichotte, an Old Man, Falls in Love, Embarks on a Quest, and Becomes a Father» («Кішот, старий чоловік, закохується, вирушає на пошуки і стає Батьком» [2, р.7] (тут і далі переклад з англійської наш. – О.К.). Читач знайомиться з Ісмаїлом Смайлом, у якого від постійного перегляду колосальної кількості найрізноманітніших телепередач сталася «рідкісна форма пошкодження розуму» («peculiar form of brain damage»). Закохавшись у телезірку Салму Р., Кішот пускається в мандри Америкою («на пошуки пригод»), результатом якої, на переконання новоявленого лицаря, має стати єднання із обраницею його серця. На початку цього квесту Кішот чудодійним чином отримує сина – той просто матеріалізувався з його мрій і потаємних бажань відразу у віці 15-ти років, отримавши відповідне прецедентне ім'я – Санчо.

Ця фантастична обставина дещо прояснюється в наступному розділі – «An Author, Sam DuChamp, Reflects upon his Past, and Enters New Territory» [2, р.27]. Виявляється, що Кішот-Смайл є вигаданим персонажем нового твору Сема Дюшана, автора низки шпигунських романів, що не мали успіху. Ситуація творчої кризи підштовхує письменника-невдачу з сумнівним псевдонімом (його справжнє ім'я так і залишається невідкритим) до освоєння нових літературних територій. Відтак жанрова специфіка «роману в романі» має бути прийнята читачем як свого роду соціальний травелог-фентезі на ґрунті літературної традиції. Натомість обрамлюючий роман, у якому Автор діє, пише, намагається вирішити складні стосунки з Сином і Сестрою, включає в себе різні жанрові стратегії – від психологічної інтроспекції до метароманного нарративу.

Третій розділ роману розпочинає історію Салми Р.: «Quichotte's Beloved, a Star from a Dynasty of Stars, Moves to a Different Galaxy» [2, р.41]. У цій історії дуже багато «телевізій-

ної», «зіркової» Америки. Водночас тут гостро піднімаються проблеми соціального й екзистенційного відчуження, національно-культурної ідентичності, професійного вигорання, наркотиків як засобу «втечі від реальності», зловживання сильно діючими лікарськими засобами, особливо опіоїдами, і т. ін.

Загалом роман очевидно демонструє амбівалентність авторського ставлення до стану сучасного світу, зокрема й інформаційно-технологічного прогресу. Останній стає полем протистояння «реального» й «нереального», того, що в романі отримує назву «unreal real». Персонаж-Автор, описуючи кібервійни як феномен постіндустріального суспільства, в які виявився втягнутим і його Син, усвідомлює що, крім усього іншого, це ще й війна «правди» й «істини»: «війна, в якій брехня атакує правду. Це забруднення реальності нереальністю, фактів – фейками...» [2, р.236].

На художню концепцію роману надзвичайно ефективно працює колосальний за своєю широтою й розмаїттям інтертекст. Найбільш очевидно він проявляється у використанні прецедентних імен, джерелами яких є міфологія (як західна, так і східна), священні книги людства, класична і новітня література, кінематограф, включно з його мультиплікаційним сектором. Інколи звернення до прецедентних феноменів здається надлишковим, однак слід визнати, що їх застосування є максимально цілеспрямованим, охоплюючи різні аспекти центральної проблеми твору – співвідношення реального і фікційного.

Поступово, в ході розгортання трьох сюжетно-нарративних планів роману вони все більше зближуються. В якийсь момент, після зустрічі Автора зі своєю сестрою, яка страждає на невиліковну хворобу, він із подивом відкриває для себе, що таку саму ситуацію створив у своєму романі, коли сестра Кішота, «Жінка-Трамплін», переживає таку саму хворобу. Подібно до цього ситуація, описана в романі Автора «Зворотній обмін», збігається з тим, як американські служби вчинили з його реальним сином. Показовими є рефлексії автора: «Хтось сторонній, якби він прочитав його нотатки, на якомусь етапі вирішив би вигадати в них усі, що Брат, Сестра і Син – такі самі художні образи, як Кішот, Салма і Санчо. Що життя Автора – така сама вигадка, як і його книжка...» [2, р.235]. Коли Автор зі своїм повернутим Сином їдуть Америкою тією самою дорогою, якою їхали герої роману, з ними трапляються події, майже аналогічні тим, що пережили Кішот і Санчо. Автор все більше схиляється до думки, що «З самого початку книжка знала все краще, ніж він сам...»; «уявлена реальність отримала перемогу над істинною...» [2, р.360, 367]. Врешті-решт, роман, розвиваючись нібито самочинно, водночас формує реальність як таку. Світ у романі Автора переживає Апокаліпсис, Кішот таки зустрічається з Салмою і для того, щоб врятуватися, вони прибувають до Івела Сента, засновника «Корпорації Сента», який за допомогою спеціального порталу може переправити їх на «паралельну Землю». Для Автора стає очевидним, що Івел Сент, донедавна периферійний персонаж роману, колишній коханець сестри Кішота, починає відігравати першорядну роль у творі: без його активної участі завершити роман уже неможливо. Смертельно хворий Автор раптом усвідомлює, що Івел Сент був потрібний не лише для того, аби привести світ остаточного кінця, а й його самого до смерті: «Виходить, вся ця вистава з кінцем світу була лише способом сказати про свій власний неминучий кінець? <...> Коли завершиться його остання битва, разом із ним впаде на полі битви і все людство ...» [2, р.361].

На останніх сторінках роману всі його сюжети сходяться в метароманному синтезі. Мініатюрні Кішот і Салма з'являються в кабінеті Автора з-під щілини між підлогою і стіною, але лише для того, щоб померти, бо в цей момент помирає їхній творець...

Таким чином, Салман Рушді у романі «Кішот» осучаснює традиційний сюжет «пригод дон Кіхота» й відповідний літературний образ згідно з баченням актуальних проблем сьогоденного урбанізовано-технологічного світу. Співвідношення різних сюжетно-нарративних планів роману породжує оригінальний варіант поширеної в новітній літературі поліфонічної метатекстуальної жанрової форми.

Список використаних джерел:

1. Quichotte (novel). URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Quichotte_\(novel\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Quichotte_(novel)) (дата звернення: 10.02.2023).
2. Rushdie. Salman. Quichotte. New York: Random House, 416 p.
3. Sandhu, Sukhdev. Quichotte by Salman Rushdie – longlisted for the Booker. URL: <https://www.theguardian.com/books/2019/aug/31/quichotte-salman-rushdie-review> (дата звернення: 10.02.2023).
4. Winterson, Jeanette. «Salman Rushdie Updates 'Don Quixote' for the Digital Age». *The New York Times Book Review*. Sept. 3, 2019. URL: <https://www.nytimes.com/2019/09/03/books/review/quichotte-salman-rushdie.html> (дата звернення: 10.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Руслана КУЛЬБАНСЬКА

старший викладач кафедри іноземних мов

TV 5 MONDE DANS LA CLASSE DE FLE: L'EXEMPLE DE FICHE APPRENANT

Lors de l'enseignement des langues étrangères, l'authenticité des supports joue un rôle important. Grâce au développement des nouvelles technologies, le nombre de ressources pédagogiques se multiplie, y compris celles pour l'apprentissage des langues étrangères. Internet offre de nombreuses possibilités de recherche et une variété de ressources, où se concentrent des référentiels de textes, audio et vidéo, qui sont constamment mis à jour. L'une des ressources importantes pour l'apprentissage et l'amélioration de la langue française est le site web de TV5monde qui présente non seulement une variété de vidéos pédagogiques pour différentes disciplines (histoire, géographie, découverte du monde, éducation morale et civique), mais également les fiches pédagogiques pour ceux-ci. Ce site est conçu pour développer toutes sortes d'activités langagières, améliorer le niveau de la langue française et peut être utile non seulement pour les enseignants, mais aussi pour les étudiants.

Il est à noter que TV5monde comprend quatre sous-rubriques, comme: Découvrir le Français, Apprendre le Français, Enseigner le Français, Parlons Français, c'est facile!

Enseigner le Français est destinée aux enseignants de FLE. Elle regroupe des matériaux avec un support méthodologique. Des vidéos sont également disponibles. Les enseignants pourraient découvrir les ressources pédagogiques du site et acquérir des savoir-faire pour pédagogiser tout type de documents audiovisuels authentiques en fonction du public visé et de l'objectif à atteindre [2, с.127].

Ici nous présentons brièvement les différents types d'activités proposées par une fiche pédagogique concrète, réalisés par Sylvaine Gautier, celle de "Un jeune, un pro" adapté au niveau A2 qui peut être exploiter dans la classe de FOS pour aborder le thème "Professions". L'objectif ici est de confronter les étudiants à un document authentique pour approfondir leur vocabulaire sur les métiers de la justice, l'éducation et formation.

La fiche enseignant offre l'ensemble des activités avec leur correction. Mais ci-dessous considérons les activités retenues par la fiche apprenant téléchargeable "Un jeune, un pro":

Activité 1. Découverte des métiers de la justice.

Avant de regarder la vidéo, reliez les professions à leur définition.

1. L'avocat a. Il assiste le magistrat et il écrit les actes de justice
2. Le magistrat b. Il porte des jugements: il prend des décisions de justice.
3. Le greffier c. Il défend les intérêts de son client.

Activité 2. Regardez la vidéo sur le lien <https://urlz.fr/hPnR>. Cochez les 3 bonnes réponses.

Activité 3. Regardez à nouveau la vidéo et soulignez les bonnes réponses.

- a. Marius est lycéen (élève de lycée) / étudiant (à l'université).
- b. C'est lui qui a eu l'idée de s'inscrire sur la plateforme « Un jeune un pro ». Vrai / Faux
- c. Il s'est inscrit sur « Un jeune un pro » pour trouver un stage en entreprise / s'informer sur son orientation.
- d. Maître Loïc explique que pour travailler dans la justice / à l'université, il faut faire des études de droit.
- e. Il dit à Marius que le plus important, c'est de savoir bien s'exprimer à l'oral / à l'écrit.
- f. Après cet entretien, Marius a changé d'avis : il ne veut pas devenir avocat. Vrai / Faux.

Activité 4. Complétez le résumé ci-dessous avec les verbes proposés.

approfondir / exercer / s'exprimer / s'inscrire / s'orienter / pratiquer / rédiger

Marius aimerait ... vers un métier de la justice. Alors, un professeur lui a conseillé de ... sur une plateforme pour entrer en contact avec un professionnel. Maître Loïc, avocat, lui explique quelles sont les qualités importantes pour ... un métier de la justice. On croit souvent que pour être avocat, il faut savoir bien ... à l'oral, qu'il faut savoir ... l'art oratoire. Maître Loïc, lui, pense que c'est plus important de savoir ... de manière argumentée. Dans cet entretien, Marius a pu ... ses connaissances concernant le métier d'avocat.

Activité 5. Un lycéen vous a envoyé un courriel (mail) pour se renseigner sur votre métier. Répondez-lui en donnant un maximum de détails sur votre profession (formation, qualités, compétences). Vous pouvez utiliser: – les verbes de l'activité 4; On dit / pense / croit souvent que ... mais, en fait, c'est très important de; il faut / on doit + verbe à l'infinitif; il faut savoir + verbe à l'infinitif.

Pour conclure, le site TV5 monde permet de créer un véritable environnement linguistique pour les apprenants de la langue française. Il s'agit d'un outil pédagogique important qui augmente l'efficacité du processus d'enseignement. Les fiches pédagogiques de "Enseigner avec TV5 monde" proposent les activités qui visent la compréhension orale d'une courte vidéo, leurs exercices permettent de travailler également la compréhension écrite ou l'expression en faisant de la grammaire ou du vocabulaire.

Список використаних джерел:

1. Боднар С.В. Використання інтернет-технологій у системі автономного вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови студентами немовних спеціальностей. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Т. 34. № 2. С. 75–81.

2. Parlak E., Kartal E. L'exploitation didactique d'un site d'apprentissage: l'exemple de tv5 monde. Synergies turquie. 2015. № 8. С. 123-134. URL: [https://www.academia.edu/35793925/-lexploitation didactique dun site dapprentissage lexemple de tv5 monde](https://www.academia.edu/35793925/-lexploitation-didactique-dun-site-dapprentissage-lexemple-de-tv5-monde) (дата звернення: 17.02.2023).
3. Gautier S. Un jeune, un pro. URL: <https://enseigner.tv5monde.com/sites/enseigner/files/2023-01/oe-1jeune1pro-a2-apprenant.pdf> (дата звернення: 10.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Alina KRUK

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов*

USING MIND MAPS IN TEACHING AND LEARNING ENGLISH

The use of the latest technologies in foreign language classes can be very effective in improving students' vocabulary. Interactive learning, as dialogic, during which the teacher and student interact, aims to create comfortable learning conditions under which the student feels success, his interactive perfection, which makes the educational process itself productive. Information and communication technologies as a set of methods, production processes, software and technical means, integrated for the purpose of collecting, processing, storing, distributing, demonstrating and using data in the interests of their users [1, p.7] are very effective in learning English, especially in combination with interactive learning.

You can use different interactive formats in combination with information and communication technologies. The use of comics in classes will contribute to good visualization. Thanks to an exciting plot, students will be able to enrich their vocabulary, repeat previously studied, be creative, develop logical thinking and much more. You can apply scribing (scribe stories) using them on an interactive whiteboard. In addition, you can use mind maps with associative concepts, which will help to develop not only critical, but also reflective thinking, to gain experience in independent organization of the cognitive process. Tony Buzan notes that "a Mind Map is a revolutionary thinking tool that, when mastered, will transform your life" [2, p.9].

There are many scientists who research the issue of mind maps and their application, for example, Tony Buzan, Barry Buzan, Roger Sperry, Toni Krasnic, Paul Nation and many other scientists, however, the study of the use of mind maps in English classes is not fully researched. This is the relevance of the paper. The article considers the issue of the effectiveness of using mind mapping as a means of forming communicative competence and developing creative thinking, the use of which can help not only to improve the study of professional English, but also to prepare students for effective communication at a professional level.

In general, mind maps are a powerful tool that is widely used for learning a foreign language, because they allow you to organize information in the form of diagrams and charts. Using the information in the tables helps to remember new vocabulary and grammar much faster and better. A technique where students create their own mind maps to reflect new vocabulary and grammar rules is also widely used. They can add pictures to help them remember new words and their meanings. Tony Buzan notices that mind maps "will help you process information, come up with new ideas, strengthen your memory, get the most out of your leisure time and improve the way you work" [2, p.9].

Mind mapping can be used not only in classes but also for homework. The teacher can ask students to create a mind map to review the material after the class. This will allow them to organize their knowledge and show weak points that need some additional work.

Mind maps can be used both on a regular whiteboard and in the form of presentations. The use of presentations allows you to make the lesson interesting, thoughtful and informative, and forms an operational style of thinking. When creating mind maps in a presentation, it is necessary to think over such components as the basic principles of design and composition. In general, as Tony Buzan points out, “Mind Maps can also be used for ground-breaking design and planning; for providing an incisive overview of a subject; for inspiring new projects; for uncovering solutions and breaking free from unproductive ways of thinking, among many other things” [2, p.9]. It is also quite productive to use gamification during the presentation of mind maps, which provides dynamics, motivates students and enhances user interaction.

Mind map material can contain different topics. For example, tasks for the formation of phonetic competence, sound reception (differentiation/identification/reproduction), lexical competence or grammar. Describing our brain in his “Mind Mapping”, Tony Buzan notes that it is “an extraordinary, super-powered processor capable of boundless thoughts and Radiant thinking” [3, p.16], has five major functions such as receiving, storing, analyzing, controlling, outputting. Thus he adds: “a mind map is designed to utilize these abundant brain skills by helping your brain to store and retrieve information effectively and on demand” [3, p.16]. The use of mind mapping in the classroom not only promotes good creative thinking and communication skills, but also improves written communication, as mind maps can help students structure their thoughts and ideas before they start writing.

In addition, using mind mapping can help students to be more active and focused in class, as this method uses a variety of visual elements, which promotes greater interest and attention. Mind maps can be useful for students learning a foreign language. They allow to organize information, remember new words and grammar rules and improve the general level of knowledge.

References:

1. Швачич Г.Г., Толстой В.В., Петречук Л.М. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навчальний посібник. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с.
2. Buzan T. Mind map mastery. The complete guide to learning and using the most powerful thinking tool in the universe. London: Watkins, 2018. 139 p.
3. Buzan T. The Buzan study skills handbook. The short cut to success in your studies with mind mapping, speed reading and winning memory techniques. Essex, Harlow: Pearson Education, 2006. 191 p.

Отримано: 22.02.2023

Ганна КРИШТАЛЮК

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури

АДАПТАЦІЯ ГРАМАТИКИ В АНГЛІЙСЬКОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

Граматики та дискурс – актуальні терміни, вивчення яких не згасає, однак, повсякчас набуває нового звучання та змісту. Мета дослідження полягає у встановленні особливостей адаптації граматики, зокрема її адаптивних ознак в англійськомовному дискурсі. Магістральна роль в еволюції мовознавства є спільним знаменником граматики та дискурсу. Для граматики ця роль полягає в науковому вивченні мови [5, с.14]. Перехід від вивчення одного до двох і більше речень сигналізує про дискурсивну революцію, поява якої зумовлена потребою в контексті та більшій пояснювальній силі [4, с.1]. Запропонований в дослідженні адаптивний механізм дозволяє максимально наблизити граматику та дискурс і пояснити граматичну організацію зв'язного дискурсу тієї чи іншої мови. Такою залишається мета функціональної граматики, запровадженої Саймоном ван Діком [3, с.12], розвинутої Теуном ван Дейком [2] та іншими.

Адаптація граматики в дискурсі полягає в її пристосованості до його вимог і набуття властивих йому ознак. Нами виокремлено три основні адаптивні ознаки граматики в англійськомовному газетному дискурсі: значеннєвість, функціональність і гіпертекстовість. Перші дві ознаки властиві усім дискурсам, а гіпертекстовість є визначальною для медіа дискурсу та його різновидів.

Значеннєвість граматики є засадничим принципом когнітивної граматики, що протиставляється формальним підходам, таким як структуралізм і генеративізм. З когнітивних позицій граматична структура є значеннєвою, оскільки вона є символічною (поєднує форму та значення), мотивується концептуалізацією дійсності та імплікує певні смисли, що обмежуються дискурсом. Так, заперечення англійської мови є символічним, оскільки його значення експлікується або імплікується, що позначається на формі та залежить від вимог дискурсу. Використання аналітичної експліцитної синтаксичної структури заперечення, зокрема з часткою *not*, обумовлюється потребою дискурсу в репрезентації процесуального осмислення подій [1, с.35], напр., *US government is not investigating Elon Musk's Twitter purchase* [6, 06.02.2023]. У наведеному заголовку частка *not* вказує на спростування відношень і імплікує процес перешкоди. Вживання синтетичної імпліцитної лексичної структури заперечення, як-то *regret, refuse, deny*, пояснюється дискурсивною репрезентацією результативного осмислення подій [1, с.39], напр., *Judge said to reject FTC effort to block Meta's VR acquisition* [6, 01.02.2023]. У цьому газетному заголовку лексична заперечна одиниця імпліцитно представляє значення відхилення, що визначає результативність події, а саме перешкоду діяльності.

Мотивованість граматичної структури демонструє, з-поміж іншого, вживання одиниць на позначення часу в газетному дискурсі. Мета газетних текстів – представляти найновіші події, які розташовуються в певному місці та часі. Дискурсивна єдність часу для адресанта та адресата зумовлює переважання теперішнього простого часу в заголовках газетних текстів, напр., *Ukraine readies along all fronts for Russia's next big attack* [6, 09.03.2023].

Зі значеннєвістю пов'язані функціональність і гіпертекстуальність, які теж передбачають символічність, мотивованість та імплікаційність граматичних структур. Функціональність – це

адаптивна ознака граматики, що полягає у виконанні граматичною структурою ролі, якою вона наділяється в дискурсі. Англійськомовний газетний дискурс, для прикладу, наділяє заперечні одиниці функціями аргументування, фокусування, рефокусування та узагальнення. Водночас газетний дискурс накладає обмеження на реалізацію зазначених функцій. Аргументативна функція заперечень полягає в представленні доказів за або проти тези заголовка або вступної частини аналітичної статті з метою закріплення або модифікації установок адресата й спонукання його до дії. Заперечні аргументи перцептивного змісту вказують на відсутність доказів для захисту точки зору, протилежної до представленої заголовком. На відміну від новин, в аналітичних текстах, які відзначаються директивністю, заперечення реалізують аргументи, переважно пов'язані з досвідом діяльності. Аргументи силового змісту свідчать про неефективність суспільно-політичної діяльності, нездатність суспільних інститутів гарантувати безпеку, некомпетентність учасників подій. Змістом заперечних аргументів в аналітичних статтях також є створення перепон одними суспільними суб'єктами діяльності інших і протизаконність вчинків представників суспільних організацій.

Гіпертекстовість граматики властива газетному дискурсу, який розглядаємо як гіпертекст, який відзначається багатолінійністю, некінечністю та текстами-вузлами, пов'язаними гіперпосиланнями. Гіпертекстовість виявляється в розгорнутості / стислості граматичних структур, їхній різнолінійності та стандартизації, що залежить від газетного сегменту, в якому вони використовуються.

Таким чином, застосування адаптивних механізмів і встановлення адаптивних ознак англійської граматики підтверджує відомі положення про дискурсивну природу використання мови.

Список використаних джерел:

1. Кришталюк Г.А. Заперечення в англійському дискурсі: лінгвокогнітивний аспект: монографія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. 184 с.
2. Dijk Teun A. van. Issues in Functional Discourse Analysis. *Unity in Diversity: Papers Presented to Simon C. Dik on his 50th Birthday* / edited by Harm Pinkster and Inge Genee, Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, 1990. P. 27-46. <https://doi.org/10.1515/9783110847420.27>
3. Dik S.C. The theory of functional grammar. Part I: The structure of the clause. Berlin: Mouton de Gruyter, 1989.
4. Longacre R.E. The Grammar of discourse. 2nd ed. New York; London: Plenum Press, 1996. 360 p.
5. Sweet H. A new English grammar. Part I. Introduction. Phonology and Accidence. Adamant Media Corporation, 2000. 536 p.
6. The Washington Post. URL: <https://www.washingtonpost.com>

Отримано: 22.02.2023

FÖRDERUNG DER LEXIKALISCHEN KOMPETENZ IM DAF-UNTERRICHT

Lexikalische Kompetenz spielt im schulischen Fremdsprachenunterricht eine sehr wichtige Rolle. Diese Kompetenz müssen wir uns keineswegs isoliert vorstellen, weil es im Unterricht mit den anderen Kompetenzen zusammen vorkommt und dadurch trägt es zur Unterstützung der Kommunikation, und auch zum Sprechkompetenz bei.

Die lexikalische Kompetenz und der Wortschatz wurden leider in der letzten Zeit im DaF-Unterricht vernachlässigt, vielmehr werden die grammatischen Übungen dabei betont. Vor Kurzem erfolgte aber eine kommunikative Wende, das hat zur Folge, dass die lexikalische Kompetenz immer mehr an Bedeutung gewinnt und die Kommunikation ist in den Vordergrund des Spracherwerbes gestellt worden.

Wenn man eine Fremdsprache lernt, spielen die Kompetenzen eine viel bedeutsamere Rolle als Sprachwissen allein. Eines der Hauptziele des DaF-Unterrichts ist die Entfaltung der lexikalischen Kompetenz, weil die Schüler die Lexeme nicht nur verstehen müssen, sondern sie sollten im Stande sein die gelernten Wörter zielgerecht und möglichst geläufig anzuwenden.

Lexikalisches Wissen spielt sowohl bei den produktiven als auch bei den rezeptiven Fertigkeiten eine wichtige Rolle, weil die beiden Komponenten streng aufeinander bezogen sind. Es steht eindeutig fest, dass wir dieses Wissen überall einsetzen können, aber man muss auch darüber im Klaren sein, worauf die Wortschatzarbeit abzielt.

Es handelt sich dabei darum, die Lernenden dazu befähigen, den neuen Wortschatz situationsadäquat gebrauchen zu können. In diesem Fall muss nicht nur die rezeptive, sondern auch die produktive Ebene berücksichtigt werden, weil „es bestimmt einfacher ist ein Wort wieder zu erkennen, als es in einem entsprechenden Moment abzurufen und sprachnormgerecht anwenden“.

Der korrekte Wortschatzgebrauch bedarf des grammatischen Wissens und dessen bewussten Einsatzes. Um dieses Ergebnis zu erreichen ist natürlich zielgerichtete Wortschatzarbeit unerlässlich. Das besteht aus mehreren Komponenten: einerseits mechanisches Üben das dem einprägen bereits erworbenen oder neuen Wörter dient. Andererseits aber müssen auch auf bestimmte Situationen gerichtete Wortschatzarbeit notwendig, die die Abrufbarkeit situationsbezogener Wörter leichter und häufiger macht, im Endeffekt ergeben diese Methoden eine Einheit, die man Sprachfähigkeit oder Sprachkompetenz nennt. Dabei ist auf die Kompetenzüberprüfung, ständig zu achten und die eventuell aufgetauchten Schwierigkeiten so effektiv wie möglich zu lösen und beheben.

Zur Präsentation des lexikalischen Elements und des Wortschatzes gibt es mehrere Methoden. Wir können Wörter in den Text integriert oder mit Hilfe von visuellen Methoden unterrichten. Medien sind wichtige Mittel zur Eigenmachung von lexikalischen Einheiten. Alle Lehr- und Lernmittel sowie: Bilder, Video, Projektor, Computer, Lehrbuch, Tafel und Tafelbilder bereiten die Schüler auf die Realität vor. Vor allem werden audiovisuelle Methoden als unerlässlich angesehen. Die Medien sind in der heutigen Informationsgesellschaft immer mehr in den Mittelpunkt gerückt. Die Funktion von Medien im Fremdsprachenunterricht hängt von ihrem Einsatz ab. Sie können dazu beitragen das die Gesellschaft als „Umwelt“ dem Lernenden nähergebracht wird. Es gibt dabei zwei Funktionen, die unbedingt hervorgehoben werden müssen. Die eine ist die Darbietungsfunktion die andere ist eine Steuerungsfunktion. Die auditiven Medien stellen eine gezielte Förderung zum Verstehen von Hörtexten eine wichtige Voraussetzung. (Darbietungsfunktion).

Die Fachliteratur unterscheidet zwischen aktivem und passivem Wortschatz. Aktiver Wortschatz (Mitteilungswortschatz) besteht aus Wörtern, die man selbst beim Sprechen oder Schreiben benutzt. Solche Wörter, die man beim Hören oder Lesen versteht aber nicht selbst verwenden kann, gehören zum passiven Wortschatz (Verstehenswortschatz). Der passive Wortschatz ist in der Fremdsprache ungefähr drei- bis viermal größer als der aktive Wortschatz. Es besteht zwischen dem aktiven und passiven Wortschatz einen Übergang hin und zurück. Je häufiger ein Wort das zuvor in passivem Wortschatz verankert war zur Verwendung kommt, desto ist die Wahrscheinlichkeit größer das dieses Sprachelement ein fester Anteil und Bestandteil des aktiven Wortschatzes wird. Der Lerner muss zahlreiche Wörter lernen, um die Sprache sowohl rezeptiv als auch produktiv verwenden zu können. Die Aneignung von Wörtern hängt von mehreren Faktoren wie z.B. mutter-femd- und den zielsprachlichen Kenntnissen ab. Die Muttersprache kann aber hemmend wirken, besonders wenn die Muttersprache und die Zielsprache ganz unterschiedlich sind. Deswegen halte ich es für wichtig, solche Methoden und Strategien eigenzumachen, die dem Lerner helfen solche Situationen zu bewältigen, in denen unbekanntes Wörter vorkommen.

Список використаних джерел:

1. Funk H., Kuhn Ch., Skiba D. Deutsch Lehren Lernen. Aufgaben, Übungen, Interaktion. Band 4. Klett-Langenscheid: München, 2014.
2. Kosa G. Lexikalische Kompetenz im schulischen Fremdsprachenunterricht. *Werkstatt* Ausg. 2019. Vol. 14. S. 30–42.

Отримано: 22.02.2023

Оксана ЛИТВИНЮК

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри англійської мови*

НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ РІЗНИХ ІНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМ

Освіта є сферою діяльності суспільства, дуже чутливою до геополітичних змін. Війна в Україні вплинула на освітні процеси та скоригувала їх методи. Освіта має залишатися відкритою, глобальною та міжнародною незалежно від кордонів.

Технології все більше присутні в житті людей. Від мобільних телефонів до Інтернету, Facebook, Twitter, Instagram, WhatsApp тощо, люди залишають цифрове нагадування про свою взаємодію. Те, що ми говоримо, записуємо на відео, постимо та поширюємо може знаходитися довго в інтернеті. Кожен може написати щось і представити це як правду. Це створює деякі проблеми, пов'язані з читанням і письмом англійською мовою. Хоча свобода слова захищена законом, громадяни також повинні збалансувати цю свободу з усвідомленням того, що те, що вони говорять і роблять, буде збережено як певні факти та певна інформація. Крім того, не все, що написано, є правдою.

З розширенням технічного прогресу з'являється велика відповідальність. З цих причин викладачі та вчителі англійської мови повинні пропагувати та моделювати цифрове чесне громадянство. Це означає моделювати та навчати безпечного, законного та етичного вико-

ристання цифрової інформації та технологій, включаючи повагу до авторських прав, інтелектуальної власності та відповідної документації джерел, а також прийняття відповідального вибору щодо того, скільки особистої інформації ширять онлайн.

На просторах інтернету є багато корисних, цікавих та ефективних онлайн-платформ, які можуть допомогти тим, хто вивчає англійську, опанувати свої мовні навички. Отже, щоб планувати онлайн заняття вчителі повинні залучати різні навчальні платформи. Ось дієві поради для підвищення рівня навчання та залучення студентів.

Learn English Kids пропонує Британська Рада, яка вважається світовим експертом з викладання англійської мови. Є багато безкоштовних онлайн-ігор, пісень, історій і розваг для дітей. Для батьків є статті про підтримку дітей у вивченні англійської мови, відео про використання англійської вдома та інформація про курси англійської для маленьких дітей.

Kahoot! Чудово підходить для дистанційного навчання та самостійного навчання. Це платформа, яка дає вчителям інструменти для створення власних тестів на основі граматики чи лексики. Вчителі також можуть шукати готові ігри, розроблені іншими професіоналами в галузі освіти, наприклад вправи на омофони, фразові дієслова та артиклі.

Lyrics Training платформа особливо корисна для вчителів, які хочуть навчити своїх учнів новій лексиці або допомогти учням удосконалити свої навички аудіювання у приємний та захоплюючий спосіб. Вчителі можуть використовувати Lyrics Training як інструмент дистанційного навчання, показуючи свої екрани в прямому ефірі з дому або надсилаючи учням посилання для практики як домашнє завдання. Курс бере музичні відео з YouTube і просить учнів заповнити пропуски, зосереджуючись на тексті пісень. Це перевіряє здатність учнів уважно слухати, а також швидко читати та писати в такт музиці.

Quizlet. Це простий інструмент для запам'ятовування лексики. Він містить понад 140 мільйонів наборів карток для вчителів на вибір. Але платформа також дає змогу вчителям налаштувати або створювати власні, що полегшує для них обмін картками зі своїм класом за посиланням або в Google Classroom. Вчителі можуть використовувати картку, щоб вивчати визначення, дивитися на приклади того, як вони можуть використовуватися в реченні, і тренувати вимову та інтонацію в групі. У кожному наборі карток є дев'ять різних режимів навчання, що дає вчителям можливість перевірити учнів знання письма, правопису, пам'яті тощо

Storybird. Це чудовий спосіб покращити навички читання та письма молодших школярів. По суті, він пропонує спільноту для оповідання історій, де студенти та викладачі можуть писати власні книги онлайн і ділитися ними з іншими читачами. Storybird пропонує підбрану колекцію творів мистецтва, на основі яких користувачі можуть базувати свої історії. Це можуть бути легкі для розуміння книжки з картинками або вищого рівня складності історії, що робить платформу чудовою як для молоді, так і для дорослих.

GoNoodle. Фізичне здоров'я та емоційне благополуччя студента є головним пріоритетом, особливо якщо вони проводять тривалий час, навчаючись вдома. Саме тут на допомогу приходять GoNoodle. Така платформа пропонує відеоролики для уважності та рухів для всіх шкільних предметів і є чудовим інструментом для використання з дітьми та підлітками.

Ми повинні заохочувати учнів до таких кроків: 1) діліться позитивними образами та прикладами; 2) уникайте публікації коментарів або ідей, які є негативними або образливими для інших; 3) обирати діяльність, яка відповідає інтересам та зацікавленостям самих учнів.

Список використаних джерел:

1. Correia R. Encouraging Critical Reading in the EFL Classroom. *English Teaching Forum*. 2006. Vol. 44 (1). P. 16–19. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/06-44-1-d.pdf (дата звернення: 18.02.2023)
2. Courtney D. Activities to Activate and Maintain a Communicative Classroom. *English Teaching Forum*. 2020. Vol. 58. N. 1. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/etf_58_1_pg10-21.pdf (Links to an external site) (дата звернення: 18.02.2023)
3. URL: <https://www.english.com/blog/teaching-english-from-home-try-these-5-fun-online-platforms/>
4. Дистанційні платформи для навчання, саморозвитку та отримання допомоги й перевіреної інформації. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/distancijni-platformi-dlya-navchannya-samorozvitku-ta-otrimannya-dopomogi-i-perevirenoyi-informacii>

Отримано: 22.02.2023

Марія МАТКОВСЬКА

старший викладач кафедри англійської мови

ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ІЗ КУРСУ «ІСТОРІЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ»

Вивчення впровадження дистанційного навчання у процес іншомовної підготовки студентів знайшло широке висвітлення в працях В. П. Беспалька, Т. С. Руженцевої, Т. П. Сарани, В. П. Свиридюк, White С., та ін., що дало нам змогу виділити низку вимог до дистанційного курсу для підтримки самостійної навчально-пізнавальної, пошукової, творчої діяльності студентів у контексті вивчення англійської мовної комунікації, а саме: відповідність цілям, змісту і методам навчання; дотримання модульної структури; відкритість: можливість доповнення чи зміни деяких компонентів; забезпечення високого ступеня інтерактивності; забезпечення рефлексивності; створення умов для моніторингу тощо [1].

Використання дистанційних технологій дозволяє викладачу опосередковано керувати самостійною роботою студентів, використовуючи для цього засоби Moodle. З'являється можливість оптимізувати та частково автоматизувати процеси вивчення нового матеріалу, формування умінь та навичок, передачі результатів та оцінювання самостійної роботи студентів. Усе це сприяє активізації пізнавальної навчальної діяльності студентів за рахунок використання факторів, пов'язаних з інформаційними системами й дає можливість значно збільшити обсяг самостійної навчальної роботи, пов'язаний як із засвоєнням мовного матеріалу, так і з формуванням мовленнєвих умінь та навичок. Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, що відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та ІКТ [2].

Основними складовими компетентності при самостійному вивченні філологічної дисципліни «Історія англійської мови» є три види компетенцій, а саме: мовна компетенція, мовленнєва компетенція та соціокультурна компетенція.

Мовна (лінгвістична) компетенція передбачає знання системи мови й правил її функціонування при іншомовній комунікації. Мовна компетенція також є інтегративною і включає цілий ряд компетенцій: лексичну, граматичну, фонологічну й орфографічну. Мовленнєва

компетенція визначає здатність сприймати й породжувати іншомовні тексти згідно з поставленим чи виниклим комунікативним завданням. Як бачимо, при різноманітності компонентів, що виокремлюються у складі професійної компетентності вчителя англійської мови, провідною залишається комунікативна компетенція, яка, на наш погляд, тісно пов'язана з усіма іншими компонентами професійної компетентності.

Використання інформаційних технологій навчання на заняттях із дисциплін філологічного циклу сприятиме формуванню інформаційної культури майбутніх учителів англійської мови, розвитку їхнього творчого потенціалу, комунікативних умінь, пізнавальної активності. Інтенсивний розвиток технологій дистанційного навчання в найближчому майбутньому відкриє нові можливості для отримання інформації, перетворення її в знання і користування отриманих знань із практики. Дистанційне навчання – це індивідуалізований процес передавання 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.

Специфіка професійної компетентності студентів із навчальної дисципліни «Історія англійської мови» полягає у наявності сформованих англійськомовних мовно-комунікативних компетенцій, що входять до складу когнітивно-технологічного компоненту навчання. Електронний кейс для самостійного оволодіння англійськомовною мовно-комунікативною компетенцією – це комп'ютерний засіб навчання, який розміщений у мережі модульного середовища навчання К-ПНУ імені Івана Огієнка і містить комплект навчально-методичних матеріалів для формування у студентів умінь англійськомовної мовно-комунікативної компетенції спілкування та забезпечує керування їх самостійною навчально-пізнавальною діяльністю в поза аудиторних умовах. Особливістю навчального матеріалу *електронного кейсу* із навчальної дисципліни «Історія англійської мови» є повнота і цілісність системно організованого комплексу професійно орієнтованих навчальних матеріалів, які дозволяють студенту повноцінно, з територіальною відокремленістю від викладача засвоїти необхідний матеріал та набути відповідних компетентностей. Інтенсивний розвиток технологій дистанційного навчання в найближчому майбутньому відкриє нові можливості для отримання інформації, перетворення її в знання і користування отриманих знань на практиці. У ході нашого дослідження ми визначили інтеграцію дистанційної кейс-технології у процес самостійного оволодіння учнями та студентами англійськомовною комунікацією, створеною на основі навчальної платформи Moodle. Інтенсивний розвиток технологій дистанційного навчання в найближчому майбутньому відкриє нові можливості для отримання інформації, перетворення її в знання і використання отриманих знань на практиці.

Таким чином, у сучасному інформаційному суспільстві успішно розробляється нова модель дистанційного навчання – з урахуванням його етичних, правових і моральних принципів, а також теоретичних і методологічних основ організаційного і технічного забезпечення, підвищення ефективності освітнього процесу, професійної підготовки кадрів і оцінки якості освіти.

Список використаних джерел:

1. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ: ІНКОС, 2006. 248 с.
2. White C. Language Learning in Distance Education. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. 258 p.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна МІТРОУСОВА

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри англійської мови

AN EXPLORATION OF ENGLISH AS A GLOBAL LINGUA FRANCA

The view of global English is altogether too ethnocentric to permit a broader understanding of the different ways, in which the spread of English is helping to change the world and in which English, in turn, is changed by the world [1]. The record of English as it is eventually drawn, is viewed from English perspective, based on a story of national origins, which shows how the language became what it is now. The view was largely constructed in the 19th century, by scholars who wished to stress the Germanic roots of the language.

According to McArthur, at the beginning of the 21st century, it was estimated that users of English numbered over one billion, although less than a fourth of those used it as their native language [4, p.2]. Never before in human history has one language been spoken so widely and by so many [2, p.26].

Yet, the number of languages in the world has been falling throughout modernity and may be accelerating. The spread of global English is not the direct cause of language endangerment. The downward trend in language diversity began before the rise of English as a global lingua franca. English has the greatest impact on national languages.

John Ralston Saul [5] in his book *“The Collapse of Globalism”*, argues that the recent era of globalisation may already have come to an end; that it has created global political and social confusion, and has already been replaced by a dangerous vacuum in which nationalism in various forms – both positive and negative – has reasserted itself. The English language finds itself amidst the paradoxes which arise from globalisation. It provides the lingua franca essential to the deepening integration of global service-based economies. It allows nations, institutions and individuals in any part of the world to communicate their world view and identities.

English seems to be in the list of basic skills. Its function and place in the curriculum is no longer that of ‘foreign language’ and provides those who are learning English with motives for learning it [3]. Higher education is becoming globalised alongside everything and English becomes popular as a means of internationalising both the student community and teaching staff. One of the most important drivers of global English has been the globalisation of higher education, as now universities compete at a global level (if there is a wish to become a centre of international excellence, an institution needs to attract scholars from around the world). In English-speaking countries the universities seek income by marketing their courses to overseas students and English itself is seen as a key educational investment. By opening overseas branch campuses in students’ home countries, the English speaking universities get numbers of transnational students studying for UK degrees.

There is, of course, a great deal of debate about the best methods and approaches for teaching English. But much of this debate is cast within only two models: the teaching of English as a foreign language (EFL) and the teaching of English as a second language (ESL). Appearing in 19th century EFL tends to highlight the importance of learning about the culture and society of native speakers. Through ESL the imperial strategy offers a curriculum designed to cultivate not just language skills but also a taste for British culture and values, literature became an important strand here.

In colonial times there was no need to impose a standard and many local varieties of English emerged, the so-called ‘New Englishes’, that developed literatures, grammar books and dictionary-

ies. Where there exists a local, vernacular variety of English, a major role of the classroom is teaching learners a more formal and standard variety. A similar characteristic of ESL societies is code-switching: speakers will often switch between English and other languages, even within a single sentence. The learning of English for ESL students is often a family matter, with different generations speaking different varieties of English.

Teaching and learning English as a lingua franca (ELF) is probably the most radical and controversial approach to emerge lately. It addresses some of the issues which global English raises. An inexorable trend in the use of global English is that fewer interactions now involve a native-speaker. Supporters of teaching English as a lingua franca suggest that the way English is taught and assessed should reflect the needs and aspirations of the ever-growing number of non-native speakers who use English to communicate with other non-natives. Here, the target of English is not a native speaker but a fluent bilingual speaker, who retains a national identity in terms of accent, and who also has the special skills required to negotiate understanding with another non-native speaker. In addition, the age at which children start learning English has been lowering across the world. English has moved from the traditional 'foreign languages' in lower secondary school to primary school (even pre-school).

Though in European terms, English has no greater status, than, for example, French; within many large companies and governmental institutions, English has become a common working language. Still English today subdues the world as no other language has succeeded in it before, being around the world as the native language of millions, the official language of numerous nations and a lingua franca in a multitude of international dealings. Many students of English throughout the world are exposed, not to one of the traditional native speaker Englishes, rather to an indigenized official language variety or an international lingua franca. But because of ELF, original exquisite English may be lost, that is seen even in Queen's English.

References:

1. Bruthiaux Paul. Predicting Challenges to English as a Global Language in the 21st Century. *Language Problems and Language Planning*. 2002. Vol. 26. № 2. P. 129–157.
2. Fishman Joshua. The New Linguistic Order. *Expanded Academic ASAP*. 1998. Vol. 113. P. 26–38.
3. Kerswill Paul, Cheshire Jenny, Fox Susan, Torgersen Eivind. English as a Contact Language: the Role of Children and Adolescents. *English as a Contact Language* / eds. Hundt Marianne, Schreier Daniel. Cambridge: Cambridge University Press. 2013. P. 258–282.
4. McArthur T. *The Oxford Guide to World Englishes*. England: Oxford University Press. 2002. 420 p.
5. Saul J.R. *The Collapse of Globalism and the Reinvention of the World*. London: Atlantic books. 2005. 320 p.

Отримано: 22.02.2023

Ольга ПАЛАМАР

аспірантка кафедри германських мов
та зарубіжної літератури

ВІЗУАЛЬНА СКЛАДОВА РОМАНУ ВЛАДІМІРА НАБОКОВА «BEND SINISTER»

Візуальність у творчості В. Набокова постає рисою, яка часто вирізняє письменника з-поміж інших. Набоков звертається до оптичних ефектів, гіперреалістичних описів і синтетичних – звуко-зорових образів. Візуальна складова та візуальні образи в художніх текстах Набокова мають перевагу над суто словесною описовістю. Щоби транслювати читачеві те чи те явище, письменник звертається до поєднання звуку, образу та знаку. Таким чином, візійні образи мають суттєвий вплив на читача, адже літератор спонукає змінювати механізми сприйняття твору.

Схильність Набокова до візуалізації виявляється у всіх творах і частково розглядається літературознавцями. Наприклад, як у матеріалі І. Ксезопольської про візійні світи як тип наративу у творчості Кальвіно та Набокова [4], або ж – розвідці П. Тамаса про кінематографічний і образний і стиль написання у романі «Лоліта» [7].

Метою цього дослідження є спроба виявити та зафіксувати візуальність у творчості Набокова на матеріалі англійськомовного роману письменника «Bend Sinister». Ми дорівнюємо візуальність у його доробку до кінематографічної візуальності, адже саме кіномистецтву притаманна візуалізація образів, як основний спосіб передавання теми та ідеї.

Візуальність у літературознавстві виражається у художньому тексті на рівні змісту та на рівні знакової системи. Особливо «візуальне відтворення» реальності в мистецькій площині притаманне модерністам. Здатність словесного мистецтва до репрезентації оптичних, тривимірних образів зумовлена впливом екранних мистецтв, які прагнули до синтетичного зображення дійсності. Зокрема, у літературознавчій енциклопедії за редакцією Ю. Коваліва вказується, що візуальність є поширеним у «новітній історії та критиці мистецтва терміном на означення технологічного або структурного процесу бачення художнього явища» [2, с.184], що особливо актуальне у площині кінематографа [2].

У творчості Набокова візійна складова найбільше подібна до кінематографічного типу візуальності. В цій царині вона сприймається і подається майже буквально. Йдеться про високий рівень символічності візуального образу, який навіює читачеві дотичні текстові рефлексії, про здатність візуально доповнювати сюжет (візуальність на наративному рівні) та про ретельну деталізацію описів предметно-зображального світу.

Досліджуючи візійність творчості Набокова, слід зважати на світоглядне наповнення, яке відбивається через ідеї персонажів. Наприклад, у романі «Despair» ненадійний оповідач Герман висловлює думку, що майстерність письменника полягає у тому, аби перетворювати читача на глядача та передавати те, що написано, максимально об'ємно та чуттєво: «Though I am afraid that words alone, owing to their special nature, are unable to convey visually a likeness of that kind: the two faces should be pictured side by side, by means of real colors, not words, then and only then would the spectator see my point. An author's fondest dream is to turn the reader into a spectator; is this ever attained?» [6, с.189].

Візуальна спрямованість Набокова помітна, насамперед, через спосіб сприйняття, який пропонує письменник читачеві. Так, на початку роману «Bend Sinister» автор звертається до багатьох оптичних образів, аби зобразити калюжу, в якій відбиваються блакить неба: «An ob-

long puddle inset in the coarse asphalt; a fancy footprint filled to the brim with quicksilver; like a spatulate hole through which you can see the ether sky. Surrounded, I note, by a diffuse tentacled black dampness where some dull dun dead leaves have stuck» [5, с. 6]. Численні візуальні фрагменти витворюють в уяві читача зображений образ зі всіма описовими деталями та відчуттями, які може викликати це споглядання. Таким чином, наратор не пропонує читачеві уявити калюжу чи прочитати опис. Він спонукає реципієнта дивитись і бути глядачем художнього світу: «It lies in shadow but contains a sample of the brightness beyond, where there are trees and two houses. *Look closer*. Yes, it reflects a portion of pale blue sky – mild infantile shade of blue – taste of milk in my mouth because I had a mug of that color thirty-five years ago» [5, с.6].

Через візуальну складову Набоков занурює читача в світ художнього твору так, що тому не потрібно доповнювати образи та зображення власною уявою. Вони повноцінні, деталізовані та конкретизовані, як то властиво фільмовому мистецтву. Наприклад, як опис дерев у листопаді: «November trees, poplars, I imagine, two of them growing straight out of the asphalt: all of them in the cold bright sun, bright richly furrowed bark and an intricate sweep of numberless burnished bare twigs, old gold-because getting more of the falsely mellow sun in the higher air» [5, с.7]. Таким чином, письменник мотивує читача осмислювати твір на рівні ідей і проблем, настанов хує на глибокі роздумування, пропускаючи етап візуального доповнення художнього світу.

Цікаво, що Набоков часто звертається до оптичних ефектів, притаманних фотографії та кінематографу як, наприклад, фокус і перспектива. У такий спосіб письменникові вдається зосередити (сфокусувати) увагу читача на тому, що він бачить, коли рухається за оповіддю так, як може рухатися камера оператора: «He walked down the long passage on the walls of which black oil-paintings, the overflow from his study, showed nothing but cracks in the blindly reflected light. A rubber ball the size of a large orange was asleep on the floor» [5, с.42]. Тож письменник komponує сцену, розмиваючи фон та фокусує увагу на предметах, тим самим наділяючи їх сенсом чи навпаки – нівелюючи значення.

Отже, підкреслюємо виразність візуальної складової у романі Набокова «Bend Sinister» через оптичні ефекти, деталізованість і синтетичність зображуваного. Читач отримує не тільки повідомлення про подію, а об'ємний образ зі всіма деталями, як-от: форма, колір, звук, відчуття, враження, що виникатимуть при контакті з предметом, моделюючи максимальне включення у художній світ автора.

Список використаних джерел:

1. Ковалишин К. Категорія візуального в літературознавстві – міждисциплінарний аспект. *Polonistyczno-Ukrainoznawcze Studia Naukowe*. 2022. № 1 (4). S. 99-107.
2. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / авт.-уклад. Ю. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. Т. 1: А – Л. 624 с.
3. Kimmel L. The Cinematography of Nabokov's Creative Vision. URL: <https://www.leighkimmel.com/writing/academicpapers/nabokov.shtml> (дата звернення: 16.02.2023).
4. Ksiezopolska I. Visible worlds and the art of narration: Vladimir Nabokov's and Italo Calvino's cultivation of unreliability through visualization. *Kronos: Philosophical Journal*. 2014. Vol. II. P. 136-158.
5. Nabokov V. *Bend Sinister*. Vintage International: A Division of Random House, inc., New York, 1990. 244 p.
6. Nabokov V. *Despair*. Vintage, 1989. 240 p.
7. Tamas P. The attraction of montages: cinematic writing style in Nabokov's *Lolita*. *Nabokov Online Journal*, 2016. URL: <http://surl.li/fygus> (дата звернення: 14.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

ЖАНРОВО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГАВЕНДИ ДОБИ РОМАНТИЗМУ

Історія гавенди як літературного жанру сягає XVI століття. Відголос цього жанру в усній формі зустрічається в текстах Яна-Хризостома Пасек, а також Шимона Зиморовича. Термін «гавенда» з'явилась друком в 1835 році, коли Вінцентій Поль включив до Пісні Януша нараційний віршований твір. Вважається, що впровадження терміну «гавенда» належить Владиславу Вуйцікому, який в 1840 році видав «Старі гавенди і образи». Натомість думка дослідників даної теми є неоднозначна. Наприклад, Софія Шмидтова вважає, що «першість усних стилізованих на зразок гавенди переказів, які кружляють по краю, а згодом і на еміграції належить Адамові Міцкевичу. Вона вказує також на те, що «Дзяди» містять елементи гавенди.

Однак дослідники надають перевагу Юліану Кжижановському, який за першу гавенду вважає «Пані Твардовську» авторства Адама Міцкевича (1822 р.), можливо декількома роками раніше, твір, який повністю відповідає стилістичним особливостям гавенди, «Панна Гуздральська» Юліана Урсіна Немцевича. Розвиток прозованої гавенди відбувається в період між двома листопадними повстаннями. Отож гавенда (з польської *gawęda* *gawędzić* – розмовляти, балакати) – це літературний епічний твір, який бере свій початок з шляхетської літератури; «довільна» розповідь про пригоди та переживання, змістом якої є велика кількість висновків і цікавинок»; спочатку гавенда мала форму урочистої промови на урочистість або усним оповіданням, що розповідалася в товаристві, гавенді були притаманні „*figury rytoryczne*” властиві ораторському мистецтву [1, с.314].

Не дотримуючись стислому викладу фактів, письменники використовують різні епічні структури, включаючи елементи з фольклору, народної творчості: легенди, пісні та ін. Щоб краще розкрити самотність гавенди, варто розглянути її в контексті гавендарів: Юліуш Струтинський, Генрик Жевуський, Міхал Чайковський, Юліуш Словацький, Владислав Сирокомля, та ін. Епоха романтизму – це час популярності гавенди, як жанру. Поступово вона трансформується і набуває ознак, які властиві художній літературі. Виникають різні форми, в тому числі і віршовані (наприклад: *Władysław Syrokomla* «*Gawędy i gumy ulotne*, 1853»), а назву жанру класифікують як шляхетське, так і народне оповідання. *Такі пам'ятки літератури є наріжним каменем літератури істинно народної. «Пам'ятаю, як після авторства Яна – Хризостома Пасека видавалось мені, що якби ми мали кількадесят подібних творів, які так живо відтворювали минувшину краю, то мали би літературу ... Напряму розвитку з того часу мав би визначати Генрих Жевуський – геніальний „художник нашої минувшини”, оскільки лише він воскресавши давньої Речі Посполитої, зміг перенести її цінності в сучасний світ слухачів і читачів». („Pamiętki są węgielnym kamieniem literatury prawdziwie narodowej. Pamiętam, jak niegdyś za ukazaniem się Paska zdało mi się, że gdybyśmy mieli kilkanaście tak żyjąco odtwarzających przeszłość krajową, mielibyśmy literaturę (.....) kierunek rozwoju polskiego piśmiennictwa miał od tej pory wyznaczać właśnie Henryk Rzewuski – genialny „malarz przeszłości naszej”, gdyż tylko on, wskrzeszając świat dawnej Rzeczpospolitej, potrafił przenieść jego wartości w świat swych słuchaczy i czytelników”)* [3, с.14]

Саме Владиславу Сирокомлі (29.IX.1823 – 15.IX.1862 рр.) належить значна роль в культивуванні гавенди: шляхетської, гмінної, народної, регіональної, жебрацької, жовнірсь-

кої, історичної. Сюжетом гавенди часто ставали шляхетські родоводи, різні історичні події, щоденні справи, постаті.

Ева Терлінг-Следзь вважає, що цей жанр краще досліджувати протиставленням: а) гавенда – стилізація гавенди, продовження, розвиток жанру; б) гавенда усна – гавенда письмова; в) гавенда еміграційна (наприклад: Валер'ян Миштович «Гавенди про епохи і людей», Вітольд Гомбровіч «Транс Атлантик») – гавенда регіональна (наприклад: Анджей Київський «Дитина, принесена птахом»); г) образ, який змальовує внутрішній світ і притаманна романтизму – гавенда, «безпроблемна»; г) гавенда в літературі класичній гавенда в літературі популярній [2, с.114]. Отже, щоб мати можливість краще сформулювати поняття про гавенду доби романтизму важливо дати відповідь на запитання про мету і спосіб практичного функціонування цього жанру, стилізацію гавенди. В цьому контексті потрібно зрозуміти її предмет. Як вважає Ян Юзеф Ліпський, важливою рисою гавенди є «літературна конвенція», яка моделює фікційний усний діалог. «Діалог дуже незвичний. Він є нетиповим тому що «адресат» мовчить, але є постійно присутній на відміну від інших лірично-епічних жанрів в яких він періодично зникає і знову з'являється. Адресат у гавенді присутній завжди і помітити його можна завдяки зв'язку наратора із адресатом» [4, с.120].

Варто зауважити, що такий діалог більш притаманний гавенді прозовій. Натомість Кшиштоф Степнік вказує на те, що жанрові межі норм дуже часто перестають бути чіткими, так би мовити розчиняються, зберігають тенденцію до гібридизації, яка проявляється в надмірному „романтизмові”, призводячи до „деградації чистого жанру”. «Нечіткість жанрових меж, які ізолюють один літературний жанр від іншого вимагає просторового розширення, більш детального дослідження, врахування генеалогічної перспективи у відповідності до його існування» [5, с.259].

Треба зауважити, що ця думка більше стосується гавенди поетичної. Однак інтерпретація жанру має відбуватись у співвідношенні до літературного напрямку, до певних літературних засобів, їх варіативності і характеристичних рис. Вищевказані умови і критерії безпосередньо впливають на тенденцію розвитку і основні ознаки жанру. В умовах політичної, суспільної нестабільності заклик до збереження та порятунку матеріальної і духовної національної спадщини є «моральним наказом». Можна зробити висновок, що з огляду на своєрідність жанру, гавенда не підлягала процесом модернізації. Подібно і гавендова ретроспектива привносила певний конфлікт з приходом зближення модернізації, тому що цей жанр концентрується на афірмації та спогляданню минулого і здатне зміцнити серця.

Список використаних джерел:

1. Bartoszyński. Gawęda prozą. *Słownik literatury polskiej XIX wieku* / red. Bachórz J., Kowalczykowa A. 1991. S. 314.
2. Ewa Terling-Śledź. Gawęda autobiograficzna. *Autobiografia Literatra i Kultura Media*. 2020. № 2 (15). S. 109–122.
3. Grabowski M. Korespondencja. s 349 cyt w: Iwona Węgrzyn. *Gdy debiut staje się nieodzownym. Melancholia Pamiątek Soplicy*. 2019. №3. S. 12–35. URL: https://rcin.org.pl/Content/121589/WA248_150407_P-I-2524_wegrzyn-gdy_o.pdf
4. Jan Józef Lipski cyt. za: Melchior Wańkowicz. *Karafka La Fontain'a. T.1. Wstęp Andrzej Gronczewski*. Warszawa. Prószyński i S-ka, 2010. S. 120.
5. Stępnik.K. Drobne formy narracyjne w literaturze krajowej: (przyczynek genealogiczny do gawędy wierszowanej). T. 31. Lublin, 1978. S. 257–270.

Отримано: 22.02.2023

КОГНІТИВНІ МОДЕЛІ ПЕРЕКЛАДУ

Перекладацький дискурс – когнітивно-комунікативна діяльність, яка характеризується єдністю процесу і результату, де два аспекти дискурсу – когнітивний і комунікативний – можуть розглядатися окремо, залежно від інтересів дослідника. Нині у фокусі уваги психолінгвістів-перекладознавців переклад розглядається як когнітивна діяльність людини в контексті його соціокультурних функцій.

Дослідження когнітивних моделей перекладу базується на перекладознавчому, психолінгвістичному та когнітивному аспектах. Природа когнітивних процесів та обсяг робочої пам'яті відіграє основоположну роль у процесі перекладу. Ці питання розглядалися у працях О. Воробйової, Л. Гавіолі, Х. Теббле, Е. Гончаренко, Ф. Дабслафф, Х. Дам, С. Жаботинської, О. Максименка та С. Фокіна, Б. Мартінсон, С. Хейл та інших.

Як вважає О. Воробйова «застосування когнітивних підходів у гуманітарних науках, свідчить про поширення когнітивної методики та зміцнення міждисциплінарних зв'язків» [2, с. 18]. С. Жаботинська описує когнітивні структури як «ментальний конструкт, або інтерпретацію, яка об'єктивується в мовній формі. Така об'єктивація іконічна: формальна структура фіксує саму когнітивну модель» [3, с.72], а когнітивну модель розглядає як «синтез концептуальної моделі і когнітивної операції» [3, с.62].

В когнітивному аспекті переклад як дискурс структурований на двох рівнях: когнітивно-регулятивному (який включає когнітивні структури, що забезпечують здійснення комунікації: знання про типи дискурсу і правила поведінки, стратегії, тактики тощо) і когнітивно-репрезентативному (одиницями якого є когнітивні структури, що узагальнюють досвід концептуалізації світу і необхідні для інтерпретації ситуацій, представлених в дискурсі: концепти, фрейми, сценарії, «фонові знання»). Стратегія перекладу належить до когнітивно-регулятивного рівня і керує когнітивними процесами нижчого рівня. [1, с.12-13].

Даніель Жиль представив власну когнітивну модель перекладу під назвою «Модель розподілу зусиль», її ядром є ресурси уваги перекладача та їхній розподіл у процесі перекладу. Науковець також вважає, що його модель працює для послідовного перекладу і передбачає, що він складається із наступних фаз [4, с.143]:

- фаза слухання, запам'ятовування та конспектування;
- фаза реконструкції мовлення, читання нотаток, створення повідомлення МП. Ця формула, застосовується у випадку довгого процесу послідовного перекладу, коли перекладач робить нотатки, щоб усно передати повідомлення в кінці мовлення оратора.

Відповідно до цієї моделі перекладач протягом процесу інтерпретації застосовує різні типи зусиль, тому, в рамках комунікативної ситуації інтерпретації через виконання декількох типів операцій застосовуються та виявляються різні рівні активованої свідомості, а також задіяні когнітивні механізми, які забезпечують ефективність та ментальну енергію [4, с.38].

К. Сібер запропонував свою модель когнітивного навантаження при синхронному перекладі, засновану на загальних дослідженнях когнітивних процесів, яка передбачає, що різні процеси можуть оброблятися паралельно один одному [6, с.25]. Ця модель вважається

найсучаснішою та відтворює когнітивне навантаження, що виникає в результаті взаємодії компонентів синхронного перекладу (пам'яті, сприйняття, когнітивної обробки та відтворення), на рівні речення. У своїй праці К. Сібер описує чотири поведінкові стратегії, які перекладачі, на його думку, можуть застосовувати у своїй роботі: очікування (waiting), затримка (stalling), сегментація (chunking), передбачення (anticipation).

Важливість конспектування, яке є основним навиком, якому необхідно навчитися перекладачам, особливо для послідовного перекладу, підкреслюють багато інших науковців. Д. Селескович, наприклад, зазначив, що нотування посилює концентрацію і допомагає перекладачеві вчасно згадати та запам'ятати інформацію [7, с.125]. Крім того, нотатки допомагають пам'яті розслабитися, оскільки короткочасна пам'ять не може зберегти кожну деталь мовлення. Примітки допоможуть перекладачеві пригадати основні ідеї та встановити логічний зв'язок за допомогою підказок і сигналів. На думку Ж. Розана нотатки виконують дві основні функції:

- нагадувати перекладачеві про всі ідеї в цьому уривку промови та зв'язки між ними;
- сприяти вільному та стильному перекладу (що знову ж таки означає, що словам потрібно надавати контекстне значення, а не еквівалент словника) [5, с.25].

Отож, однією з основних вимог успішного нотування є розуміння мови, оскільки без розуміння вихідного повідомлення запис неможливий. Насправді, розуміння повідомлення МО та передача його МП є ключовими елементами успішного перекладу.

Коли мова іде про когнітивні моделі перекладу, то, як правило, об'єктом наукових досліджень виступає сфера саме усного перекладу та синхронного, загалом, який потребує максимально ефективного застосування когнітивних функцій індивіда: когнітивної гнучкості, яка дозволяє адаптуватися до нових ситуацій, змінювати стандартні схеми та застосовувати нові стратегії; нейропластичності, як здатності мозку формувати нові нейронні зв'язки і робочої пам'яті, яка вважається однією з ключових когнітивних здібностей, необхідних для здійснення усного перекладу. У процесі перекладу пам'ять використовується по-особливому, у перекладача є необхідність утримувати в пам'яті певний обсяг тексту мовою оригіналу до безпосереднього початку процесу перекодування інформації рідною мовою. Задача розширення можливостей робочої пам'яті полягає перш за все в систематичності виконання вправ на мнемотехніку, ехоповтор, прослуховування та відтворення подкастів по пам'яті, а також їхній переказ.

Узагальнюючи вищесказане, підкреслимо в якості основних характеристик когнітивного механізму перекладача наступні: гнучкість, нейропластичність, активність всіх механізмів пам'яті, розвинену інтуїцію, здатність до рефлексії, вміння одночасно виконувати декілька типів операцій, знати та застосовувати поведінкові стратегії, бути знайомим із технікою нотування.

Список використаних джерел:

1. Андрієнко Т.П. Інтеракційна модель перекладу. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. Київ, 2016. № 34. С. 6–16.
2. Воробйова О.П. Когнітивна поетика: здобутки і перспективи. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна*. Харків: Константа, 2004. № 635. С. 18–22.
3. Жаботинская С.А. Модели репрезентации знаний в контексте различных школ когнитивной лингвистики: интегративный подход. *Когнитивные исследования языка. Вып. III. Типы знаний и*

- проблеми их классификации*. Москва; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008. С. 61–74.
4. Gile D. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam: John Benjamins, 2009. 283 p.
 5. Rozan J.F. *Note-taking in consecutive interpreting*. Krakow: Cracow Tertium Society for the Promotion of Language Studies, 2002, 61 с.
 6. Seeber K.G. *Cognitive load in simultaneous interpreting: measures and methods*. Target. *International Journal of Translation Studies*. Vol. 25, Issue 1: *Interdisciplinarity in Translation and Interpreting Process Research*. 2013. P. 18–33.
 7. Seleskovitch D. *Language and memory: a study of note-taking in consecutive interpreting*. *The interpreting studies reader* / eds.: F. Pochhacker, M. Shlesinger. London; New York: Routledge, 2002. P. 121–129.

Отримано: 22.02.2023

Наталія СТАХНЮК

*кандидат філологічних наук,
завідувач кафедри слов'янської філології та загального мовознавства*

ТРАДИЦІЙ ПОЛЬСЬКОЇ ОНОМАСТИКИ КРИЗЬ ПРИЗМУ СУЧАСНОГО ЛІТЕРАТУРНОГО ДИСКУРСУ

Ономастика – наука, яка займається власними назвами. Розвинулася в другій половині ХІХ століття разом з порівняльним мовознавством. Батьком слов'янської ономастики вважають Франка Міклошича, послідовниками якого були Францішек Буяк, Тадеуш Войцеховський, Вітольд Ташицький, Станіслав Роспонд та інші. У вітчизняній мовознавчій науці останніх десятиліть також відбувається активний процес дослідження нових тенденцій в ономастиці (Д. Бучко, М. Габорак, В. Горпинич, О. Карпенко, І. Ковалик).

Слово «ономастика» походить від грецького слова «*ονομα*», що означає «ім'я». Ономастика зосереджується на збиранні, класифікації та дослідженні походження власних імен. Ця наука вивчає словотвірну структуру слів, а також граматичні властивості, які відрізняють власні назви від загальних. На позначення імен вживається термін «онім». В ономастиці є два основних розділи – антропонімія, тобто наука про особисті імена (імена, прізвища, прізвиська тощо) і топоніміка, тобто наука про географічні назви.

Польська дослідниця Ева Вольніч-Павловська у своїх працях звертає увагу на те, що хоч розрізнення опозиції «власні – загальні назви» сягає часів античності, та досі нема чіткого визначення саме для власних назв. На її думку, потрібно враховувати риси, притаманні попен ргоргіум: 1) власним назвам – на відміну від загальних – завжди відповідає лише один денотат у конкретному акті мовного спілкування; 2) власні назви не мають словникового значення (як загальні), однак вони й не є просто порожніми звуками; 3) частотність вживання – деякі власні назви більш типові, а інші – менш. Найбільш прототипними можна вважати власні імена імена людей і географічні назви [4, с.204].

Серед згаданих вище ознак власних назв немає тих, які стосуються норм правопису, адже в усному мовленні немає жодної різниці між власними та загальними назвами, нема фонетичних ознак, які б сигналізували про те, що йдеться саме про цей пласт лексики, а не

про загальноприйняті назви. Тому сказані вголос висловлювання «Я бачу там вовка (тварина)» і «Я бачу там Вовка (прізвище)» формально є ідентичними. У таких омофонічних випадках лише контекст сигналізує про реальну ситуацію. Різниця лише в написанні, адже власні назви характеризує правопис з великої літери.

Цікавими з огляду на предмет та об'єкт нашого дослідження є праці Олени Карпенко на тему когнітивної ономастики. Вона стверджує, що «когнітивну ономастику слід розглядати як новий напрямок вивчення власних назв. Адже в цьому випадку вони вивчаються не в текстах, не в мові, як то чинить існуюча, діюча ономастика, а в ментальному лексиконі. Когнітивна лінгвістика, а з нею й когнітивна ономастика, досліджує мовні процеси на вході (невідомий раніше даній людині онім входить у її ментальний лексикон або твориться самою людиною) та на виході (онім виходить з ментального лексикону для спілкування в мовлення або зовсім з нього випадає, забувається). Розвитку когнітивної ономастики також істотно допомагають розмаїті експерименти з власними назвами» [1, с.5-6]. Таким чином, вона оперує поняттями концепт (який не є тотожним з лексемою), ментальний лексикон, фрейм (який відповідає за організацію концептів, їх поєднання у ментальному лексиконі), субфрейм.

Традиційно в ономастиці виділяються наступні групи: антропоніми (імена людей), топоніми (географічні назви), теоніми (власні назви богів), ергоніми (власні назви об'єднань людей), зооніми (назви тварин), космоніми (власні назви космічних об'єктів), хрононіми (назви часових відрізків, історичних подій), хремотоніми (власні назви матеріальних предметів), ідеоніми (власні назви творів письменників тощо).

Однак, варто взяти до уваги той факт, що кількість та семантичне наповнення цих груп є різними в дослідженнях різних ономастів, може також не збігатися у різних мовах.

У сучасних дослідженнях все частіше зустрічається термін літературна ономастика, який обмежує поле дослідження художнім текстом, тобто «змістовного твору, що відповідає загальноприйнятим літературним нормам у даному середовищі, а особливо вимогам, які висуваються до визнаних стандартів мистецтва» [3, с.107]. Найважливішими рисами, які традиційно притаманні літературним творам є: естетична функція, внутрішня узгодженість, завершеність і самодостатність, фікційний характер і оригінальність.

Літературна ономастика, хоч і є галуззю на межі мовознавства і літературознавства, стала переважно сферою діяльності лінгвістів. Проте останнім часом з'являється все більше досліджень, що описують літературну ономастику з теоретико-літературної точки зору. Однією з найцікавіших праць є книга М. Цизман «Osobowe nazwy własne w dziele literackim z perspektywy jego ontologii» [2]. Дослідниця вступає в полеміку з попередніми тезами ономастів, які вивчають літературну ономастику за допомогою лінгвістичних методологій. М. Цизман вважає, що внутрішньомовні категорії, які використовуються лінгвістами, є недостатніми у разі появи в тексті назв, які слід розглядати в літературному контексті, оскільки лише тоді можна виявити їх реальну семантичну складність.

Розмірковуючи про предмет літературної ономастики, авторка звертає увагу на нерозривний зв'язок між онімом та представленим у літературному творі об'єктом, який він позначає. На її думку: «теоретик літератури повинен вивчати не тільки суто мовну форму власної назви, але перш за все те, що воно визначає в тексті літературного твору, з чим воно пов'язане, а отже, конкретний предмет. [...] Об'єктом інтересу літературної ономастики повинні бути не назви як умовні набори графічних символів, що з'являються в тексті літературного твору, а назви як мовні ідентифікатори, вказівники зображуваних об'єктів» [2, с.112].

Дослідниця визначає дві нові ролі власних імен у літературному творі: міметичну та онтологічну функції. Перша з них полягає в тому, що «власна назва, введена в текст, повинна відображати у собі властивості кожної власної назви, існуючої в житті, інакше літературний твір був би асематичним і незрозумілим» [2, с.118]. Тобто оніми в літературному творі мають певним чином наслідувати назви з позалітературної дійсності, інакше вони заважали б сприйняттю тексту. У свою чергу, онтологічна (буттєтворча) функція зводиться до того, що «власні назви є основним способом творення та розрізнення об'єктів, вони визначають об'єктивну структуру створеного в даному літературному творі світу» [2, с.119], хоча їх генеза може бути різною.

У дослідженнях з літературної ономастики особлива увага приділяється функції власних назв, яка є принципово іншою, ніж функції, які виконують загальні назви. Зазначається, що у літературному творі власні назви, крім основної, індивідуалізуючої функції, виконують ще й додаткові – визначені самим автором. Створюючи онімний простір твору, автори використовують як автентичні, власні назви, пов'язані з ландшафтом місцевості, прізвищами та іменами персонажів, так і вільно створює нові. На відбір власних назв впливає не лише тематика твору, а й індивідуальні переконання. Оніми, що з'являються в художньому просторі текстів, «заселяють» їх різними істотами: не лише людьми (антропоніми), а й тваринами (зооніми), збагачують представлений світ географічним та історичним виміром (космоніми, хрононіми). Нарешті, вони дозволяють показати культурний та релігійний (теоніми) вимір твору.

Список використаних джерел:

1. Горпинич В. О. Відтопонімний словотвір в українській мові: монографія. Дніпропетровськ: Нова ідеологія, 2013. 360 с.
2. Cyzman M. Osobowe nazwy własne w dziele literackim z perspektywy jego ontologii. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2009. 296 s.
3. Głowiński M. Kostkiewiczowa T., Okopień-Sławińska A., Sławiński J. (red.). Słownik terminów literackich. Wrocław; Warszawa; Kraków, 1988.
4. Wolnicz-Pawłowska E. Nazwy własne w przekładzie. Zarys problematyki. *Poznańskie Spotkania Językoznawcze.* , 2014. XXVII.17. S. 201–214.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна СТОРЧОВА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Євроінтеграційні перспективи України та реформування освіти загалом є важливими маркерами оновлення як процесу підготовки вчителів, так і безпосередньо виконання їх професійних обов'язків після отримання відповідної кваліфікації у закладі вищої освіти.

Освіта є найкращою інвестицією в майбутнє Європи. Вона відіграє життєво важливу роль у стимулюванні розвитку інновацій та створенні нових робочих місць. Європейська система освіти спрямована на формування перспективних компетентностей, необхідних для

впровадження інновацій. Освіта також відіграє важливу роль у формуванні європейської ідентичності, розбудові спільних цінностей. Освіта покликана розвивати майбутнє Європи, яка ґрунтується на цінностях демократії, солідарності та інклюзії. Цифрові технології збагачують навчання різноманітними способами та можливостями навчання, які мають бути доступними для всіх. Це відкриває доступ до різноманітної інформації та ресурсів [1, с.1].

Дослідженню поняття «цифрова компетентність» присвячено велику кількість наукових праць, симпозіумів, конференцій: Gisbert Cervera M., Caena F., Starkey L., G. Moskowitz, R. Oxford, R. Scarcella, E. Stevick, E. Tarone, G. Yule, etc.

Цифрові трансформації Європейського Союзу визначені низкою документів, які ефективно реалізують стратегічні напрями та пріоритети розвитку Європейської спільноти: *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*, *A Europe fit for the digital age, the 2030 Policy Programme – Path to the Digital Decade*, *Digital Education Action Plan*, *ICT Essentials For Teachers (Based on the UNESCO ICT Competency Framework for Teachers)*; *Shaping Europe's Digital Future*, etc. Цифрова компетентність є частиною європейської довідкової системи ключових компетентностей для навчання протягом усього життя, якими повинні володіти всі громадяни та виступає як складний регулятор людської життєдіяльності, що охоплює і зовнішній для людини світ, і власне людину, в усіх її об'єктивних характеристиках.

Сучасні підходи, методи навчання, їх технології та процедури нині немислимі без учителя, який володіє комплексом знань, навичок, умінь використання цифрових інструментів у процесі викладання навчальних дисциплін у закладі загальної середньої освіти, зокрема англійської мови як мови міжнародного спілкування, мови бізнесу, дипломатії, мови політики та освіти *i.e.* must have сучасної людини ХХІ ст. Цифрові інструменти, які покликані забезпечити інтерактивність усіх учасників освітнього процесу, є одним із визначальних факторів його ефективності та результативності (*Answergarden, Google docs/sheets/forms/slides/jam boards, Kahoot, Line, Mentimeter, MS Teams, Nearpod and Zeetings, Padlet, Pbworks, Poll Everywhere, Snapchat, Zoom, etc.*).

Цифрова компетентність трактується як здатність ефективно використовувати інформаційні та комунікаційні технології. Цифрова компетентність дозволяє аналізувати закономірності розвитку діджиталізованого суспільства і включає: 1) інформаційну грамотність і вміння працювати з даними; 2) комунікацію та співробітництво через цифрові технології; 3) створення сучасного цифрового контенту; 4) безпеку у широкому сенсі – для персональних даних, здоров'я людей і збереження навколишнього середовища; 5) визначення і рішення цілей освіти [2, с.59].

Рамка ІСТ компетентності, яка розроблена ЮНЕСКО для вчителів, містить 18 субкомпетентностей, укладених відповідно до шести аспектів професійної практики вчителя у межах трьох рівнів педагогічного використання ІСТ учителями. Шість аспектів професійної практики учителів адресовані 1) розумінню ролі ІКТ в освітній політиці; 2) програмі та оцінюванню; 3) педагогіці; 4) застосуванню цифрових навичок; 5) організації та адмініструванню; 6) професійному навчанню учителів. Рамка ІСТ компетентності алгоритмізується крізь призму трьох рівнів розвитку вчителя у педагогічному використанні ІКТ: набуття знань, поглиблення знань, створення знань [3].

Інструмент самооцінки SELFIEforTEACHERS, доступний на порталі Європейської Комісії <https://education.ec.europa.eu/selfie-for-teachers>, покликаний надати результати саморефлексії з відгуками та пропозиціями щодо подальшого розвитку цифрової компетент-

ності вчителя. На основі таких відгуків учитель може спланувати свій навчальний шлях у використанні цифрових технологій у власній професійній практиці. Результати опитування структуровані відповідно до рівнів: A1 Newcomer, A2 Explorer, B1 Integrator, B2 Expert, C1 Leader, C2 Pioneer. Рівні цифрової компетентності вимірюються за такими складниками як Professional Development, Digital Recourses, Teaching and Learning, Assessment, Empowering Learners, Facilitating Learners' Digital Competence.

У підготовці майбутніх учителів англійської мови ми дедалі частіше оперуємо такими поняттями як *Assessment – online, Asynchronous learning, Cloud-based hosting, Collaborative digital learning, Digital assessment, Digital cheating, Digital literacy, E-book, E-portfolio, Flipped learning, Gamification, Synchronous learning, Virtual classroom, Virtual learning environment (VLE), etc.*

Основними напрямками використання цифрових інструментів у формуванні іншомовної комунікативної компетентності вважатимуться такі:

- максимальна візуалізація граматичних, лексичних, фонетичних явищ англійської мови (Ease.ly, Canva, Creately, Google (Jamboard), YouTube);
- вправлення у використанні мовного та мовленнєвого матеріалу: формування рецептивних та продуктивних мовленнєвих навичок та вмінь (Answergarden, Moodle, Google Forms, Power Point Presentation, WordWall);
- оцінювання рівня сформованості мовних навичок, мовленнєвих умінь шляхом гейміфікації, швидкого текстового зворотного зв'язку (відгуку), оцінки тощо (Kahoot, Moodle, WordWall, Google Forms, etc.);
- комунікація у режимах S-Ss, T-S, T-Ss, S-S, etc. у синхронному та асинхронному просторах (Mentimeter, Nearpod and Zeetings, Zoom, Google Meet, Moodle, Padlet, чати Viber, What's Up, Telegram, Messenger, etc);
- автоматизований пошук інформації в мережі Інтернет (Google, YouTube, Facebook, etc).

Список використаних джерел:

1. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the regions on the Digital Education Action Plan. European Commission. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0022&from=ES> (Accessed: February 05, 2023).
2. Нікітенко В., Олексенко Р., Кивлюк О. Формування цінностей цифрової освіти у діджиталізованому суспільстві. *Humanities Studies*. 2022. Вип. 10 (87). С. 53–63.
3. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, 2018. The ICT Competency Framework for Teachers. Paris: UNESCO.

Отримано: 22.02.2023

Анастасія ТРОФИМЕНКО

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов*

СИТУАТИВНІСТЬ ЯК ЗАСІБ МОВЛЕННЄВОЇ СТИМУЛЯЦІЇ І ЯК УМОВА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК У ВИКЛАДАННІ ESP

Ринок праці висуває свої вимоги до якості знань і рівня підготовки фахівців. Професійно орієнтоване навчання англійської мови базується на врахуванні потреб здобувачів вищої освіти у вивченні англійської мови і є продиктованим особливостями майбутньої професії або спеціальності, у наш час визнається пріоритетним напрямком в оновленні освіти. З'явилася нагальна потреба по-новому поглянути на процес навчання загалом і на навчання англійської мови зокрема. Іншомовне спілкування стає суттєвим компонентом професійної діяльності спеціалістів. Для спеціалістів з вищою освітою знання англійської мови стає не тільки засобом отримання інформації з оригінальних джерел, але й засобом професійної комунікації. Розглядаючи англійську мову як засіб формування професійної спрямованості майбутнього спеціаліста, Є.В. Роціна зазначає, що під час вивчення професійно орієнтованого мовного матеріалу встановлюється двосторонній зв'язок між прагненням здобувача вищої освіти здобути спеціалізовані знання та успішністю оволодіння мовою.

Педагогічні інновації у практиці підготовки фахівців мають бути послідовно проведені в усіх формах роботи з ними і охоплювати як загально-методичні рівні навчального процесу (нові навчально-методичні матеріали, нові методи тестування, використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, діалогічний метод), так і його практичні ланки, які дозволяють об'єднувати воедино теорію і підготовку безпосередньо на робочих місцях, формувати підприємницькі навички, ініціативність. Процес оволодіння англійською мовою розглядається як процес набуття комунікативної компетенції – сукупності знань і умінь учасників міжкультурної комунікації, інтеракції в цілому, у спілкуванні в різноманітних умовах (ситуаціях) із різними комунікантами [1, с.77] – рівень якої повинен бути не нижче за того, що дозволяє використовувати мову практично, а метою навчання є засвоєння і володіння англійською мовою як засобом вираження своїх думок. Свідченням вищесказаного можуть бути вимоги програми з англійської мови для професійного спілкування English for Specific Purposes (ESP). Майбутній фахівець має вміти реагувати на основні ідеї та розпізнавати суттєво важливу інформацію під час детальних обговорень, дискусій, офіційних перемовин, лекцій, бесід, що пов'язані з навчанням та професією; чітко висловлюватися стосовно актуальних тем в академічному та професійному житті; поводитися адекватно у типових академічних і професійних ситуаціях; телефонувати стосовно академічних і професійних питань, висловлювати думки щодо змісту автентичних телевізійних програм, пов'язаних з академічною та професійною сферами діяльності; реагувати на оголошення, доволі складні повідомлення та інструкції в академічному і професійному середовищах; адекватно реагувати на позицію/погляд співрозмовника; пристосовуватися до змін, які зазвичай трапляються під час бесіди й стосуються її напрямку, стилю та основних наголосів; виконувати низку мовленнєвих функцій і реагувати на них, гнучко користуючись загальноживаними фразами [3, с.7-8]. На думку фахівців, студенти мають оволодіти англійською мовою на рівні B2 (Vantage – просунутий), який вимагає від них оволодіння навичками та вміннями брати участь у діалозі з достатнім ступенем невимушеності й спонтанності, щоб відбувалася природна інтеракція з носіями мови; можуть брати активну участь у дискусії у знайомих контекстах, викладаючи й захищаючи свої погляди.

З вищесказаного випливає той факт, що ситуативність мовлення є однією з найважливіших психологічних особливостей діалогічного мовлення та одним із основних принципів навчання говоріння.

Ситуативність як принцип означає, що все навчання говорінню відбувається на основі і за допомогою ситуацій. До того ж визначення поняття «ситуація» в комунікативній методиці навчання іншомовного говоріння істинно різниться від інших визначень.

- Ситуація як основа навчання – це така динамічна система відносин тих людей, що спілкуються, яка, завдяки її відображеності у свідомості, народжує особистісну потребу в цілеспрямованій діяльності і живить цю діяльність.
- Ситуація як основа відбору і організації мовного матеріалу.
- Ситуація як умова формування навичок. Щодо якості навички зазначимо, що практичної гнучкості вона набуває у процесі її формування, а саме за умов ситуативності навчання.

Професійно орієнтована комунікативна навчальна ситуація своїм динамізмом та новизною детермінує реалізацію мовленнєвої поведінки співрозмовників залежно від тих соціально-комунікативних ролей, в яких опиняються її учасники. Чинник рольового навчання є провідним у теорії комунікативного методу, тому що гра дає змогу здобувачам вищої освіти легко входити в контакт з ігровими партнерами, знаходити взаєморозуміння і відчувати їх підтримку, сміливо виявляти свої емоції та почуття, а також стимулює формування моральних цінностей і світогляду.

Оскільки навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення й комунікації в цілому неможливе без урахування професійного спрямування підготовки здобувача вищої освіти, тобто його фахових знань і його професійних потреб та інтересів, тому саме роль ситуативності спілкування як основи навчання, відбору, організації та презентації навчального матеріалу в навчанні професійно орієнтованого іншомовного діалогічного мовлення стала об'єктом нашого дослідження. Окрім того, в умовах створення єдиного простору вищої освіти та впровадження новітніх мультимедійних технологій в навчання англійської мови, ми вважаємо, що врахування ситуативності як одного із природних факторів генерації потреби спілкування, а також її виняткової важливості для здійснення навчання іншомовного говоріння, і професійно орієнтованого зокрема, допоможуть розробити ефективну систему навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення засобами мультимедіа.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра, 2007. 205 с. ISBN 978-966-507-211-9.
2. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін.]. Київ: Ленвіт, 2005. 119 с.
3. Riabushko S. Interactive Training: New approaches to the Foreign Language Teachers' Training. *English*. 2003. Vol. 8 (152). P. 7–8.
4. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press. 2014.
5. Misirov S. Communicative approach in teaching English as a foreign language. *ACADEMICIA. International Multidisciplinary Research Journal*. 2021. Vol. 11 (9). P. 726–733. URL: <https://doi.org/10.5958/2249-7137.2021.01984.4>

Отримано: 22.02.2023

Інга ФЕДЬКОВА

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов*

ІНОЗЕМНА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

У статті окреслено особливості вивчення іноземної мови професійного спрямування підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня здобувачами вищої освіти спеціальності «Фізична культура і спорт». Зосереджено увагу на практичному застосуванні набутих знань з окресленої дисципліни, формуванні загальних та спеціальних компетентностей.

Завданням закладу вищої освіти є підготовка фахівців з високим рівнем професійної компетентності та здатністю творчо вирішувати теоретичні та практичні завдання відповідної спеціальності. На сучасному етапі провадження освітньої діяльності важливою складовою професійної підготовки є набуття іншомовної компетентності, а саме, професійно та науково орієнтованої іншомовної компетентності [2, с.171].

Погоджуємося з авторами наукової розвідки, що розвиток спорту в Україні протягом останніх десятиріч спричинив появу підвищеного інтересу та все більшої популярності вивчення іноземної мови спортивного спрямування [4, с.178]. Так, у більшості програм з іноземної мови для професійного спілкування зазначається, що створення Європейського простору вищої освіти висуває складні завдання щодо збільшення мобільності здобувачів вищої освіти, більш ефективного міжнародного спілкування, легшого доступу до інформації тощо. Тому слід розвивати комунікативну компетенцію студентів вищих навчальних закладів і ті стратегії, які їм необхідні для ефективної участі у процесі навчання та у тих ситуаціях професійного спілкування, в яких вони можуть опинитися, включаючи й спортивну сферу [цит. за 4, с.178].

Згідно з освітньо-професійною програмою (ОПП) «Тренер з видів спорту», в якій визначається нормативний зміст навчання, встановлюються вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки майбутнього фахівця, пропонується рекомендований перелік навчальних дисциплін. Іноземна мова є обов'язковим освітнім компонентом загальної підготовки. Уважаємо, що це правильний напрям, оскільки фахівець сфери фізичної культури та спорту повинен обов'язково знати іноземну мову. У сучасному світі, де спорт стає все більш глобалізованим та міжнародним, знання іноземної мови, зокрема, англійської є надважливі.

Відповідно до робочої навчальної програми дисципліни, здобувач вищої освіти отримує загальні компетентності: здатність спілкуватися іноземною мовою; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; навички міжособистісної взаємодії тощо. Очікуються програмні результати навчання: спілкуватися українською та іноземними мовами у професійному середовищі, володіти фаховою термінологією та професійним дискурсом, дотримуватися етики ділового спілкування [3].

Досить часто майбутні фахівці фізкультурного профілю вважають іноземну мову незабезпеченою, що власне, є однією із причин низької мотивації до її вивчення. Тому викладач, організовуючи навчальний процес, повинен не лише якісно виконувати дидактичне завдання, але й мотивувати студентів, пояснюючи перспективи володіння іноземною мовою для кар'єрного розвитку спортсменів та фахівців фізичної культури [2].

Знання іноземної мови допомагає фахівцям у спортивній індустрії збільшити свій професійний потенціал і розширити свої можливості для роботи за кордоном. Вони можуть брати участь у міжнародних конференціях та семінарах, публікувати результати своїх наукових досліджень в іноземних наукових виданнях, а також розширювати свою міжнародну співпрацю зі спортсменами та тренерами.

Знання іноземної мови сприяє впровадженню новітніх технологій в спорті, які розробляються за кордоном. Фахівці, які володіють іноземною мовою, можуть вивчати та впроваджувати ці технології у своїй роботі. Більшість наукових досліджень у галузі фізичної культури та спорту публікуються англійською мовою.

Володіння англійською мовою допомагає спортсменам та тренерам вільно читати та розуміти наукові статті, вивчаючи нові методики та технології тренувань, а також застосовувати їх у своїй роботі. Крім того, знання англійської мови допомагає фахівцям у сфері спорту спілкуватися з колегами з інших країн, обмінюватися досвідом та знаннями, отримувати нові ідеї та здійснювати спільні проєкти.

Значна частина міжнародних змагань проводиться в англійськомовних країнах. Знання англійської допомагає спортсменам та тренерам зрозуміти правила змагань, отримувати інформацію про розклад та логістику змагань, а також спілкуватися з тренерами, спортсменами та фанатами з інших країн тощо.

Отже, дисципліна «Іноземна мова» є важливою складовою у підготовці фахівців у сфері фізичної культури та спорту. По завершенню вивчення окресленої дисципліни, здобувачі вищої освіти формують загальні та спеціальні компетентності, які сприятимуть успішній професійній діяльності, а саме: комунікації з тренерами та партнерами з інших країн, доступу до різноманітних джерел інформації про спортивні досягнення та технології з різних країн, підвищенню можливостей для професійного розвитку, розширенню розуміння інших культур тощо.

Список використаних джерел:

1. Здирко О.Р. Специфіка викладання іноземної мови у підготовці фахівців фізичної культури і спорту. *Міждисциплінарні дослідження: гуманітарні та природничі науки: матеріали науково-практичної конференції* (м. Одеса, 22-23 липня 2022 р.). Одеса: Видавництво «Молодий вчений», 2022. 136 с. URL: <https://molodyvchenvi.ua/omp/index.php/conference/catalog/book/20> (дата звернення 18.02.2023).
2. Куліш І.М. До проблеми розробки програм з іноземної мови професійного спрямування у світлі новацій в освітньому процесі України. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських Рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов: матеріали ІХ Міжнародної науково-методичної конференції*. 4-5 жовтня. 2018. С. 171–176.
3. Робоча програма навчальної дисципліни «Іноземна мова». URL: <https://kafinmov.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/10/rp-inozemna-mova-1-2-kursy-017.pdf> (дата звернення 18.02.2023).
4. Теличко М.В., Абрамів О.В., Гайдук М.С. Проблематика викладання іноземної мови у сфері спортивно-комунікації. *Молодий вчений*. 2018. № 3.1 (55.1). С. 178–181.

Отримано: 22.02.2023

ФРАГМЕНТАРНИЙ СЮЖЕТ У СИСТЕМІ ПОЕТИКИ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ (на матеріалі роману Дж. Джойса «Улісс»)

У романі «Улісс» (1922) Джеймс Джойс описав один день трьох мешканців Дубліна на початку ХХ ст. – Стівена Дедала, Леопольда Блума і Моллі Блум. Остання, щоправда, аж до останнього розділу фігурує в тексті майже повністю як позасюжетний персонаж, і роман рухається паралельними планами-потоками Дедала і Блума. Упродовж цього дня в їхньому житті нібито нічого особливого не відбувається, хоча кожен переживає свою драму (для Стівена це розрив із родиною, для Блума – гіпотетична зрада дружини). Однак ці драми не є підставою розгортання романного конфлікту (хіба внутрішньо-особистісного). Власне, відсутність конфлікту, який згідно з оцінками теоретиків, є найважливішим сюжетотвірним елементом літературного твору [2, с.520], і робить роман Джойса аморфним, «безсюжетним» і незавершеним. Оскільки немає конфлікту, то він і не може розв'язатися, тобто завершитися.

Вагомою новаторською особливістю роману Джойса є і його нарративна організація. Хоча формально розповідь ведеться від третьої особи, наратор жодним чином не проявляє своєї позиції щодо поведінки і загалом характерів персонажів, створюючи ефект відчуження наратора, а відповідно й автора від своїх героїв. Реалізується цей ефект за допомогою прийому, який саме після «Улісса» отримав назву «потік свідомості».

Джойс намагається за відсутності контролю з боку наратора відтворити картину свого роду «транскрибованої» свідомості, хаотичної спонтанності чуттєво-мислинневих рефлексій людини. Відтак виникає ілюзія моментального зрізу людської психіки, неупорядкованого переплетення в ній найрізноманітніших фрагментів мислення, що мають форму образів, уявлень, картин тощо. Потік свідомості героїв сповнений безлічі деталей, натяків, недомовленостей, метафор, асоціацій, психологічних паралелізмів. З того, як вони сплітаються, видно, що персонажі не концентрують свою увагу на чомусь суттєвому: ні на подоланні якихось перешкод, ні на вирішенні важливих життєвих проблем. Навпаки, їхня увага розсіяна, вона постійно перескакує з однієї несуттєвої деталі на іншу. Це ще більше посилює враження безконфліктності розгортання подій, чи, точніше, переведення конфлікту у внутрішньо-психологічну сферу. Крім того, асоціації, на основі яких побудований Джойсів потік свідомості, залишають широкий простір для різних інтерпретацій окремих частин твору і його загальної художньої концепції.

Внаслідок послідовного запровадження прийому потоку свідомості роман і набуває сюжетної фрагментарності. Однак видима неупорядкованість насправді не є художнім хаосом, в чому звинувачували Джойса перші критики його роману. Як стверджують дослідники, автор «Улісса» надзвичайно ретельно вибудовував свій текст, наполегливо прокреслював між нібито різнорідними фрагментами лінії зв'язування і смислового паралелізму. Так, У. Еко наполягає, що потік свідомості «не є реєстрацією всіх психологічних подій життя персонажа, а плодом авторського вибору <...> ніщо інше не є такою високою мірою твором терплячого і пильного ремісника, як внутрішній монолог Джойса...» [3, с.211-212; виділено автором. – В.Ч.].

Зазвичай у випадку фрагментарності та авторських варіантів її впорядкування говорять про монтаж. Зокрема, відомий кінорежисер Сергій Ейзенштейн уважав, що роман Джойса

став ілюстрацією і доказом його кінематографічної теорії монтажу. Він називав публікацію «Улісса» найцікавішою для кінематографа літературною подією і навіть планував екранізувати роман. Однак значущість монтажу як композиційного принципу Джойса не знімає питання про те, яким чином автор перетворює поверхневу хаотичність представленого в тексті матеріалу у художню цілісність літературного твору і якими орієнтирами має керуватись читач, аби перетворити в процесі рецепції видимий хаос зображеного на збалансовану систему, за якою стоїть авторська концепція світу і людини.

Таким засобом перетворення хаосу реальності на космос художності у Джойса стає мотив. На відміну від традиційного розуміння мотиву як найменшої структурної одиниці сюжету (Олександр О. Веселовський), сучасне літературознавство виводить мотив на рівень макроструктури літературного твору. Загально визнаним показником мотиву вважається його повторюваність. Так, Б. Гаспаров зазначає: «У ролі мотиву у творі може виступати будь-який феномен, будь-яка значеннєва «пляма» – подія, риса характеру, елемент ландшафту, будь-який предмет, вимовлене слово, фарба, звук і т. ін.; єдине, що визначає мотив, – це його репродукція в тексті, так що, на відміну від традиційної сюжетної оповіді, де заздалегідь більш-менш визначено, що можна вважати дискретними компонентами («персонажами» чи «подіями»), тут не існує заданого «алфавіту» – він формується безпосередньо в розгортанні структури і через структуру...» [Цит. за: 1, с.126].

В «Уліссі» практично будь-яка одиниця тексту здатна перетворитися на мотив у вищезначеному сенсі: предметна деталь (наприклад, мило в кишені Блума чи ціпок Стівена); фрагмент спогадів (Блум про свого померлого сина, Стівен про останню розмову з матір'ю); елемент пейзажу (палестинські гаї у візіях Блума; приплив на березі Дублінської затоки у сприйнятті Стівена); словесна деталь (вирази на кшталт «metempsychosis/met him pikehoses»; «the stream of life»; «seaside girls»; «naughty boy»). Усі ці повторювані елементи тексту так чи інакше втілюють центральну ідею роману – ідею коловороту, циклічної повторюваності всього суцього.

Мотивність стає універсальним принципом організації наративу. Сам по собі той чи той мотив може інтерпретуватися як елемент змісту (наприклад, в «Уліссі» мотивом, що об'єднує плани Дедала і Блума, є мотив батьківства, оскільки для них обох зв'язок «батько-син» є найсуттєвішим в усвідомленні свого місця у світі). Однак у загальній художній системі твору мотив виступає елементом форми, оскільки за його допомогою відбувається скріплювання різних фрагментів тексту у читацькому сприйнятті. При цьому мотив, виконуючи функцію рецептивного регулятора, не відмінняє змістової невизначеності твору, оскільки в ньому нічого остаточно не завершується, і сюжет набуває, порівняно з класичною літературою, нового, внутрішньо-психологічного виміру. Таким чином, особливості сюжету роману Дж. Джойса «Улісс» є важливим чинником творення поезики невизначеності. Фрагментарність подання подій у творі корелює з фундаментальним принципом Джойсового стилю – потоком свідомості.

Список використаних джерел:

1. Кеба О. Мотивність як принцип наративу Джеймса Джойса і Андрія Платонова. *Studia Methodologica*: [науковий збірник] / гол. ред. О. Лещак. Тернопіль: ТНПУ, 2005. Вип. 16. С. 126-130.
2. Конфлікт. *Літературознавча енциклопедія*: у двох томах. Т. 1 / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. С. 520-521.
3. Эко У. Поетики Джойса. Санкт-Петербург: Симпозиум, 2003. 496 с.
4. Joyce J. *Ulysses*. New York: The Modern Library, 1961. 773 p.

Отримано: 22.02.2023

Ольга ШАПОВАЛ

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри германських мов і зарубіжної літератури

СИТУАЦІЯ ТРАВМИ В РОМАНІ В. ГОЛДІНҐА «ВІЛЬНЕ ПАДІННЯ»

Роман В. Голдінґа «Вільне падіння» не належить до тих творів, що привертають до себе прискіпливу увагу дослідників доробку письменника. На відміну від «Володаря мух» або «Шпиля», про які пишеться досить багато критичних статей, розвідок, монографічних досліджень та навіть створюються інтернет-сайти, «Вільне падіння» залишається на периферії голдінґознавства. І у західному, і у вітчизняному літературознавстві роман здебільшого вивчається у контексті загального аналізу творчої спадщини письменника (С. Бойд, Дж. Бейкер, С. Павличко, Л. Мірошниченко та ін.). Дана розвідка присвячена реалізації ситуації травми в романі, що у сучасній (зокрема англійській) літературі перебуває у фокусі уваги багатьох письменників (Т. Моррісон, Й. Макьюен, Дж. Фокер та ін.).

Дослідження травматичного досвіду найчастіше розглядають «історичну», або «військову» травму, коли травматична подія стосується великих груп людей, змушених шукати стратегії подолання травми. Більшість розвідок у галузі проблеми травми стосуються саме колективної травми, яка торкається інтересів великих спільнот, саме з цього почалося глибоке вивчення ситуації травми в соціології. Цій самій проблемі присвячено більшість творів, що відображають ситуацію травми (Й. Макьюен, К. Ісігуро та ін.). Дослідники колективної травми часто відзначають принципову непереборність травматичного досвіду такого роду, письменники схиляються до такого ж погляду на ситуацію.

У той же час, перші дослідження проблеми травми традиційно пов'язуються з працями З. Фрейда, який вивчав індивідуальну травму з точки зору психоаналізу та розкрив механізми переживання індивідуальної травми особистістю [1, с.82]. Характерно, що у новітній літературі дедалі частіше порушується питання про унікальний травматичний досвід (Дж. Уінтерсон «Пристрасть», Д. Коупленд «Гей, Нострадамус!» та ін.).

У таких творах, як і у роботах З. Фрейда та його послідовників, особлива увага приділяється засобам подолання травматичного досвіду. Важливим фактором подолання травми у більшості творів на цю тему стає відновлення пам'яті. Не став виключенням і роман В. Голдінґа «Вільне падіння».

Твір побудований як ретроспективна оповідь від першої особи, в якій переглядається життя протагоніста, Семюеля Маунтджоя. Відомий художник, шанована в суспільстві людина, він переглядає своє минуле, сподіваючись знайти той момент, коли втратив свободу, можливість вільного вибору, коли з чистої та наївної дитини перетворився на егоїстичну та цинічну істоту, огидну самому собі. Відчуття неможливості відновлення цілісної картини минулого стає справжніми тортурями для протагоніста. Пережита життєва історія фрагментує, розриває його свідомість та взаємозв'язок між різними фазами життя. Рішення героя-оповідача написати книгу постає своєрідною спробою психоаналітичного пошуку витоків травми: «if I write my story as it appears to me, I shall be able to go back and select» [4, с.7]. На думку дослідниці травми К. Карут, письмо (як художнє, так і документальне), як ніщо інше, здатне зафіксувати невідконтрольний часу та невідвладний свідомості процес повторення, повернення травми, а водночас реалізувати наскрізне «бажання пам'ятати» [2, с.321]. Семюел Маунтджой одночасно виступає в ролі пацієнта та уважного психоаналітика, який нама-

гається знайти джерела його актуальних проблем. Таким чином роман постає спробою самопізнання, самоідентифікації, що дозволяє знайти «the connection between the little boy, clear as spring water, and the man like a stagnant pool» [4, с.9]. Відновлення пам'яті стає важливим елементом цього шляху. Для Маунтджоя пам'ять – «a sense of shuffle fold and coil, of that day nearer than that because more important, of that event mirroring this, or those three set apart, exceptional and out of the straight line altogether» [4, с.6]. Минуле є невід'ємною частиною сьогодення: «My yesterdays walk with me. They keep step, they are grey faces that peer over my shoulder» [4, с.5], а пам'ять – визначальною складовою сутності людини: «Man is not an instantaneous creature, nothing but a physical body and the reaction of the moment. He is an incredible bundle of miscellaneous memories and feelings, of fossils and coral growths. I am not a man who was a boy looking at a tree. I am a man who remembers being a boy looking at a tree. It is the difference between time, the endless row of dead bricks, and time, the retake and coil» [4, с.46]. Спогади Семюеля віддзеркалюються один в одному: дитячий страх темряви у будинку священика і екзистенційне переживання у камері концтабору, «катування» Беатріс і психологічне катування доктора Хальде, знайомство з Беатріс і знайомство з Теффі, «одкровення» у дитинстві при спогляданні дерева і одкровення після виходу з камери – спогади перегукуються, навіть перетворюються один на одного. Замкнутий у камері концтабору, Семюель Маунтджой залишається наодинці зі своїми страхами: страхом темряви, смерті, своєї здатності зрадити товаришів. Всі вони походять з дитинства і стають найстрашнішими засобами катування. Психоаналітичний пошук моменту втрати відчуття свободи поступово приводить протагоніста до прийняття травматичного досвіду, дає шанс вийти на новий рівень та позбавляє відчуття приреченості. Таким чином, шляхом подолання травматичного досвіду в романі стає рефлексія, самоаналіз та визнання помилок минулого.

Список використаних джерел:

1. Фрейд З. Человек по имени Моисей и монотеистическая религия / пер. с нем. и примеч. Р.Ф. Додельцева; послесл. К.М. Долгова. Москва: Наука, 1993. 172 с.
2. Почути травму. Розмови з провідними спеціалістами з теорії та лікування катастрофічних досвідів. Інтерв'ю провела Кеті Карут / пер. з англ. К. Дисси. Київ: Дух і література, 2017. 496 с.
3. Травма: пункты / сост. С. Ушакин, Е. Трубина. Москва: Новое литературное обозрение, 2009. 936 с.
4. Golding W. Free Fall. New-York: Harcourt, Brace, 1962. 260 p.

Отримано: 22.02.2023

Olena SHMYRKO

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри німецької мови

WORTSCHATZARBEIT IM DAF-UNTERRICHT

Frei nach dem bekannten Gesundheitsspruch paraphrasieren, lässt sich aus der Perspektive des Fremdsprachenlernens argumentieren, Wortschatz sei nicht alles ist, aber ohne Wortschatz ist alles nichts. Andererseits behaupten die Sprachwissenschaftler: „Der Kern der Sprache ist die Lexik und das ist der Wortschatz, und der Wortschatz ist Chaos“ [2, s.473]. Diese Sprüche verweisen auf große Schwierigkeiten beim Erlernen des Vokabulars von einer Seite und eine große Rolle der

Wortschatzarbeit im Aufbau aller Sprachkompetenzen von anderer. Die Sprachwissenschaftler resultieren es daraus, „... dass Wortschatzkenntnisse in jede Sprachfertigkeit bzw. Sprachkompetenz involviert sind. Auf die Beherrschung des fremdsprachlichen Vokabulars hat nicht nur die Selbstarbeit des Lernenden, also sein Vokabellernen, einen Einfluss, sondern auch die institutionelle [...] Wortschatzarbeit, die von der Lehrkraft geplant, vorbereitet, durchgeführt und evaluiert wird. Diese kann zum einen direkt zur Beherrschung des neuen Wortschatzes von den Fremdsprachenlernenden führen, zum anderen indirekt ihre häusliche Selbstlernarbeit und die Entfaltung ihrer Wortschatzlernstrategien beeinflussen [5, s.79].

Die Wortschatzarbeit selbst hängt von den Zielen ab, die ihr zugrunde liegen. M. Löschmann betrachtet das Ziel der Wortschatzarbeit als „die Aneignung eines intentions- und situationsgerecht anwendbaren, dauerhaften, schnell abrufbaren, disponibel verknüpfbaren sowie normgerecht verwendbaren Wortschatzbesitzes“ [4, s.29]. Es sei darauf zurückgeführt, dass im Laufe der Wortschatzarbeit nicht nur Wortschatzquantität (bestimmte Vokabeln) ist wichtig, sondern auch Qualität (die Tiefe der Beherrschung). Man muss auch auf eine andere Gliederung der außersprachlichen Wirklichkeit in unterschiedlichen Sprachen (insbesondere zwischen der Erst- und der Zielsprache: DaF oder DazF) aufmerksam gemacht werden.

Es gibt viele Ursachen, warum Wortschatzkompetenz der Fremdsprachenlernenden nicht so hoch ist. E. Zöfgen unterscheidet: Konzentrierung von Lehrkräften im Bereich der Wortschatzarbeit auf Präsentation und Semantisierung neuer Lexik; Vernachlässigung des Prozesses der Wortschatzverarbeitung, Reorganisation sowie Festigung des Wortbestandes; Verschiebung der Wortschatzarbeit auf das häusliche, selbstständige Wortschatzlernen; Konzentration der Lehrkräfte auf die Entwicklung des rezeptiven Wortschatzes, d. h. auf das kontextuelle Verstehen (kontextuelle Wortschatzerschließung) und dabei nur auf die semantische Komponente der vereinzelt Vokabeln (dabei insbesondere nur auf Schlüsselwörter), die bei der Rezeption der Lesetexte notwendig sind [7, s.278].

U. a. kann hier auch die Unkenntnis der Wortschatzlernstrategien eine hervorragende Rolle spielen. Manchmal ist es schwierig zu bestimmen, welche neue Wortschatzwende wir brauchen. J. Targońska behauptet, dass es eine explizite Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht notwendig ist, „... also solche Wortschatzarbeit, bei der die Aufmerksamkeit der Lernenden gezielt auf neue, erwerbsrelevante LEn gelenkt wird und diese folgend den Übungsgegenstand darstellen. Im Neuanfang der Wortschatzarbeit bzw. in der neuen Wortschatzwende sollte die Rolle der Lehrperson neu definiert werden. Sie sollte nicht nur auf inzidentelles und selbstgesteuertes Wortschatzlernen der Fremdsprachenlerner hoffen bzw. zählen, sondern den Prozess des Wortschatzlernens und -erwerbs bewusst steuern“ [5, s.88].

Es sei hervorgehoben, dass es notwendig ist, unbewusstes Lernen mit dem bewussten Lernen zu ergänzen, und nicht nur im Laufe des Übungsprozesses, sondern auch bei der Wortschatzeinführung [1, s.4-5; 6, s.19-26]. Wichtig ist es, die Art und Weise der Bedeutungsvermittlung richtig zu wählen: verbal / nonverbal, ein- / zweisprachig. Während der Wortschatzarbeit ist es notwendig die Aufmerksamkeit der Lernenden auf bestimmte sprachliche Phänomene bzw. fehlerträchtige Stellen gelenkt werden.

Der Grund für den inkorrekten Gebrauch von lexikalischen Einheiten kann die unreflektierte Wort-für-Wort-Übertragung der konventionellen Wortverbindungen bzw. sogar idiomatischer Phraseme aus der Erst- in die Zielsprache sein. Darum ist es wichtig, kognitive Wortschatzübungen häufig einzusetzen. Kognitive Wortschatzübungen sollten auf die Entstehung von neuen Vernetzungen zwischen den behaltene Vokabeln und neu zu beherrschenden lexikalischen Einheiten abzielen.

Es sei erwähnt, dass alles „von Texten ausgehen und auch wieder zu Texten führen“ sollte [3, s.159]. Die Lerntexte dienen nicht nur der Wortschatzerweiterung, sondern auch der Wortschatz-

vertiefung. Beim Lesen von Texten ist es notwendig, dass sich die Studierenden nicht nur auf den Inhalt der Texte konzentrieren, sondern diese auch formfokussiert lesen. Dazu ist jedoch die Entwicklung der Sprachreflexion sehr wichtig sei.

Andererseits muss das Wortschatzlernen motivieren und Sinn machen. Es ist aus der Perspektive der Studierenden besonders wichtig, solchen kommunikativen Situationen ausgesetzt zu werden, in denen der Gebrauch des neu gelernten Vokabulars sich als unentbehrlich erweist. Deswegen sollte in der neuen Wortschatzarbeit den situativ-pragmatischen Übungen auch ein wichtiger Platz eingeräumt werden. Es geht hier um realistische Kommunikationsaufgaben, bei denen nicht nur die wichtigsten Fertigkeiten, wie Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben, sowie auch die Morphosyntax und die Vertextung trainiert werden. Und je fortgeschrittener die Studierenden sind, desto freier und komplexer kann die Aufgabenstellung sein. Beispielweise könnten hier Rollenspiele, Geschäftsspiele, Bild- / Personenbeschreibungen, kreatives Schreiben u. a. m genannt werden. Es sei darauf zurückgeführt, dass eine neue Wortschatzwende erforderlich ist.

Literaturverzeichnis:

1. Becker S. In eigener Sprache. Deutsch. *Unterrichtspraxis für die Klassen 5 bis 10*, 2005. Nr. 4. S. 4–5.
2. Hausmann F-J. „Ist der deutsche Wortschatz lernbar? Oder: Wortschatz ist Chaos“. *DAAD (Hrsg.). Info DaF*, 1993. Nr. 5, Jahrgang 20. S. 473.
3. Kühn P. Wortschatz. *Deutsch als Fremdsprache* / Hrsg. B. Ahrenholz, I. Oomen-Welke. Baltmannsweiler, 2013. S. 153–164.
4. Löschmann M. Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1993. 213 s.
5. Targońska J. Die Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht muss umkehren! Welchen Neuanfang bzw. welche neue Wortschatzwende brauchen wir? *Anfang. Sprachdidaktische Implikationen für ein neues Lernparadigma*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2016. S. 79–93.
6. Ulrich W. Gegenwärtige Situation: Forderung einer lexikorientierten Reflexion über Sprache. *Wortschatzarbeit* / Hrsg. I. Pohl, W. Ulrich. Baltmannsweiler, 2011. S. 19-26.
7. Zöfgen E. Lexikalische Zweierverbindungen: „Vertraute Unbekannte“ im mentalen Lexikon germanophoner Französischlerner. *Wege und Ziele. Zur Theorie und Praxis des Deutschen als Fremdsprache (und anderer Sprachen)* / Hrsg. K. Aguado, C. Riemer. Baltmannsweiler, 2001. S. 267–286.

Отримано: 22.02.2023

Ірина АНДРЕЙЦЕВА

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту*

УДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ІНВЕСТУВАННЯ В ЛЮДСЬКИЙ КАПІТАЛ

Для забезпечення стабільного функціонування суб'єктів господарювання в сучасних умовах кожне підприємство самостійно розробляє форми внутрішньої звітності з інвестування в людський капітал (ЛК) та методику оцінки його ефективності. Проте використання внутрішньої звітності має обмеженість використання і не дозволяє в повній мірі проводити порівняння показників за різними рівнями управління. Тому виникає нагальна потреба обґрунтування доцільності внесення показників інтенсивності та результативності інвестування підприємством коштів в ЛК до показників фінансової та внутрішньої звітності підприємства. Це сприятиме формуванню іміджу соціально відповідального, прогресивного підприємства та активізує залучення потенційних інвесторів і ділових партнерів.

Для забезпечення високої результативності інвестування в ЛК доцільним є застосування системи спеціальних показників, які дозволять провести комплексну оцінку кожного елемента інвестування. Оцінка фінансового елемента ефективності пов'язана із результативністю діяльності підприємства і може бути розрахована за допомогою показників, запропонованих Я. Фитценцом, зокрема:

- прибуток від людського капіталу – співвідношення прибутку підприємства до чисельності працівників в еквіваленті повної зайнятості;
- коефіцієнт окупності інвестицій в людський капітал (HCROI) – співвідношення прибутку, отриманого після вирахування всіх витрат на робочу силу (за виключенням заробітної плати та пільг) до витрат на робочу силу (заробітна плата та пільги);
- додана вартість людського капіталу (HCVA) – співвідношення прибутку, отриманого після вирахування всіх операційних витрат та витрат на робочу силу (за виключенням заробітної плати та пільг) до чисельності працівників в еквіваленті повної зайнятості;
- додана економічна людська вартість (HEVA) – співвідношення чистого доходу від діяльності підприємства (після сплати всіх податків за виключенням витрат на капітал) до чисельності працівників в еквіваленті повної зайнятості;
- ринкова вартість людського капіталу (HCMV) – співвідношення різниці між ринковою та балансовою вартостями компанії до чисельності працівників в еквіваленті повної зайнятості [1, с.69; 2, с.19].

Аналіз показників фінансового блоку, запропоновані Я. Фитценцом, виявив спрощений характер та помилкове віднесення до інвестицій в ЛК коштів, спрямованих на виплату заро-

бітної плати та пільг працівникам, які належать до витрат на робочу силу, проте не включаються до інвестицій. Для запобігання вказаних обмежень до даного блоку показників оцінки ефективності інвестування у ЛК рекомендується включити ще два показники ефективності:

- рентабельність інвестування в ЛК, як співвідношення чистого прибутку підприємства до коштів, інвестованих в людський капітал за певний період;
- коефіцієнт фінансової ефективності інвестування в ЛК – співвідношення інвестицій в людський капітал до чистого прибутку підприємства за певний період.

Показник «рентабельність інвестування в ЛК» за методикою розрахунку схожий до показника «рентабельність персоналу», який застосовується для оцінки ефективності бізнесу великих міжнародних підприємств [3, с.55]. Відповідно до методики рентабельність персоналу визначається діленням валового доходу на витрати на персонал, до складу яких належать: грошова мотивація, витрати на навчання, соціально-культурні витрати. При цьому рівень цього показника розраховується систематично як для підприємства в цілому, так за окремими структурними підрозділами.

Проте, незважаючи на схожість підходів у визначенні показників рентабельності, методика розрахунку показника «рентабельність персоналу», насамперед, спрямована на визначення відносної результативності трудової діяльності працівників підприємства, і лише опосередковано дозволяє охарактеризувати рівень ефективності інвестування в ЛК.

З огляду на розглянуте, для оцінки ефективності інвестування в ЛК використання запропонованого підходу є більш обґрунтованим.

Більшість науковців поділяють думку, що практично неможливо визначити економічний і соціальний ефект від зростання ефективності суспільної праці за допомогою одного узагальнюючого показника внаслідок багатоаспектності цього явища [4; 5]. Саме тому доцільним є використання комплексної системи показників оцінки соціально-економічної складової ефективності інвестування в ЛК, до складу якої можна включити такі показники: частка працівників, які пройшли професійне навчання протягом звітного періоду, в загальній чисельності персоналу; частка працівників підприємства з вищою освітою; середній рівень продуктивності праці; загальний рівень плинності кадрів; середня заробітна плата працівників; коефіцієнти стабільності персоналу; інтегральний показник використання робочого часу; частка працівників, які займаються винахідництвом та раціоналізацією; середній рівень захворюваності працівників; середній рівень травматизму працівників.

До кількісних критеріїв оцінки практичних умінь та навичок, засвоєних у процесі професійного навчання, науковці визначають такі показники:

- коефіцієнт оволодіння практичними вміннями – частка операцій практичного завдання, які виконано відповідно до вимог, в загальній кількості операцій завдання;
- коефіцієнт продуктивності – співвідношення виконаного та встановленого обсягу робіт;
- коефіцієнт автоматизації вмінь – співвідношення часу, встановленого на виконання запланованого обсягу робіт відповідно викладачу (фахівцю) та учню;
- відсоток браку;
- рівень травматизму на підприємстві загалом та за групами недостатньо навчених працівників;
- питома вага учнів, які виконали роботу без помилок [6; 7].

Кожен з розглянутих показників може використовуватися як критерій ефективності шляхом порівняння його значень, розрахованих до і після проведення інвестування в ЛК капітал. Проте використання цієї системи показників дозволяє отримати лише узагальнену інформацію про результативність інвестування в ЛК. Для підвищення об'єктивності оцінки ефективності інвестування в ЛК пропонується доповнити показники соціально-економічного блоку спеціальними коефіцієнтами плинності, а саме:

- коефіцієнт плинності молодих працівників (у віці до 30 років) зі стажем роботи на підприємстві до трьох років;
- коефіцієнт плинності перспективних працівників – плинність працівників, в яких впродовж останніх трьох років підприємство інвестувало кошти для професійного й особистісного розвитку;
- інтенсивність вибуття перспективних працівників – частка звільнених працівників, в яких впродовж останніх трьох років підприємство інвестувало кошти для розвитку, в загальній чисельності перспективних працівників.

Моніторинг коефіцієнтів плинності дозволить підприємству не лише встановити економічну доцільність інвестування в ЛК, але й оцінити морально-психологічний клімат у колективі, привабливість праці для молоді, що визначає її лояльність до підприємства.

Отже, аналіз показників оцінки різних складових ефективності інвестування в ЛК підприємства дозволив їх систематизувати у два взаємопов'язані блоки показників: ефективності та інтенсивності інвестування у ЛК [8].

Кожен з визначених блоків містить систему показників, які характеризують окремі аспекти соціально-економічної ефективності інвестування в ЛК.

Аналіз інформаційної бази для проведення моніторингу ефективності інвестування в ЛК підприємства виявив методичні складнощі при розрахунку більшості показників оцінки внаслідок відсутності або недостатності даних форм фінансової і статистичної звітності. Рекомендовано систему показників для оцінки ефективності інвестування в ЛК підприємства.

Список використаних джерел:

1. Keiso D.E. Intermediate accounting (5th ed.). N.Y.: JohnWiley, 1986. 1245 p.
2. Mill J. Schooling. Experience and Earnings. N.Y.: Columbia University Press, 1974. P. 39–47.
3. Гальків Л. І. Втрати людського капіталу: теорія й методологія дослідження та діагностика: монографія. Львів: Вид-во Лівв. комерц. академії, 2010. 232 с.
4. Горшкова Л. А. Анализ организации управления. *Аналитический инструментарий*. Москва: Финансы и статистика, 2003. 208 с.
5. Шаульська Л. В. Стратегія розвитку трудового потенціалу України: монографія. Донецьк, 2005. 502 с.
6. Явдак М. Ю. Критерії оцінки результативності діяльності підприємства. *Бізнес-Інформ*. 2011. №12 (407). С. 70–74.
7. Ястремська О. М. Організаційне забезпечення якості трудової діяльності керівників промислових підприємств: монографія. Харків: Вид-во ХНЕУ, 2009. 328 с.
8. Кудлай А. В. Управління людським капіталом підприємства: автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.09.01. Харків: Харк. держ. екон. ун-т, 2004. 20 с.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна БОДНАРЧУК

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки підприємства

МОДЕЛЬ ЄДИНОГО ЦИФРОВОГО РИНКУ: ПОЗИТИВИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ

Сьогодні цифрові технології є безумовною складовою життя людини. Інтернет, великі дані, сфера електронної комерції, штучний інтелект – це те, що трансформує сучасні господарства у напрямі інноваційного розвитку та економічного поступу. Високим рівнем цифрової трансформації характеризується економіка та суспільство країн Європи, хоча загалом регіон посідає другу позицію у світі, поступаючись США. При цьому, лідерами за рівнем цифровізації на європейському континенті є Швейцарія, Швеція, Данія, Нідерланди, Фінляндія.

Кожна з країн Європи має національну стратегію цифровізації, яка передбачає глибоке проникнення цифрових процесів у всі суспільно-економічні аспекти життя та включає розбудову «розумних міст», вдосконалення системи е-урядування та е-медицини, покращення соціального обслуговування, підвищення рівня цифрової грамотності європейців, гармонізацію «зеленого переходу» тощо [1, с.39]. У той же час, понад десятиліття Європейська комісія як керуючий орган ЄС намагається розробити та впровадити спільну стратегію цифрового розвитку країн-членів регіонального об'єднання, яка має на меті формування цілісного цифрового ринку.

Єдиний цифровий ринок ЄС являє собою політичний документ Єдиного європейського ринку, що включає такі складові, як електронну комерцію, цифровий маркетинг, систему електронної комунікації [2]. За іншим підходом трактування єдиного цифрового ринку ЄС є значно ширшим і розглядає дане поняття як цілісну економічну концепцію формування відкритого ринкового середовища, де купівля та продаж товарів й послуг, ділова комунікація й взаємодія здійснюються за допомогою цифрових інструментів. Модель цифрової інтеграції реалізується на принципах економічної свободи, добросовісної конкуренції, високого рівня захисту споживачів, збереження конфіденційності персональних даних. Дана програма руйнує кордони між країнами, дозволяючи отримувати вільний доступ до товарів, послуг, капіталу [3, с.50]. Це, у свою чергу, сприяє економічному зростанню та підвищує ефективність господарської діяльності, покращує рівень та якість життя середньостатистичного європейця.

Відповідно до плану цифровізації країн Європи [4] створення єдиного цифрового ринку передбачає досягнення таких основних цілей, як: розширення мережево-інформаційної комунікації та кооперування між країнами; створення єдиної цифрової зони та зміцнення цифрового суверенітету ЄС; гармонізація інституційно-правових основ для створення цілісного безпечного Інтернет-середовища та посилення кіберстійкості; підвищення рівня обчислювальних потужностей цифрових технологій та техніки; розробка цілісного хмарного сервісу; перетворення ЄС на світовий центр створення цифрової доданої вартості; заохочення ширшого використання штучного інтелекту на основі інноваційного (обмеженого) регулювання; подальший розвиток та поглиблення використання в економіці й суспільстві нових технологій.

Модель єдиного цифрового ринку базується на трьох основних «стовпах»: доступ, середовище, економіка та суспільство (табл. 1).

Модель єдиного цифрового ринку ЄС*

№ з/п	«Стовпи» моделі	Напрями реалізації	Цілі та перспективні досягнення
1.	Доступ	<ul style="list-style-type: none"> • відкритість онлайн-ринків товарів і послуг; • розвиток телекомунікацій; • масштабування електронної торгівлі; • впровадження служби «єдиного вікна» (One Stop Shop); • припинення необґрунтованого геоблокування; • регулювання електронної комерції; • ефективність та доступність системи доставки товарів; • старт антимонопольного конкурсу електронної комерції; • осучаснення системи авторських прав; • переоцінка Супутникової та Кабельної Директив. 	<ul style="list-style-type: none"> • спрощення поширення продукції та транскордонного переміщення товарів; • зменшення адміністративного тягаря на бізнес; • розширення доступу до інформації; • процвітання транскордонної економічної взаємодії; • забезпечення прозорості електронних ділових угод та комунікацій; • покращення цінової політики, оптимізація процесів купівлі-продажу; • розвиток чесного і конкурентного споживчого ринку; • зниження порушень у сфері творчості та культури, обмеження плагіату; • вдосконалення доступу до транскордонного розподілу теле- й радіопрограм.
2.	Середовище	<ul style="list-style-type: none"> • розробка Європейського кодексу електронних комунікацій; • розвиток бездротових технологій 5-го покоління; • реструктуризація аудіовізуальних медіа; • розширення цифрових платформ. 	<ul style="list-style-type: none"> • поглиблення інтеграції пересічного європейця до цифрових систем; • підвищення інтенсивності та швидкості Інтернет-зв'язку; • розширення кордонів та проникнення європейських медіа; • підвищення рівня прозорості онлайн-комунікацій, зменшення незаконного Інтернет-контенту.
3.	Економіка та суспільство	<ul style="list-style-type: none"> • адресні бар'єри в європейській економіці даних; • покращення стандартів і сумісності цифрової взаємодії; • створення цифрового суспільства. 	<ul style="list-style-type: none"> • підвищення довіри до мережевої економіки та економіки даних; • забезпечення вільного руху неособистих даних; • мінімізація юридичних невизначеностей економіки даних; • високі стандарти та сумісність цифрових ринків країн у сфері освіти, медицини, транспорту; • подолання цифрового розриву та проблеми цифрової інклюзії.

* Складено автором

Зрушення у напрямі цифровізації європейського суспільства уже помітні сьогодні. До прикладу, за останні 2–3 роки питома вага користувачів мобільним зв'язком в Європі зросла до 97–98%, постійний доступ до Інтернету має понад 80% населення та 94% усіх підприємств. Станом на 2022 р. 68% домогосподарств ЄС активно користуються цифровими технологіями, купуючи товари та отримуючи послуги (адміністративні, медичні, освітні тощо). 50% європейських підприємств проводить ділові зустрічі та здійснює бізнес-комунікації дистанційно; у 90% великих компаній налагоджено віддалений доступ до корпоративних додатків та бізнес-процесів [5].

У той же час, реалізація стратегії єдиного цифрового ринку ускладнюється необхідністю значних інвестицій. Зокрема, у середньо-терміновій перспективі лише для цифровізації про-

мисловості необхідно залучити до 50 млрд. євро, серед яких 37 млрд. євро для розвитку цифрових інновацій; 5,5 млрд. євро для національних і регіональних інвестицій у центри цифрових інновацій; 6,3 млрд. євро для започаткування виробництва електронних компонентів наступного покоління; 6,7 млрд. євро для реалізації європейської ініціативи із хмарних технологій [6, с.187]. З іншого боку, повноцінне впровадження стратегії єдиного цифрового ринку ЄС за прогнозами Європейської комісії забезпечить щорічне зростання ВВП регіону на 415 млрд. євро та сприятиме створенню нових робочих місць [2]. Насамперед, цифровізація зумовить низку позитивних структурних та динамічних зрушень у високотехнологічних сферах.

З огляду на це, на сьогодні подальша реалізація стратегії єдиного цифрового ринку може розглядатися як важлива детермінанта посилення конкурентоспроможності Європейського Союзу у геополітичному просторі, розвитку різних сфер як традиційної економіки, так і неоекономіки, інтенсифікації міжнародної торговельно-економічної взаємодії, підвищення рівня та якості життя європейського населення.

Список використаних джерел:

1. Гриценко А., Бурлай Т. Вплив цифровізації на соціальний розвиток. *Економічна теорія*. 2020. № 3. С. 24–51. DOI: <https://doi.org/10.15407/etet2020.03.024>
2. Кособуцька Ю., Тислюк К., Цвинтарна Ю. Єдиний цифровий ринок ЄС. *Business Law Electronic Resource*. 2021. Квітень, 13. URL: <https://www.businesslaw.org.ua/single-digital-market/> (дата звернення: 02.05.2022).
3. Єфремова К.В. Єдиний цифровий ринок Європи та України. *Правове забезпечення адаптації інвестиційної моделі розвитку економіки України та ринків фінансових послуг до права Європейського Союзу*: матеріали круглого столу (Харків, грудень 8, 2017). Харків: Право, 2017. С. 47–55.
4. Ploger, I., Hackenberg, W., & Ziesemer, M. 10-Point Plan for Europe towards a Digital European Economy. 2020. URL: <https://english.bdi.eu/publication/news/10-point-plan-for-europe> (дата звернення: 04.05.2022).
5. Eurostat. Digital economy and society statistics. 2023. January. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/digital-economy-and-society> (дата звернення: 21.02.2023).
6. Шнирков О. Розвиток єдиного цифрового ринку та цифрового союзу країн-членів ЄС. *Діджиталізація сучасної системи міжнародних економічних відносин*: монографія. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2020. С. 178–193.

Отримано: 22.02.2023

Вікторія ВЕЛИЧКО

аспірант кафедри біології та методики її викладання

ДОСЛІДЖЕННЯ РОДУ *СНАМАЕСУТІСУС* LINK НА КАМ'ЯНЕЧИНІ

Територія Кам'янецького Придністров'я за геоботанічним районуванням належить частково до Покутсько-Медоборського округу букових, грабово-дубових та дубових лісів, справжніх та остепнених лук та лучних степів Європейської широколистянолісової області, а інша частина – до Центральноподільського округу грабово-дубових та дубових лісів та суходільних лук Української лісостепової підпровінції Євразійської степової області [1]. За флористичним районуванням територія НПП входить до Ростоцько-Подільського округу

Люблінсько-Волинсько-Подільської підпровінції Центральноєвропейської провінції Європейської області Північнопалеарктичного підцарства Голарктичного царства [2].

Перші згадки про зростання видів роду в регіоні дослідження є у працях В. Бессера [11] та А. Андржійовського [10]. Флористичні дослідження на початку ХХ ст. проводив С. Маковецький [6]. Г.О. Кузнецовою окремі види роду внесені до списку рідкісних видів Середнього Придністров'я частиною якого є Кам'янецьчина [3]. Характеризуючи рослинність цієї ж території, Г.І. Куковиця також пропонує списки рідкісних видів і в них наявні види роду [4]. У монографії Б.В. Заверухи [2] присвячений розділ раритетним видам серед яких вказуються види роду. В кінці ХХ ст. і на початку ХХІ ст. дослідження роду *Chamaecytisus* на території Кам'янецьчини проводять М.В. Шевера і Л.Г. Любінська [5], де в своїх матеріалах вказують види роду. Узагальнений перелік та опис видів роду вказаний у праці В.В. Новосада, Л.І. Крицької, Л.Г. Любінської [8]. Поширення видів роду на території Кам'янецьчини опрацьовано і з Флори УРСР (ФУ) [9].

Нами проведено обстеження території продовж 2020–2022 рр. та перевірено вказані в літературних джерелах місця зростання (табл. 1), а також ті, що виявлені у гербарії Кам'янець-Подільського ботанічного саду (табл. 2).

За результатами аналізу нами встановлено, що в ботанічному саду старий екземпляр *Chamaecytisus podolicus*, який числився в колекції з 1978 р. вісім років тому відмер, але є рослини, які вирощені Л.Г. Любінською з насіння (2015 р.) і передані в ботсад у 2018 р.

Таблиця 1

Місця зростання видів роду *Chamaecytisus* на Кам'янецьчині*

Вид	Літ. джерела	Виявлено під час експедицій 2019-2022 рр.
<i>hamaecytisus albus</i> (Насц.) Rothm.	К-П р-н с.Рихта с.Чорнокозинці Монтр.!	Вербецькі т-ри, Нігинська товтра, Китайгородське відсл., «Ур-Чапля». Схили р. Дністер біля сіл Жванець, Бабшин, Цвіклівці, Устя, Гораївка, с. Субіч. Схили р. Смотрич м. Кам'янець-Подільський, с.Цибулівка, Шутнівці, Устя. Схили р. Студениця неподалік с.Калачківці. Схили р. Збруч неподалік с.Шутнівці, Чорнокозинці, Кудриці
<i>Chamaecytisus austriacus</i> (L.) Link	ФУ , т 6, Рогович с.Кам'янка К-П р-н!	Вербецькі т-ри, Нігинська товтра, Китайгородське відсл., «Ур-Чапля». Схили р.Дністер біля сіл Жванець, Бабшин, Цвіклівці, Устя, Гораївка, с. Субіч. Схили р. Смотрич м. Кам'янець-Подільський, с.Цибулівка, Шутнівці, Устя. Схили р. Студениця неподалік с.Калачківці. Схили р. Збруч неподалік с.Шутнівці, Чорнокозинці, Кудриці
<i>Chamaecytisus blockianus</i> (Pawł.) Klásk.	К-П, Шмальгаузен!	Схили р. Смотрич м. Кам'янець-Подільський
<i>Chamaecytisus podolicus</i> (Błocki) Klásk.	Окол. К-П. Котов!	Не підтверджено
<i>Chamaecytisus ruthenicus</i> (Fisch. ex Wolf.)	Не наводиться	Вербецькі т-ри, Нігинська товтра, Китайгородське відсл., «Ур-Чапля». Схили р. Дністер біля сіл Жванець, Бабшин, Цвіклівці, Устя, Гораївка, с. Субіч. Схили р. Смотрич м. Кам'янець-Подільський, с.Цибулівка, Шутнівці, Устя. Схили р. Студениця неподалік с.Калачківці. Схили р. Збруч неподалік с.Шутнівці, Чорнокозинці, Кудриці
<i>Chamaecytisus lindemannii</i> (V.Krecz.) Klásková,	Не наводиться	Не виявлено

* Складено автором

Гербарні зразки представників роду *Chamaecytisus*
у Кам'янець-Подільському ботанічному саду*

№ зп	Вид	Автор збору	Дата збору	Місце збору
1.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Василяш	6.06.1976	Кам'янець-Подільський р-н с. Нігин, товтри
2.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Цикал І.П.	1.06.1978	Кам'янець-Подільський р-н с. Вербка, на товарах
3.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Задорожний М.	4.07.1981	Супруньківецький ліс біля Княжпільської дачі, берег р. Гниловоди, зах. схил
4.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Любінська Л.Г.	26.06.1985	Правий берег р. Мукша від с. Велика Слобода до с. Тарасівка
5.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Любінська Л.Г.	15.06.1987	с. Нігин
6.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Любінська Л.Г.	16.06.1987	каньйон р. Смотрич над мостом, околиці м. Кам.-Под.
7.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Любінська Л.Г.	17.06.1987	с. Нігин, товтра «Лівонова»
8.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Савчук А.М., Самара С.	5.06.1990	Кам'янець-Подільський р-н товтри с. Гуменці
9.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Маньковський Т.М., Монастирський В.В.	4.06.1991	с. Боришківці
10.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Ковальчук С.І., Тищак В.М.	9.07.2001	«Чотири кавалери», лучно-степові ділянки
11.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Ковальчук С.І., Тищак В.М.	9.07.2001	«Чотири кавалери», лучно-степові ділянки
12.	<i>Chamaecytisus albus</i>	Ковальчук С.І., Тищак В.М.	9.07.2001	«Чотири кавалери», лучно-степові ділянки
13.	<i>Chamaecytisus austriacus</i>	Круцкевич М.М.	13.07.1936	Стара Ущиця
14.	<i>Chamaecytisus austriacus</i>	Задорожний М.	12.06.1981	Панівецька дача біля с. Шутнівці, каньйон р. Смотрич, пн.-зх. схил
15.	<i>Chamaecytisus austriacus</i>	Любінська Л.Г.	15.07.1987	Урочище «Чапля», с. Демшин
16.	<i>Chamaecytisus austriacus</i>	Кондратюк Р.О., Катеринок О.Х.	2.06.1990	Кам'янець-Подільський р-н, с. Суржинці, ліс
17.	<i>Chamaecytisus austriacus</i>	Любінська Л.Г.	10.06.1995	с. Устя, Устянський заказник
18.	<i>Chamaecytisus blockianus</i>	Задорожний М.	14.07.1980	каньйон р. Смотрич узбережжя схилу біля с. Шутнівці, Кам'янець- Подільський р-н
19.	<i>Chamaecytisus lindemannii</i>	Срібняк О.Е.	17.05.1954	над обривом р. Смотрич
20.	<i>Chamaecytisus lindemannii</i>	Захарків М.М., Голембйовський Я.Я.	29.05.1990	Кам'янець-Подільський р-н, товтри с. Колибайвці
21.	<i>Chamaecytisus podolicus</i>	Срібняк	27.05.1950	с. Гуменці, пд.-зх. схил товтри на узліссі біля хати лісника
22.	<i>Chamaecytisus ruthenicus</i>	Задорожний М.А.	2.08.1980	Кам'янець-Подільський р-н, лівий берег, р. Тернава, західний схил

*Складено автором

Отже, нами проведено аналіз літературних джерел та гербарію Кам'янець-Подільського ботанічного саду. Необхідно також провести опрацювання гербарію національного природного парку «Подільські Товтри», а також аналіз зборів в гербаріях інших установ для встановлення більш повного поширення та місць зростання видів роду на Кам'яничині.

Список використаних джерел:

1. Дідух Я.П. Геоботанічне районування України та суміжних територій. *Укр. ботан. журн.* 2003. Т. 60. 4. С. 447–463.
2. Заверуха Б.В. Флора Волино-Поділля та її генезис. Київ: Наук. думка, 1985. 192 с.
3. Кузнецова Г.О. Флора і рослинність Середнього Придністров'я. Матеріали до вивчення природних ресурсів Поділля. Тернопіль–Кременець, 1963. 253 с.
4. Куковиця Г.С. Рідкісні, ендемічні та реліктові види Подільського Придністров'я. *Охорона природи та раціональне використання природних ресурсів*. Київ: Наук. думка, 1970. 75 с.
5. Любінська Л. Г. Онторморфогенез *Chamaecytisus albus* (Nacq.) Rothm. та стан його локальної популяції в урочищі Чапля (національний природний парк «Подільські Товтри»). *Укр. бот. журн.* 2013. Т. 70. 4. С. 112–116.
6. Маковецкий С. Список растений Подольской губернии дикорастущих и некоторых одичалых. *Зап. Подольского о-ва естествоиспытателей и любителей природы*. 1913. Т. 2. С. 53–122.
7. Мороз І.І. Рідкісні рослини Товтровою кряжа Поділля та їх охорона. *Охорона природи та раціональне використання природних ресурсів*. Київ: Наук. думка. 1970. С. 39–41.
8. Новосад В.В. Крицька Л.І., Любінська Л.Г. Фітобіота національного природного парку «Подільські Товтри». Судинні рослини. Київ. Фітон, 2009. 292 с.
9. Флора УРСР / ред. дійсн. чл АН УРСР Д.К.Зеров. 1954. Т. 6. С. 334–346.
10. Andrzejowski A. Rys botaniczny krain zwiedzonych w podrozach miedzy Bohem a Dnistrem od Zbrucz az do morza Czarnego odbytych w latach 1814, 1816, 1818, 1822. Wilno, 1823. 126 p.
11. Besser W. Enumeration plantarum hucusque in Volhynia, Podolia, gub. Kioviensi, Bessarabia cis Thyraica et circa Odessam collectarum simul cum observationibus in rimitias Florae Galicia Austriacae. Vilnae. 1882. 111 p.

Отримано: 22.02.2023

Таїсія ВЕСЕЛОВСЬКА

кандидат технічних наук,

доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПОСЛУГ І ПРОДОВОЛЬЧОЇ БЕЗПЕКИ В ЗАКЛАДАХ РЕСТОРАННОГО ГОСПОДАРСТВА

Ресторанна галузь України в сучасних непростих умовах набуває нових трансформацій і стає динамічною і пріоритетною сферою економічної діяльності. За останні роки заклади харчування відчували тиск економічних реформ, кризи, пандемію, але, не зважаючи на усі економічні перешкоди, сфера ресторанної індустрії зростала.

Значні випробування і зміни ресторанний бізнес зазнав під час війни. Як повідомляє Liga.net [1], війна майже зупинила ресторанний бізнес. Багато власників стали годувати армію, деякі – вже знову обслуговують клієнтів. За даними сервісу автоматизації Poster (5000 закладів) в перший тиждень війни в Україні зупинили роботу 80% закладів харчуван-

ня. Вторгнення вбило бізнес у звичному розумінні, відзначає президент Української ресторанної асоціації (УРА) С. Трахачов [1]. Ті, хто залишився або зміг відновити роботу, опинилися у новій реальності. Змінилися меню і ціни, клієнти та їх уподобання. З початком війни в Україні залишався відкритим кожен п'ятий заклад, та вже через два місяці працювало 54% усіх ресторанів та кав'ярень (рис. 1). Війна вдарила по ключовій ланці бізнесу – постачанню продуктів. Ресторатори одразу визнали серйозні перебої у логістиці та нестачу певних продуктів. Частина постачальників взагалі припинили роботу, через що скоротилося меню закладів: тепер у ньому переважають більш прості страви, і працюють більш доступні формати закладів, продовжується активна участь у волонтерських і соціальних проєктах.

Ресторатори оптимістично прогнозують, що Україна після перемоги стане однією із перших туристичних дестинацій, у тому числі і по гастрономічному туризму. Українська кухня за рахунок інтересу до України – вже стає хайповою в усьому світі. Очікується, що з'являться нові економічні можливості, інвестиції на відновлення, в тому числі і для сфери гостинності.

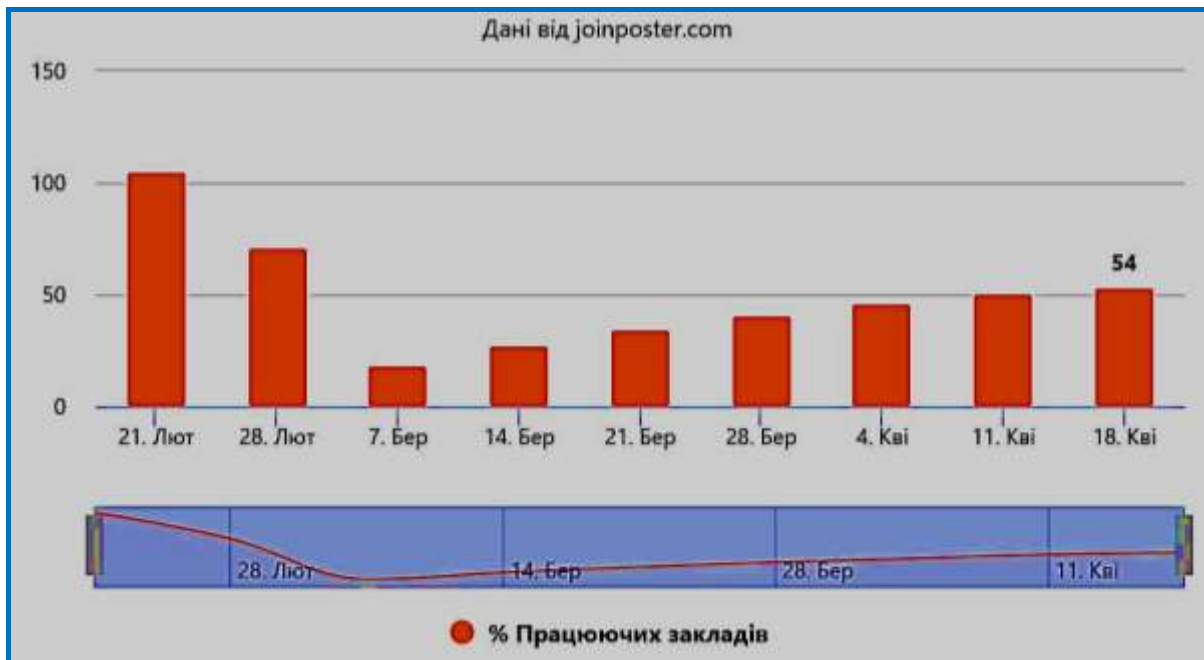


Рис. 1. Працюючі заклади ресторанного господарства [1]

У всьому цивілізованому світі ресторанна сфера є одним із найбільш розповсюджених видів малого бізнесу, тому заклади та підприємства ведуть між собою постійну боротьбу за сегментацію ринку; за пошук нових та за утримання постійних споживачів їхньої продукції та послуг, а основним фактором конкурентоспроможності підприємств ресторанного бізнесу є якість їх продукції і послуг.

Метою статті є визначення шляхів підвищення якості послуг і продовольчої безпеки у закладах ресторанного господарства відповідно до міжнародних вимог і стандартів.

В стандартах ISO 9001:2001 [2] якість визначається як ступінь відповідності сукупності властивих характеристик вимогам, а послуга – це результат щонайменше однієї дії, обов'язково здійсненої при взаємодії постачальника і споживача. Поняття «якість послуги» формується як комплекс поєднань якості та послуги, що включає: якість потенціалу (технічна якість); якість процесу (функціональна якість); якість культури (соціальна якість) [3].

Проблема якості є актуальною для всіх сервісних підприємств, тому що тільки послуга високої якості може бути конкурентоспроможною і максимально задовольняти потреби споживача при економічно обґрунтованих витратах на її досягнення.

Якість послуг (рівень сервісу) визначається технологічними вимогами до виконання відповідної операції, часом очікування в черзі, комфортністю отримання послуги, зручністю інформаційного обслуговування споживачів, регіональними характеристиками мережі обслуговування [4].

Для оцінювання якості послуг у закладах ресторанного господарства використовуються показники, що характеризують якість праці обслуговуючого персоналу; якість продукції; рівень гостинності закладу; екологічність та безпеку запропонованих послуг; якість матеріальної бази підприємства; ергономічні показники. Ресторан, що зумів надати споживачам відмінний сервіс, одержує найсильнішу конкурентну перевагу [5].

Робота кожного закладу ресторанного господарства та успіх бізнесу залежить від якості їжі. Харчові продукти є суттєвими факторами ризику для здоров'я, працездатності і харчова безпека також включає в себе прозорий список інгредієнтів і харчової цінності. Багато відвідувачів мають особливі потреби в харчуванні або алергії на деякі інгредієнти, тому відповідальні ресторатори повинні надати відвідувачам можливість дізнатися про всі інгредієнти, які використовуються у стравах і мати можливість запропонувати спеціальні заміни. Задовольняючи потреби навіть одного гостя, можна збільшити кількість своїх лояльних клієнтів.

Система аналізу небезпечних факторів та контролю у критичних точках (Hazard Analysis Critical Control Points (НАССР) – міжнародно визнаний метод виявлення та управління ризиками пов'язаними із безпечністю харчових продуктів. НАССР – це система управління, в якій безпечність харчових продуктів досягається шляхом аналізу та контролю небезпечних факторів хімічного, мікробіологічного та фізичного походження, починаючи від сировини до обігу та споживання готової продукції. Належна реалізація НАССР дозволяє не тільки знизити ризики, пов'язані із харчовими отруєннями споживачів, а й удосконалити продукти та процеси. Особливого значення система НАССР набуває в закладах ресторанного господарства, де за статистикою, значна частина харчових отруєнь трапляється через порушення технології приготування їжі, умов та нормативів зберігання продуктів, вимог транспортування [6]. Харчова безпека повинна бути на перших позиціях в роботі закладу ресторанного господарства, тому слід ретельно вивчати своїх постачальників і мати документи на всі товари, що закупаються, для відстеження джерела будь-якого захворювання, щоб ніщо не змогло відбитися на репутації закладу.

Таким чином, оскільки Україна перебуває на шляху до перетворення на туристичну країну, то першочерговим завданням є розроблення власної нормативно-правової бази, яка б регулювала якість надання послуг у сфері гостинності. Система НАССР в управлінні якістю послуг ресторанного господарства повинна гарантувати споживачам задоволення їх запитів під час обслуговування на усіх його етапах. Тому особливого значення набуває проблема розроблення та практичного застосування внутрішніх стандартів підприємств, які визначають загальні складові якості надання ресторанних послуг.

На даному етапі у закладах ресторанного господарства необхідно демонструвати єдність, підтримувати один одного і допомагати перемогти; запроваджувати програми мотивації праці; працівники ресторану мають виконувати індивідуальні побажання гостей; про-

являти акуратність при виконанні будь-якого виду робіт під час обслуговування, професійність та соціальну компетентність.

Список використаних джерел:

1. Розбір. Війна «вбила» ресторанний бізнес Києва. Як змінилися і виживають заклади. URL: <https://biz.liga.net/ua/ekonomika/prodovolstvie/article/bolshe-sladkogo-kalloriynogo-i-klientov-mujchin-kak-menyayutsya-restorany-chtoby-vyjiti> (дата звертання 21.02. 2023).
2. ДСТУ ISO 9001:2001. Системи управління якістю. [Чинний від 2001.06.27]. Київ, 2001. 24 с.
3. Братчиков В. Міжнародні стандарти ISO 9000 версії 2000 року. Основа, структура і практика застосування. *Стандартизація, сертифікація, якість*. 2000. № 2. С. 53–57.
4. Зіміна Г.К. Стандартизація систем управління якістю, згідно стандартів серії ISO 9000: 2000 (у схемах): навч.-практ. посіб. Київ, 2003. 256 с.
5. Організація обслуговування у закладах ресторанного господарства: підруч. [для вищ. навч. закл.] / за ред. проф. Н.О. П'ятницької. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ, 2011. 584 с.
6. Тюрікова І.С. Системи менеджменту безпечності харчових продуктів для харчових виробництв України в перехідний період приєднання до СОТ: монографія. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2009. 237 с.

Отримано: 22.02.2023

Ілля ВЛАСОВ

аспірант кафедри біології та методики її викладання

ВИДОВЕ РІЗНОМАНІТТЯ РОДУ *ECHINOPS* L.

Ареал роду *Echinops* L. охоплює тропічну і північну Африку, Середземномор'я, Близький Схід, континентальні частини помірного клімату Євразії (від Центральної Азії до Японії та Китаю). Відповідно до розробленої Meusel & Jäger [6] картосхеми поширення видів роду (рис. 1), бачимо як природний ареал так і зростання видів у вторинному ареалі.

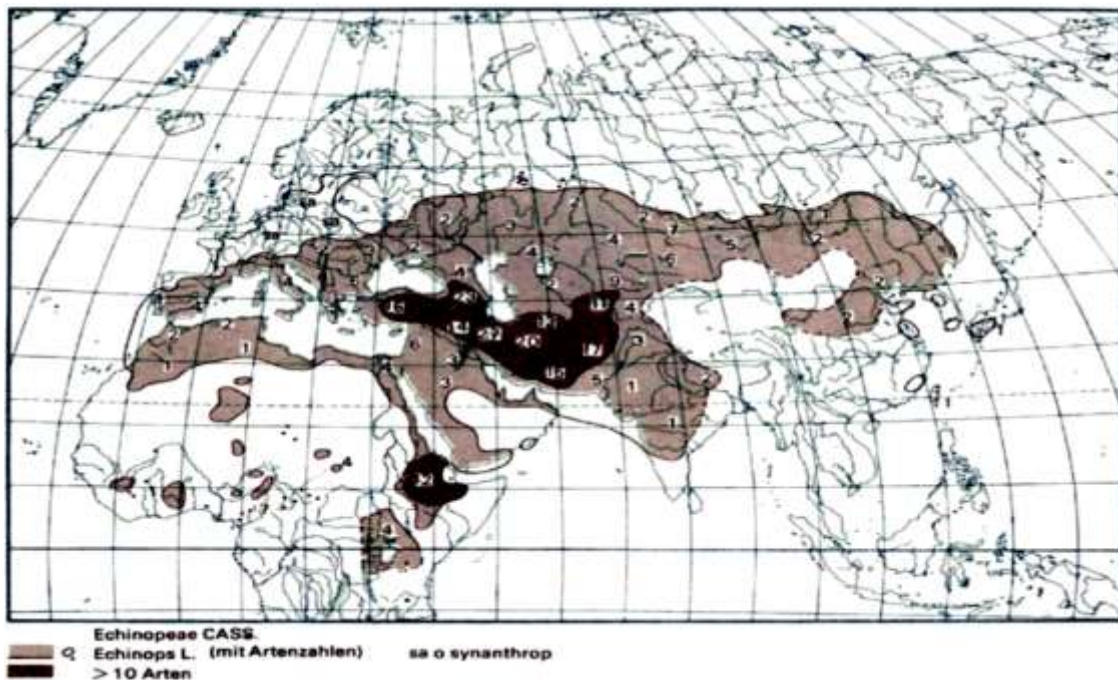


Рис. 1. Поширення роду *Echinops* по всьому світу [6]

Цифри вказують на приблизну кількість видів, присутніх у цьому районі, тоді як темна область показує, де кількість видів перевищує 10

Рід *Echinops* належить до родини *Asteraceae* і розподілений на 8 секцій (*Sect. Chamaechinops*, *Sect. Acantholepis*, *Sect. Echinops*, *Sect. Hamolepis*, *Sect. Hololeuce*, *Sect. Nanechinops*, *Sect. Oligolepis*, *Sect. Phaeochaete*, *Sect. Psectra*, *Sect. Ritropsis*, *Sect. Terma*). Видове різноманіття описували науковці різних країн [1–4] доповнюючи список видів. За даними [5] список роду *Echinops* включає 394 наукові назви рослин видового рангу і з них 193 прийняті назви видів. Список рослин включає ще 93 наукові назви рослин внутрішньовидового рангу для роду *Echinops*. Окремі науковці наводять список з 120–130 видів [8], а також за окремими джерелами перелік складає 216 видів [2]. Наведемо узагальнений список видів:

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Echinops abazariae</i> Mozaff.; • <i>E. aberdaricus</i> R.E.Fr.; • <i>E. abstersibilis</i> Iljin; • <i>E. abuzinadianus</i> Chaudhary; • <i>E. acantholepis</i> Jaub. & Spach; • <i>E. acaulis</i> Lavy; • <i>E. acaulis</i> Lavy ex DC.; • <i>E. afghanicus</i> Gilli; • <i>E. albicaulis</i> Kar. & Kir.; • <i>E. amoenus</i> Rech.f.; • <i>E. amplexicaulis</i> Oliv.; • <i>E. angustilobus</i> S.Moore; • <i>E. arachniolepis</i> Rech.f.; • <i>E. araneosus</i> Lazkov; • <i>E. argyrocomus</i> Bornm.; • <i>E. armatus</i> Boiss. & Hausskn.; • <i>E. armenus</i> Grossh.; • <i>E. atrox</i> Kit Tan; • <i>E. aucheri</i> Boiss.; • <i>E. austro-iranicus</i> Mozaff.; • <i>E. avajensis</i> Mozaff.; • <i>E. babatagensis</i> Czerniak.; • <i>E. bakhtiaricus</i> Rech.f.; • <i>E. banaticus</i> Rochel & Borza; • <i>E. bannaticus</i> Rochel ex Schrad.; • <i>E. bipinnatus</i> Freyn & Sint.; • <i>E. brevipenicillatus</i> Czerniak.; • <i>E. buhaitensis</i> Mesfin; • <i>E. candelabrum</i> Rech.f.; • <i>E. castaneus</i> Munby; • <i>E. cephalotes</i> DC.; • <i>E. ceratophorus</i> Boiss.; • <i>E. cervicornis</i> Bornm.; | <ul style="list-style-type: none"> • <i>E. chaetocephalus</i> Batt. & Trab.; • <i>E. chantavicus</i> Trautv.; • <i>E. chardinii</i> Boiss. & Buhse; • <i>E. chloroleucus</i> Rech.f.; • <i>E. chlorophyllus</i> Rech.f.; • <i>E. chodzha-mumini</i> Rassulova & B.A.Sharipova; • <i>E. chorassanicus</i> Bunge; • <i>E. coeruleus</i> Owerin ex Trautv.; • <i>E. conrathii</i> Freyn; • <i>E. coriophyllus</i> C.Shih; • <i>E. cornigerus</i> DC.; • <i>E. cyanocephalus</i> Boiss. & Hausskn.; • <i>E. cyrenaicus</i> E.A.Durand & Barratte; • <i>E. dagestanicus</i> Iljin; • <i>E. dasyanthus</i> Regel & Schmalh.; • <i>E. delicatus</i> Mozaff.; • <i>E. descendens</i> Hand.-Mazz.; • <i>E. dichrous</i> Boiss. & Hausskn.; • <i>E. dissectus</i> Kitag.; • <i>E. dubjanskyi</i> Iliin; • <i>E. ecbatanus</i> Bornm. ex Rech.f.; • <i>E. ecbatanus</i> Bornm.; • <i>E. echinatus</i> Roxb.; • <i>E. elatus</i> Bunge; • <i>E. elbursensis</i> Rech.f.; • <i>E. ellenbeckii</i> O.Hoffm.; • <i>E. elymaiticus</i> Bornm.; • <i>E. emiliae</i> P.H.Davis; • <i>E. endotrichus</i> Rech.f.; • <i>E. eretii</i> De Wild.; • <i>E. erinaceus</i> Kit Tan; • <i>E. erioceras</i> Bornm.; • <i>E. eryngiifolius</i> O.Hoffm.; |
|--|---|

- *E. exaltatus* Koch;
- *E. exaltatus* Sch;
- *E. fastigiatus* Kamelin & Tscherneva;
- *E. faucicola* Rech.f.;
- *E. fedtschenkoi* Iljin;
- *E. foliosus* Sommier & Levier;
- *E. fraudator* C.C.Towns.;
- *E. freitagii* Rech.f.;
- *E. galalensis* Schweinf.;
- *E. gedrosiacus* Bornm.;
- *E. ghoranus* Rech.f.;
- *E. giganteus* Hort. ex DC.;
- *E. giganteus* A.Rich.;
- *E. glaberrimus* DC.;
- *E. glanduloso-punctatus* Rech.f.;
- *E. gmelini* Ledeb.;
- *E. gmelinii* Turcz.;
- *E. gracilis* O.Hoffm.;
- *E. graecus* Mill.;
- *E. griffithianus* Boiss.;
- *E. grijsii* Hance;
- *E. guineensis* C.D.Adams;
- *E. haradjanii* Rech.f.;
- *E. haussknechtii* Boiss.;
- *E. hebelepis* DC.;
- *E. hedgei* Kit Tan;
- *E. heterocephalus* Freyn;
- *E. heteromorphus* Bunge;
- *E. heterophyllus* P.H.Davis;
- *E. himantophyllus* Mattf.;
- *E. hispidus* Fresen.;
- *E. hissaricus* Rassulova & B.A.Sharipova;
- *E. hoehnelii* Schweinf.;
- *E. hololeucus* Rech.f.;
- *E. humilis* Rchb.;
- *E. humilis* M.Bieb.;
- *E. hussonii* Boiss.;
- *E. hypoleucus* Rupr.;
- *E. hystrichoides* Kit Tan;
- *E. ilicifolius* Bunge;
- *E. inermis* Boiss. & Hausskn.;
- *E. integrifolius* Kar. & Kir.;
- *E. iranshahrii* Rech.f.;
- *E. jaxarticus* Bunge;
- *E. jesdianus* Boiss. & Buhse;
- *E. kafirniganus* Bobrov;
- *E. kandaharensis* Rech.f. & Köie;
- *E. karatavicus* Regel & Schmalh.;
- *E. kasakorum* Pavlov;
- *E. kazerunensis* Mozaff.;
- *E. kebericho* Mesfin;
- *E. keredjensis* Rech.f.;
- *E. kermanensis* Bornm.;
- *E. kermanshahanicus* Mozaff.;
- *E. khansaricus* Mozaff.;
- *E. khuzistanicus* Mozaff.;
- *E. knorringianus* Iljin;
- *E. koelzii* Rech.f.;
- *E. kotschyi* Boiss.;
- *E. kubjanskyi* Iljin;
- *E. kurdicus* Bunge;
- *E. lalesarensis* Bornm.;
- *E. lanatus* C.Jeffrey & Mesfin;
- *E. lanuginosus* Sm.;
- *E. laricus* Mozaff.;
- *E. lasiolepis* Bunge;
- *E. latifolius* Tausch;
- *E. leiopolyceras* Bornm.;
- *E. leiopolyceroides* Mozaff.;
- *E. lepetymnicus* P.Candargy;
- *E. leucographus* Bunge;
- *E. longifolius* A.Rich.;
- *E. longipenicillatus* Mozaff. & Ghahr.;
- *E. longisetus* A.Rich.;
- *E. macrochaetus* Boiss.;
- *E. macrochaetus* Fresen.;
- *E. macrophyllus* Boiss. & Hausskn.;
- *E. malacophyllus* Rech.f.;
- *E. mandavillei* Kit Tan;
- *E. maracandicus* Bunge;
- *E. melitenensis* Hedge & Hub.-Mor.;
- *E. melitensis* Hedge & Hub.-Mor.;
- *E. mersinensis* Gemici & Leblebici;
- *E. meyer* Iljin;
- *E. microcephalus* Sibth. & Sm.;
- *E. microcephalus* Sm.;
- *E. mildbraedii* Mattf.;
- *E. minimus* Eig;

- *E. mosulensis* Rech.f.;
- *E. multicaulis* Nevski;
- *E. myrioceras* Bornm.;
- *E. nanus* Bunge;
- *E. nitens* Bornm.;
- *E. niveus* Wall. ex Wall.;
- *E. nizvanus* Rech.f.;
- *E. nuratavicus* A.D.Li;
- *E. obliquilobus* Iljin;
- *E. oehlerianus* O.Hoffm. ex Jaeger;
- *E. onopordum* P.H.Davis;
- *E. opacifolius* Iljin;
- *E. orientalis* Trautv.;
- *E. ossicus* K.Koch;
- *E. oxyodontus* Bornm. & Diels;
- *E. pabotii* Rech.f.;
- *E. pachyphyllus* Rech.f.;
- *E. pannosus* Rech.f.;
- *E. pappii* Chiov.;
- *E. paradoxus* Rech.f.;
- *E. parviflorus* Boiss. & Buhse;
- *E. pathanorum* Rech.f.;
- *E. × pellenzianus* Hügin & W.Lohmeyer;
- *E. persepolitanius* Rech.f.;
- *E. persicus* Steven ex Fisch.;
- *E. phaeocephalus* Hand.-Mazz.;
- *E. philiae* P.Candargy;
- *E. philistaeus* Feinbrun & Zohary;
- *E. platylepis* Trautv.;
- *E. polyacanthus* Iljin;
- *E. polyceras* Boiss.;
- *E. polychromus* Rech.f.;
- *E. polygamus* Bunge;
- *E. praetermissus* Nevski;
- *E. prionolepis* Bornm. & Mattf.;
- *E. procerus* Mozaff.;
- *E. przewalskii* Iljin;
- *E. psammophilus* Mozaff.;
- *E. pseudomarcandicus* Rassulova & B.A.Sharipova;
- *E. pseudosetifer* Kitag.;
- *E. pubisquameus* Iljin;
- *E. pubisquameus* Idrobo;
- *E. pungens* Trautv.;
- *E. rajasthanensis* R.P.Pandey & V.Singh;
- *E. rectangularis* Rech.f.;
- *E. registanicus* Rech.f.;
- *E. reticulatus* E.A.Bruce;
- *E. ritro* (DC.) Kožuharov;
- *E. ritro* Georgi;
- *E. ritro* L.;
- *E. ritro* Schkuhr;
- *E. ritro* Gueldenst. ex Ledeb.;
- *E. ritrodes* Bunge;
- *E. robustus* Bunge;
- *E. rodriguezii* Sennen;
- *E. rubromontanus* Kamelin ex Rassulova & B.A.Sharipova;
- *E. ruspolianus* O.Hoffm. ex Mattf.;
- *E. ruthenicus* Besser;
- *E. ruthenicus* Rchb.;
- *E. ruthenicus* Rochel;
- *E. sabzevarensis* Mozaff.;
- *E. saissanicus* (B.Keller) Bobrov;
- *E. setifer* Iljin;
- *E. shahrudensis* Mozaff. & Ghahr.;
- *E. sheilae* Kit Tan;
- *E. shulabadensis* Mozaff.;
- *E. sintenisii* Freyn;
- *E. sojakii* Rech.f.;
- *E. sphaerocephalus* L.;
- *E. sphaerocephalus* Sibth. & Sm.;
- *E. sphaerocephalus* Miq.;
- *E. spiniger* Iljin ex Iljin;
- *E. spinosissimus* Turra;
- *E. spinosus* d'Urv.;
- *E. spinosus* Bové ex DC.;
- *E. spinosus* herb.madr. ex Wall.;
- *E. strigosus* L.;
- *E. subglaber* Schrenk;
- *E. sulaimanii* Rech.f.;
- *E. sultanabadensis* Bornm.;
- *E. sylvicola* C.Shih;
- *E. taeckholmianus* Amin;
- *E. taekholmiana* Amin;
- *E. taftanicus* Mozaff. & Ghahr.;
- *E. talassicus* Golosk.;
- *E. tauricus* Willd. ex Steud.;

- *E. tauricus* Hort ex DC.;
- *E. tenuisectus* Rech.f.;
- *E. tenuissimus* Sibth. & Sm.;
- *E. tibeticus* Bunge;
- *E. tjanschanicus* Bobrov;
- *E. tournefortii* Ledeb. ex Ledeb.;
- *E. transcaspicus* Bornm.;
- *E. transcaucasicus* Iljin;
- *E. transiliensis* Golosk.;
- *E. tricholepis* Schrenk;
- *E. tschimganicus* B.Fedtsch.;
- *E. vaginatus* Boiss. & Hausskn.;
- *E. villosissimus* Bunge;
- *E. viridifolius* Iljin;
- *E. viscidulus* Mozaff.;
- *E. wakhanicus* Rech.f.;
- *E. xanthacanthus* Regel & Schmalh.;
- *E. yemenicus* Kit Tan.

В Україні [1; 7] зростають чотири види: *E. armatus* Steven, *E. exaltatus* Schad., *E. ruthenicus* M. Bieb.; *E. sphaerocephalus* L.

Список використаних джерел:

1. Вісюліна О.Д. Головатень – *Echinops* L. Флора УРСР. Т. XI. Київ: Вид-во АН УРСР, 1962. С. 414–417.
2. Category: *Echinops*WikimediaCommon. URL: <https://commons.wikimedia.org> (дата звернення: 31.01.2023).
3. Conti F., Reich D., Gutermann W. Notes on the genus *Echinops* L. (Asteraceae) in SE Europe. *Adansonia*, sér.3, 42(3). 2020. P. 95–104. URL: <https://doi.org/10.5252/adansonia2020v42a3>
4. *Echinops* L. Nomencl. ref The Euro+Med Plantbase Project. URL: <http://ww2.bgbm.org> (дата звернення: 01.02.2023).
5. *Echinops* – The Plant List. URL: <http://www.theplantlist.org> (дата звернення: 31.01.2023).
6. Meusel H., Jäger E.J. Vergleichende Chorologie der Zentraleuropäischen Flora. Band III. Gustav Fischer Verlag, Jena, Stuttgart, New York. 1992. 2 parts: part 1 (text) pp ix + 333; part 2 (maps and references) pp ix + 266, including 556 maps.
7. Mosiakin S.L., Fedoronchuk M.M. Vascular plants of Ukraine. A nomenclatural checklist. Kyiv, 1999. 345 p.
8. Susanna A. Garcia-Jacas N. The tribe Cardueae In: Kadereit J & Kubitzki K (eds.). Compositae. *The Families and Genera of Vascular Plants*. Heidelberg: Springer-Verlag. 2007. P. 135–158.

Отримано: 22.02.2023

Владислав ГАРБАР

кандидат географічних наук,

старший викладач кафедри географії та методики її викладання

ВИКОРИСТАННЯ ДАНИХ АЕРОФОТОЗЙОМКИ В ПРОЄКТАХ ІЗ РЕКУЛЬТИВАЦІЇ ЗЕМЕЛЬ

Людська діяльність та природні процеси призводять до різного роду трансформацій на земній поверхні зі зміною зовнішнього вигляду і функціонального призначення земель. Здебільшого, порушуються ґрунти, верхні шари гірських порід, а при масштабній промисловій діяльності і зовсім формуються нові форми рельєфу (кар'єри, терикони, шахти і т.п.). В українському законодавстві та науковій літературі, для їх характеристики прийнято вживати терміни деградовані та порушені землі.

Після початку військових дій на Донбасі, а тепер і по всій Україні до традиційного переліку порушених земель внаслідок господарської діяльності, додалися ділянки перебігу військових дій, ракетних та артилерійських обстрілів, а також оборонної підготовки до них. Тут сформувалася ціла низка порушених земель, де в майбутньому необхідно проводити їхню рекультивацию, а враховуючи масштаби охоплених площ, виникатиме необхідність обґрунтування спрощених та водночас найбільш ефективних методів її проведення. Зокрема, на перших етапах при розробці проєктів із рекультивациі, одним із завдань буде підрахунок об'ємів порушеного матеріалу та проведення комплексних геодезичних робіт. Сучасні технології дозволяють спростити та автоматизувати багато процесів, а враховуючи потенційну поширеність БПЛА в Україні у післявоєнний період та динамічний розвиток сучасного фотообладнання і геоінформаційних технологій, виникає необхідність досліджень перспектив застосування методів фотограмметрії для зазначених цілей.

Загалом правильно проведена аерофотозйомка місцевості до недавнього часу була відносно дорогавартісною процедурою, що вимагала цілої низки спеціальної техніки та програмних засобів. Революційний ривок відбувся після поширення малих безпілотних літальних апаратів (БПЛА), особливо квадрокоптерів. Вдосконалення технологічних рішень, в сфері цифрових камер, супутникового та радіозв'язку а також можливостей програмної обробки фотознімків і комплексного застосування геоінформаційних технологій для багатьох господарських сфер, дозволило широко використовувати, колись складні фотограмметричні операції на відносно спрощеному рівні. Вартість проведення дослідницьких робіт і доступність технологій були змінені в рази, що дало поштовх до масового їх впровадження у відповідних галузях.

Для отримання можливостей просторових вимірювань на основі аерофотознімків, необхідно дотримуватись головного правила – це перехресна зйомка, на якій кожен наступний кадр перекриває попередній і навпаки (рис. 1).

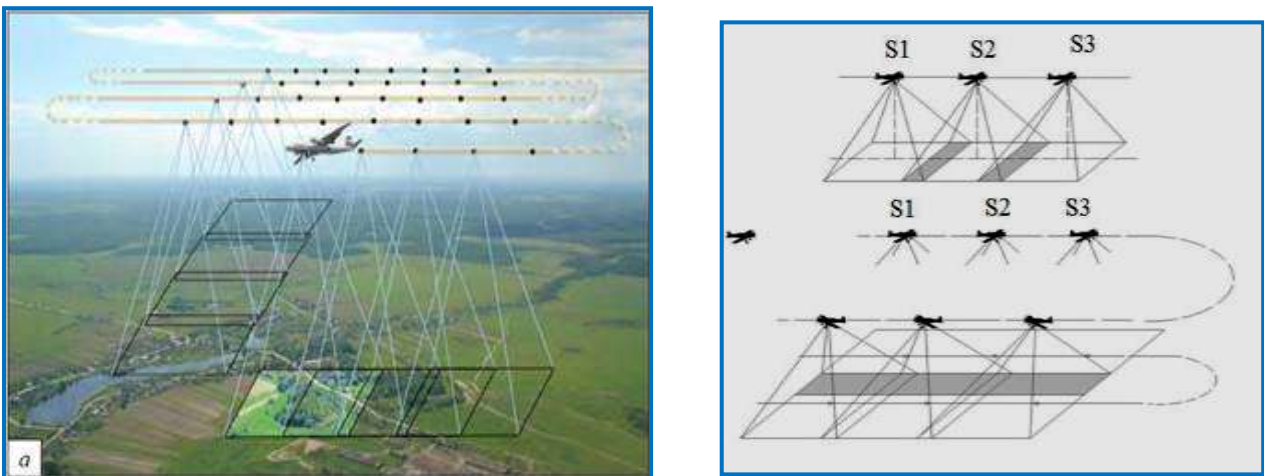


Рис. 1. Схема аерофотографічної зйомки

Для автоматизації виконання польових робіт, нами було використано програмне забезпечення Ctrl+DJI, яке забезпечувало налаштування зв'язку між БПЛА та смартфоном і Pix4D – швейцарський продукт, що дозволяє в автоматичному режимі проводити аерофотозйомку та забезпечує дотримання необхідних параметрів фотознімків (рис. 2).

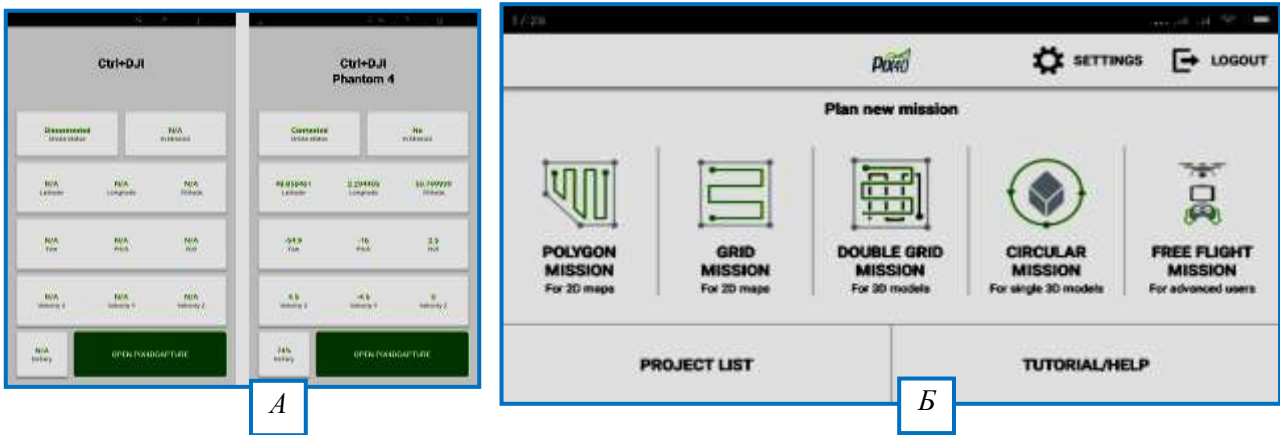


Рис. 2. Головне вікно програмного забезпечення Ctrl+DJI та Pix4D

Із основних режимів зйомки нам найбільше підходить «DOUBLE GRID MISSION», який передбачає аерофотозйомку в автоматичному режимі з поперечним та поздовжнім перекриттям знімків шляхом перехресної зйомки. Із головних налаштувань всередині програми – вибір положення камери (необхідно в надир на 90°), швидкість польоту квадрокоптера (впливає на якість фотографій через можливу розмитість об'єктів зйомки), а також рівень перекриття аерофотознімків у відсотках від частини попереднього (рекомендується не менше 80%) (рис. 3).

Обов'язковим параметром є вибір висоти над точкою зльоту, на якій буде знаходитись БПЛА, оскільки від цього залежить роздільна здатність отриманих фотографій і деталізація об'єктів при створенні 3D-моделей.

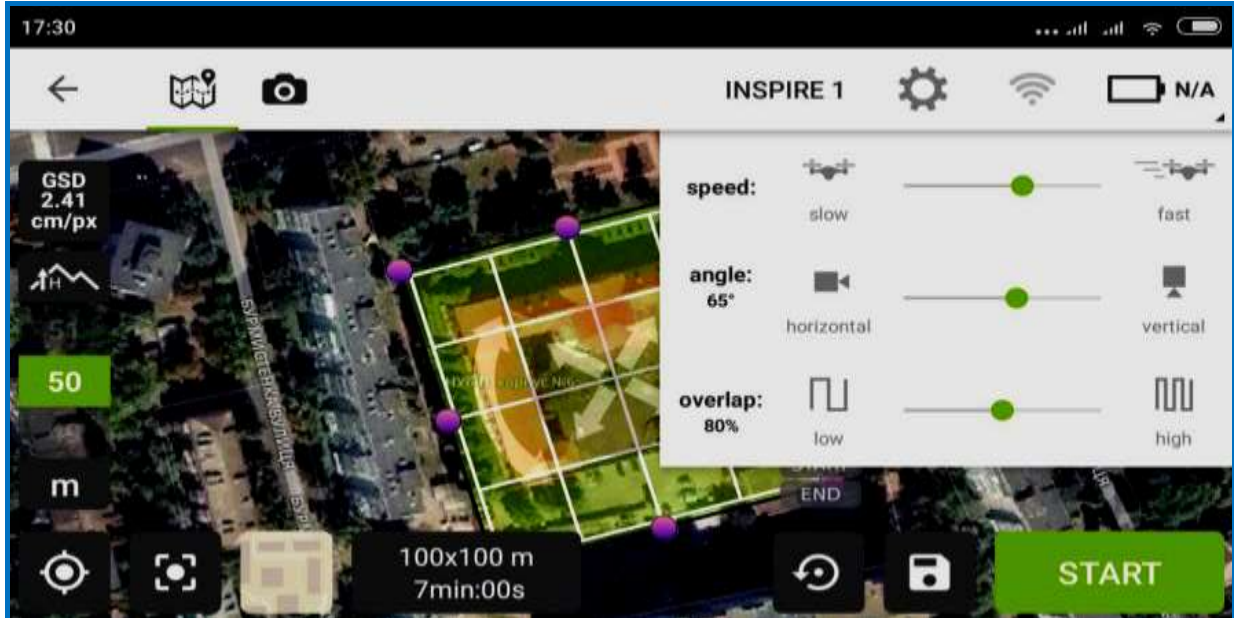


Рис. 3. Головні налаштування всередині програми Pix4D

Окрім того є можливість вибору багатьох варіантів автоматичних режимів управління квадрокоптером, зберігання багатьох проєктів, які можливо запускати по черзі, а також різні допоміжні візуалізаційні налаштування. По суті, квадрокоптер є технічним засобом, який одночасно реалізовує функції польоту для переміщення камери та отримання польових даних у вигляді аерофотознімків. Від правильно виконаних польових робіт залежить ефективність камеральної обробки даних.

Подальша робота, яка виконується для розробки певних частин проєктів із рекультивування земель, безпосередньо пов'язана із фотограмметричною обробкою аерофотознімків. Основні завдання які при цьому можуть вирішуватися – це створення 3D-моделей об'єктів, на основі яких можна проводити різноманітні просторові вимірювання та обчислення.

Короткий алгоритм роботи для визначення просторових параметрів рельєфу порушених земель виглядає так: польова аерофотозйомка – фотограмметрична обробка аерофотознімків (створення хмари точок, побудова 3D-моделей, створення карти висот (в деяких програмах можлива побудова векторних ізоліній) – експорт матеріалів у ГІС-програми – аналітичне опрацювання просторових об'єктів (створення ізоліній/полігонів із числовими параметрами об'єктів, визначення площ/об'ємів досліджуваних об'єктів, порівняння необхідних показників тощо).

Можемо відзначити, що використання сучасних БПЛА, особливо квадрокоптерів, які вдосконалюються надзвичайно швидкими темпами, дозволяє проводити аерофотографічну зйомку території будь-якої складності. Враховуючи потенційний розвиток технологій дистанційної зйомки (в глобальному це пришвидшує і війна в Україні), найближчим часом стане можливою заміна традиційних топографо-геодезичних робіт для багатьох сфер господарської та наукової діяльності. Щодо відновлення земель, порушених внаслідок військових дій, то саме дистанційна зйомка із застосуванням фотограмметрії мінімізує ризики нещасних випадків, пов'язаних із вибуховими предметами та дозволяє охоплювати великі території в умовах обмежених фінансових та інших ресурсів.

Список використаних джерел:

1. Дорожинський О., Тукай Р. Фотограмметрія: підручник. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2008. 332 с.
2. Іванов Є.А. Ключник В.В., Ковальчук І.П. Геоінформаційне картографування і моделювання постмайнінгових природно-господарських систем Передкарпатського сірконосного басейну. *Екологічні та соціально-економічні особливості управління природними ресурсами в умовах децентралізації влади*: зб. матер. всеукр. круг. столу. Київ: НУБіП, 2015. С. 77–82.
3. Програмне забезпечення Pix4d. URL: <http://unmanned.com/software/pix4d.htm> (дата звернення: 19.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Наталія ГОРДІЙ

кандидат біологічних наук,
старший викладач кафедри екології

ПРОБЛЕМИ ЗЕЛЕНОЇ ЕНЕРГЕТИКИ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

До початку повномасштабного вторгнення Україна мала стратегію з розвитку відновлюваної енергетики, яка передбачала, що до 2030 року частка «зеленої» енергетики в енергобалансі становитиме близько 25–30%. Енергетична війна, яку росія веде паралельно окупуваючи наші території, показала актуальність відновлюваної енергетики в умовах воєнного стану.

За словами Голови Комітету з питань енергетики та ЖКП Андрія Геруса [1], в умовах воєнного стану альтернативні джерела енергії можуть суттєво допомагати енергосистемі.

Об'єкти альтернативної енергетики, що виробляють енергію за рахунок використання альтернативних джерел енергії, зазвичай за своїми масштабами відносно невеликі, розташовані по всій території України та часто максимально наближені до споживача.

Об'єкти «зеленої» енергетики важче пошкодити або зруйнувати внаслідок ракетних ударів або ударів дронами. Якщо об'єкт великий за своїм розміром і потужністю виробництва – тоді для російських окупантів ціль для атаки стає зрозуміла, а якщо об'єктів багато і вони відносно невеликі – тоді їх атакувати набагато важче [1]. Але взимку генерація електроенергії із відновлюваних джерел енергії обмежена погодними умовами, і основне виробництво електричної енергії здійснюється атомною та вугільною генерацією. Тому важливо, щоб енергетика функціонувала збалансовано і працювали всі види генерації.

Економічні труднощі, що виникли в Україні у зв'язку з початком повномасштабної війни не минули ринок електроенергії, зокрема й виробників з альтернативних джерел енергії [3].

Перша очевидна проблема полягає у тому, що до критичного рівня впали розрахунки ДП «Гарантований покупець» з виробниками за «зеленим» тарифом: з березня по червень близько 20–25%, а у липні – 38,7%.

Така ситуація була зумовлена двома основними причинами:

1) зростанням заборгованості НЕК «Укренерго» перед ДП «Гарантований покупець». Гарантований покупець тривалий час не отримував платежів від НЕК «Укренерго» за послугу зі збільшення частки виробництва енергії з альтернативних джерел (за рахунок якої фінансується дефіцит платежів ВДЕ), оскільки у зв'язку з юридичними розбіжностями акти про надання послуги не були підписані [2];

2) обмеженнями, запровадженими Міністерством енергетики України внаслідок прийняття наказів Міністерства енергетики України №140 від 28.03.2022 та № 206, який набрав чинності 5 липня 2022 року. Відповідно до вказаних наказів були запроваджені відповідні алгоритми розподілу надходжень Гарантованого покупця між виробниками ВДЕ в обсягах від 15 до 75% від середньозваженого «зеленого» тарифу. За таких обставин виробники опинилися в нерівних умовах: виробники електроенергії на сонячних та вітрових електростанціях отримують 18 %, на біогазі – 30%, а на біомасі 75%. Додаткові розрахунки можливі у випадку залишку коштів на рахунках ДП «Гарантований покупець» за результатами місяця [2].

Друга проблема – значні затримки платежів НЕК «Укренерго» за послугу зі зменшення навантаження. Як відомо, виробники ВДЕ мають право на компенсацію вартості невідпущеної електроенергії, якщо це спричинено диспетчерською командою НЕК «Укренерго».

У зв'язку з війною драматично впало споживання електроенергії в Україні. У той же час, наступило сезонне збільшення генерації сонячних електростанцій. Як наслідок, диспетчери були змушені обмежувати таке виробництво. За нормальних обставин НЕК «Укренерго» мав би компенсувати збитки таких виробників електроенергії. Проте вчасно цього не зробив, почасти через технічні проблеми обліку та розрахунку таких диспетчерських команд в умовах війни, а частково – через брак коштів.

Третій фактор, що практично поставив галузь на коліна, – це компенсація небалансів. Відповідно до закону, у випадку відхилення прогнозного від фактичного графіку генерації, виробники ВДЕ повинні компенсувати збитки ДП «Гарантований покупець» від небалансів.

Тут виник фатальний збіг. З одного боку, у зв'язку зі зменшенням попиту на електричну енергію ДП «Гарантований покупець» не мав змоги продавати весь обсяг електроенергії, придбаной у виробників. Тож, змушений був нести збитки від продажів на балансуєчому ринку. З іншого боку, як було згадано вище виробники ВДЕ постійно змінювали графік генерації у зв'язку з командами диспетчерів. А через брак комунікації між ДП «Гарантований покупець» та НЕК «Укренерго», Гарантований покупець врахував такі відхилення як підставу для нарахування небалансів. Врешті решт, більш виробників за «зеленим» тарифом змушені були віддати левову частку скромних надходжень на покриття «небалансів» гарантованого покупця.

Станом на липень 2022 року, галузь відновлюваної енергетики в Україні опинилася на межі дефолту. Виробники електроенергії активно вели переговори з банками про реструктуризацію кредитів. Надходжень, подекуди, не вистачало навіть на експлуатаційні витрати, тож власники фінансували роботу станцій з власної кишені [3].

Представники влади заявляють про необхідність подальшого розвитку відновлюваної енергетики в Україні як однієї з галузей, що повинні стати флагманом залучення інвестицій та повоєнного відновлення в Україні.

Тож представники галузі активно обговорюють два запитання:

- 1) як врятувати проекти та інвестиції, які вже зроблені?
- 2) як знайти шляхи подальшого розвитку відновлюваної енергетики?

Пошук механізмів для подальшого розвитку відновлюваної енергетики – ще більш складне завдання.

З іншого боку, майбутнє, безумовно, за конкурентним ринком електроенергії. Тому, ті компанії, які вже сьогодні скористаються можливістю та почнуть адаптацію до роботи на ринку, отримають перевагу над конкурентами у найближчому майбутньому та матимуть змогу реалізувати нові проекти.

Список використаних джерел:

1. Голова Комітету з питань енергетики та житлово-комунальних послуг Андрій Герус. URL: https://www.rada.gov.ua/news/news_kom/229706.html (дата звернення: 20.01.2023).
2. Зелена енергетика під час війни. URL: <https://lcf.ua/thought-leadership/energy-and-natural-resources/zelena-energetika-pid-chas-vijni/> (дата звернення: 18.01.2023).
3. Зелена енергетика під час війни: чого чекати виробникам електроенергії? URL: https://jurliga.ligazakon.net/analitics/213114_zelena-energetika-pd-chas-vyni-chogo-chekati-virobnikam-elektroenerg (дата звернення: 19.01.2023).
4. Закон України «Про ринок електричної енергії». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2019-19#Text> (дата звернення: 21.01.2023).
5. Закон України «Про альтернативні джерела енергії». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/555-15#Text> (дата звернення: 19.01.2023).

Отримано: 22.02.2023

Інна ГРИГОРЧУК

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та методики її викладання*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ «ФІЗІОЛОГІЇ РОСЛИН»

Забезпечення якості освіти є головною метою реформування системи вищої освіти, що є необхідною умовою для досягнення конкурентоспроможності та подальшого розвитку України. На сьогоднішній день ефективність освіти пов'язують із реалізацією компетентнісного підходу [5].

Навчальна дисципліна «Фізіологія рослин» є складовою програми професійної підготовки фахівців ступеня вищої освіти «Бакалавр» спеціальності 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) і є важливою в системі біологічних знань та фахової підготовки вчителів біології. Метою її є вивчення всіх функцій рослинного організму, визначення значення кожної з них для організму в цілому, визначення їх взаємозв'язків між собою та їх залежності від внутрішніх та зовнішніх факторів, вивчення взаємодій різних органів рослини.

Навчальна дисципліна забезпечує реалізацію у здобувачів вищої освіти загальних компетентностей (здатність до пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел; здатність застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями) та спеціальних (фахових) компетентностей (здатність оперувати біологічними поняттями, законами, концепціями, вченням і теоріями біології для пояснення та розвитку в учнів розуміння цілісності та взаємозалежності живих систем і організмів; здатність розкривати загальну структуру біологічної науки, сутність біологічних явищ, процесів і технологій та розв'язувати біологічні задачі; здатність розуміти та вміти пояснити будову, функції, життєдіяльність, розмноження, класифікацію, походження, поширення, використання живих організмів і систем усіх рівнів організації; здатність розуміти основи цілісної природничо-наукової картини світу через міжпредметні зв'язки; здатність здійснювати безпечні біологічні дослідження в лабораторії та природних умовах, інтерпретувати результати досліджень).

Формування вищезазначених компетентностей сприятиме ефективному функціонуванню майбутніх фахівців у навчальному та професійному середовищі, мобільності і конкурентоспроможності на ринку праці.

Для успішного забезпечення навчального процесу та його оптимізації розроблено навчально-методичний комплекс з дисципліни, який включає робочу програму, конспекти лекцій, плани лабораторних занять з методичною рекомендацією до їх виконання, завдання для самостійної роботи, тестові завдання та задачі для поточного і підсумкового контролю.

Оскільки лекція є однією з основних форм організації навчання у вищій школі та першим етапом ознайомлення студента з теоретичним матеріалом, її слід вважати важливою складовою успішного засвоєння навчального предмета [4]. Вона має бути сучасною, інформативною, проблемно-орієнтованою [6]. З фізіології рослин розроблені мультимедійні супроводи лекцій, що дозволяє підвищити інформативність, ілюстративність і, відповідно, якість сприйняття теоретичного матеріалу.

Оскільки фізіологія рослин є експериментальною наукою, обов'язковим є проведення лабораторних занять, на яких здобувачі вищої освіти закріплюють теоретичні знання, оволодівають методами експериментальної роботи, формують практичні навички роботи з при-

ладами та обладнаннями тощо. Результати проведених на лабораторних заняттях досліджень та висновки здобувачі вищої освіти записують у робочі зошити.

Важливим у засвоєнні теоретичного матеріалу є самостійна робота. Самостійна робота здобувачів вищої освіти розвиває працездатність, дисциплінує, підтримує зацікавленість у навчанні і в конкретному предметі привчає до систематичної праці [1; 2]. У подальшому розуміння необхідності постійної праці стане основою формування самодостатньої особистості [1; 3]. Самостійна робота студентів з «Фізіології рослин» передбачає: опрацювання теоретичних засад прослуханого лекційного матеріалу; вивчення окремих тем або питань, що передбачені для самостійного опрацювання; підготовку до лабораторних занять та їх виконання; підготовку до контрольних робіт та інших форм поточного контролю; розв'язування задач з дисципліни тощо. Здобувачі вищої освіти мають перелік усіх тем, що виносяться на самостійне опрацювання та отримують індивідуальну картку самостійної роботи, в якій вказуються завдання до кожної теми та термін їх здачі. Завдання самостійної роботи студенти можуть виконувати віддалено і відправляти їх на перевірку викладачу у зручний для них час за допомогою віртуального навчального середовища на базі системи управління навчанням Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment).

Таким чином, для успішного забезпечення навчального процесу з фізіології рослин та його оптимізації на кафедрі біології та методики її викладання К-ПНУ імені Івана Огієнка розроблено навчально-методичний комплекс з дисципліни, який включає робочу програму, конспекти лекцій, плани лабораторних занять з методичною рекомендацією до їх виконання, завдання для самостійної роботи, тестові завдання та задачі для поточного і підсумкового контролю. Серед сучасних підходів до викладання дисципліни використовуються лекції із мультимедійним супроводом, відео-лекції, обговорення проблемних питань, підготовка виступів на певні теми. На лабораторних заняттях здобувачі вищої освіти оволодівають методами експериментальної роботи, формують практичні навички роботи з приладами та обладнаннями, навчаються робити висновки. Окремі завдання самостійної роботи виконують та здають на перевірку у віртуальному навчальному середовищі на базі системи управління навчанням Moodle.

Список використаних джерел:

1. Булик Р.Є., Черновська Н.В. Роль і місце самостійної роботи в навчальній діяльності студента. *Досягнення і перспективи впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України*: Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Тернопіль, 15-16 травня. 2014 р. Тернопіль: ТДМУ, 2014. С. 165–167.
2. Гаїна Н.І., Процак Т.В. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах новітніх технологій. *Досягнення і перспективи впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України*: Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Тернопіль, 15-16 травня. 2014 р. Тернопіль: ТДМУ, 2014. С. 180–181.
3. Грубінко В.В. Індивідуальна та самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу. *Кредитно-модульна система організації навчального процесу*: науково-практичний семінар. Тернопіль: ТДМУ, 2004. С. 3.
4. Малик Ю.Ю., Семенюк Т.О., Пентелейчук Н.П. Досвід та проблеми викладання гістології, цитології та ембріології. *Буковинський медичний вісник*. 2019. 23, № 1 (89). С. 145–150.
5. Пида С.В., Григорюк І.П. Особливості викладання навчальної дисципліни «Фізіологія рослин» у контексті вимог Нової української школи. *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології*

та природничих наук у контексті вимог Нової української школи: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 20-12 травня 2019 р. Тернопіль: ТПНУ, 2019. С. 93–96.

- б. Федосєєва О.В. *Методологічні та організаційні аспекти лекційного курсу на кафедрі гістології, цитології та ембріології ЗДМУ в умовах кредитно-модульної системи. Досягнення і перспективи впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України: Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Тернопіль, 15-16 травня 2014 р. Тернопіль: ТДМУ, 2014. С. 397–399.*

Отримано: 22.02.2023

Наталія КАЗАНІШЕНА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри біології та методики її викладання*

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ЕВОЛЮЦІЙНОГО ВЧЕННЯ

Освітній процес у закладі вищої освіти потребує систематичного моніторингу та оновлення, як реакції на запити суспільства, зміни, що відбуваються у сучасній науці та потреби сучасного здобувача вищої освіти. Інноваційні зміни торкаються мети та змісту освітнього процесу і його освітніх компонентів. Прагнення науково-педагогічних працівників оптимізувати освітній процес обумовлює вдосконалення форм, методів, засобів навчання.

Одним із важливих та професійно спрямованих компонентів у переліку навчальних дисциплін процесу підготовки майбутнього вчителя біології та майбутнього біолога є «Еволюційне вчення». Завданням еволюційного вчення є дослідження проблем походження та еволюції всіх органічних форм життя на планеті; елементарних факторів, рушійних сил еволюції, механізмів еволюційних перетворень від первинних примітивних до появи людини, перетворень в межах виду та надвидових структур, основних напрямів та темпів еволюції [1]. Особливістю навчальної дисципліни є її систематизуючий та узагальнюючий характер. Основні положення еволюційного вчення формуються на основі даних інших галузей біологічної науки, таких як: ботаніка, зоологія, анатомія та фізіологія людини, генетика, біогеографія, екологія та ін. Саме тому еволюційне вчення оперує величезною кількістю інформації, які здобувачі освіти мають усвідомити, зрозуміти та використовувати для обґрунтування положень еволюційного вчення. Це обумовлює потребу застосування ефективних форм та методів навчання, здатних оптимізувати освітній процес.

Сьогодні у методиці навчання багато уваги надається інтерактивному навчанню, при якому освітній процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Учитель і учень є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Учитель виступає як організатор процесу навчання, консультант. Результатів навчання можна досягти взаємними зусиллями учасників процесу навчання. Учні беруть на себе взаємну відповідальність за результати навчання [2].

О. Пометун та Л. Пироженко у своїх працях визначили умовну робочу класифікацію інтерактивних технологій за формами навчання, у яких реалізуються інтерактивні технології. Вони розподіляють їх на чотири групи:

- інтерактивні технології кооперативного навчання;

- інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань [2].

Наведемо приклади застосування інтерактивних методів та прийомів на заняттях з еволюційного вчення.

Робота в парах, у трійках та малих групах активно використовується нами як під час аудиторних занять, так і для організації виконання навчальних проєктів та підготовки до наступних практичних занять. Такі форми роботи вимагають обговорення завдання, спілкування, обмін думками, відстоювання власних ідей, їх аргументування. Є можливість долучити усіх учасників групи до активно роботи.

Метод **«Карусель»** передбачає залучення до роботи усіх студентів. Для організації роботи ми ділимо групу на дві частини та розташовуємо усіх у два кола. Учасники внутрішнього кола сидітимуть спиною до центру, а обличчям до учасників зовнішнього кола. Таким чином, по колу розташовуються пари учасників, готові для обговорення завдань. Роботу «каруселі» можна організовувати по різному. Ми практикуємо кожній парі дати завдання, яке вони мають виконати за певний період часу. Після цього кожен учасник зовнішнього кола має пересісти на стільчик праворуч, утворивши нові пари. У нових парах учасники мають поділитись кожен тими знаннями, які отримали, працюючи у стартових парах. Після обговорення усі учасники зовнішнього кола знову переміщуються, утворюючи нові пари. Суть такої інтеракції у тому, що кожен учасник на початковому етапі вивчає лише невелику частину інформації, фактів по темі заняття, на кожному наступному етапі роботи у новоутворених парах студенти лаконічно та точно знайомлять усіх із тим, що знають самі, водночас, активно засвоюють інформацію, яку надають інші учасники «каруселі». Метод ефективний, коли є потреба опрацювати багато фактів, прикладів, інформації з теми. Наприклад, ми пропонували цей метод роботи при вивченні викопних перехідних форм, при вивченні різноманіття динозаврів тощо.

Метод **«Мікрофон»** може використовуватись на кожному занятті, він не потребує значної підготовки до його проведення. Суть полягає у тому, що під час інтенсивного опитування студентів чи обговорення теми відповідати на питання зобов'язаний той учасник, кому передали «мікрофон». Це дає змогу активізувати усіх учасників, тому що «мікрофон» може отримати кожен, а це зобов'язує дати відповідь. Цей прийом ми використовуємо найчастіше на етапі перевірки засвоєння матеріалу, або ж, коли збираємо думки з приводу певної проблеми.

«Мозковий штурм» (мозкова атака) активно використовується для пошуку варіантів вирішення проблемного питання. Мета «мозкового штурму» у тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо питання, яке вирішується спільно. Важливо, щоб учасники штурму розуміли правила роботи. До прикладу, перерахуємо декілька:

- кожна ідея цінна, не пропускайте жодну висунуту учасниками ідею;
- ідеї мають висувати усі учасники, чим більше – тим краще;
- кажіть усе, що спаде на думку;
- не стримуйте уяву, формуючи уяву, в ній теж може бути істина;
- розвивайте або змінюйте ідеї своїх колег;
- не критикуйте жодну ідею;
- будьте уважні, ввічливі, доброзичливі.

У процесі «мозкового штурму» необхідно зафіксувати та проаналізувати усі пропонувані ідеї. Кінцевим етапом «штурму» має бути вибір найбільш вдалих ідей та пропозицій як вирішення пропонованої проблеми.

Метод «**Навчаючи – учусь**» («броунівський рух») ми використовуємо, наприклад, для опрацювання великої кількості фактів з теми заняття, або ж для узагальнення та закріплення вивченого. Студенти не лише повторюють те, що засвоїли, але й здобувають навички лаконічного викладу інформації, якою володіють, своїм колегам. Метод передбачає попереднє засвоєння кожним учасником певного обсягу інформації з теми. Якщо ми застосовуємо метод під час вивчення нової теми, то попередньо готуємо для кожного студента «шпаргалку» або ж даємо попередньо завдання самостійно підготувати «шпаргалку» з певного питання теми. Під час заняття кожен студент має чітко та послідовно розповідати іншим одногрупникам те, що самостійно вивчив. Водночас, кожен активно сприймає та запам'ятовує усе, що розповідають інші учасники.

Використання інтерактивних методів під час занять з еволюційного вчення доводить їхню ефективність. Інтерактивні вправи активізують пізнавальну діяльність здобувачів освіти, урізноманітнюють освітній процес, дають змогу опрацьовувати значний за обсягом матеріал. Як наслідок, зростає інтерес до навчальної дисципліни та успішність здобувачів освіти.

Список використаних джерел:

1. Бровдій В.М. Еволюційне вчення: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2013. 336 с.
2. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: А.С.К., 2005. 192 с.

Отримано: 22.02.2023

Ігор КАСІЯНИК

*кандидат географічних наук, доцент,
завідувач кафедри географії та методики її викладання*

Борис МАТВІЙЧУК

магістр, асистент кафедри географії та методики її викладання

Ольга МАТУЗ

магістр, асистент кафедри географії та методики її викладання

Ганна ЧЕРНЮК

*кандидат географічних наук, доцент,
доцент кафедри географії та методики її викладання*

ОЦІНКА ЗВОЛОЖЕННЯ ТЕРИТОРІЇ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ ЗА ВІДНОШЕННЯМ ОПАДІВ ДО ВИПАРОВУВАНОСТІ

Показниками для оцінки ресурсів тепла і вологи є атмосферні опади та коефіцієнт зволоження. Лісостепова зона України відноситься до регіону з нестійким зволоженням де збільшується ймовірність посушливих років. Для посушливих років відмічаються різки скорочення кількості опадів. Наприклад, у 1975 році сума опадів за рік на Поділлі була такою як

на півдні степової зони, від 500 мм на заході до 400-350 мм на південному сході території, що негативно вплинуло на сільськогосподарське виробництво [1–3].

Хмельницька область розташована в атлантико-континентальній області помірного кліматичного поясу. Для виявлення закономірностей розподілу опадів були проаналізовані дані всіх метеостанцій і постів у довідниках та інших джерелах по клімату [1–5], які містять середні багаторічні показники по опадах для 52 пунктів Хмельницької області. Враховувалися показники по пунктах спостережень у сусідніх областях [5; 6]. У таблицях 1-2 наведені середні показники річних та місячних сум опадів, визначені за 50–100 років спостережень на метеостанціях і за 30-50 років на метеопостах.

За результатами досліджень найбільші річні суми опадів у Хмельницькій області характерні для півночі та північного сходу, де випадає 575–600 мм опадів за рік, а в окремі роки від 650 до 700 мм. В північно-західній і центральній частині річна сума опадів коливається від 550 до 575 мм, в деякі роки до 600–650 мм (табл. 1). На південно-західних схилах Товтрового пасма річна сума опадів також дещо перевищує 550 мм. У південних та південно-східних районах кількість опадів зменшується від 550 до 525 мм за рік. У Придністровських частинах басейнів рік Збруча, Жванчика, Смотрича, Тернави, Калюса, Лядова та інших кількість опадів зменшується до 505–510 мм, а деколи до 505–502 мм (табл. 2).

Таблиця 1

Середня кількість опадів у міліметрах і коефіцієнт зволоження за відношенням опадів до випаровуваності у північній частині Хмельницької області

Метеостанції Місяці	Висота, м	I	III	IV	V	VII	X	XI-III	IV-X	Рік, мм	Випаровуваність	Коеф. зволоження
Берездев	210	27	29	37	53	82	44	153	408	561	700	0,80
Славуца	216	28	31	38	56	87	47	163	430	593	700	0,85
Кунев	210	24	27	35	57	81	37	138	401	539	705	0,76
Понінка	226	27	30	37	53	83	45	155	411	566	710	0,80
Шепетівка	277	28	30	38	55	85	46	159	423	582	710	0,82
Ізяслав	230	27	30	37	54	84	45	157	416	573	710	0,81
Ямпіль	251	25	28	36	59	84	38	143	414	557	715	0,78
Антоніни	280	27	29	36	52	81	44	153	402	555	720	0,77
Білозірка	335	31	34	42	61	94	51	177	468	645	720	0,89
Старокостянтинів	244	28	31	38	55	86	47	162	428	590	725	0,81
Красилів	285	25	28	36	52	80	43	145	399	544	730	0,74
Купель	300	27	30	37	53	83	45	156	413	569	730	0,78
Стара Синява	278	32	31	38	54	79	42	169	405	574	730	0,79
Волочиськ	277	23	26	43	63	86	44	129	436	565	735	0,77
Меджибіж	282	27	30	37	54	83	45	121	451	572	740	0,77
Хмельницький	297	28	28	40	51	85	45	152	413	565	740	0,76

Середня річна сума опадів на півдні Хмельниччини зменшується з півночі на південь та південний схід від 550 мм за рік до 525 мм за рік та до 510–505–503 мм на південному сході та на півдні в долині Дністра. У Придністров'ї розподіл опадів ускладнюється рельєфом з глибокими врізами річкових долин та експозицією схилів вододілів. У північній частині території НПП «Подільські Товтри» середньорічні суми опадів поступово зменшуються з півночі на південь від 550 до 525 мм. На південному заході сума опадів зменшується від

525 мм до 512–507 мм біля гирл Жванчика і Збруча. В околицях Кам'янця-Подільського річна сума опадів зростає від 525 мм до 554 мм. На схід від долини Мукши сума опадів зменшується від 525 мм до 521–523 мм та 512 мм в долині Дністра біля гирла річки Тернава. На вододільній поверхні висотою 280-300 м між пригірловими частинами долин Студениці і Ушиці річна сума опадів в околицях с. Грушка збільшується до 550 мм, в той час як в долині на висоті 101 м (с. Кривчани) всього 512 мм.

Таблиця 2

Середня кількість опадів у міліметрах і коефіцієнт зволоження за відношенням опадів до випаровуваності у південній частині Хмельницької області

Метеостанції Місяці	Висота, м	I	IV	V	VII	X	XI-III	IV-X	Рік	Випаровуваність	Коеф. зволоження
Ярмолинці	330	26	43	63	84	38	143	428	570	755	0,75
Городок	301	24	41	60	80	36	133	407	540	755	0,72
Кугаєвці	263	24	40	58	77	35	130	393	523	755	0,69
Смотрич	280	23	38	56	74	34	125	378	503	760	0,66
Говори	300	24	39	58	77	35	132	389	521	760	0,68
Дунаєвці	315	23	39	56	67	38	135	380	515	765	0,67
Замехов	210	23	39	55	67	39	132	373	505	765	0,66
Нова Ушиця	276	24	41	60	79	36	133	405	538	765	0,70
Маків	315	24	40	59	78	64	133	399	532	765	0,70
Кам'янець-Подільський	224	25	42	62	82	37	138	416	554	770	0,72
Цибулівка	232	23	40	58	77	35	128	393	521	770	0,68
Мала Слобідка	154	23	38	56	75	34	126	381	507	775	0,65
Китайгород	230	24	40	58	77	35	130	393	523	775	0,67
Грушка	290	25	43	62	82	38	138	421	550	780	0,71
Кривчани	105	23	39	57	76	34	127	385	512	780	0,66
Ластівці	143	23	39	57	76	34	127	387	514	780	0,66
Жванець	158	25	41	60	80	34	135	407	542	780	0,69

В річному ході найбільше опадів (70–75%) випадає в теплий період року (370–420 мм). Місячні суми опадів найбільші літом: у липні до 80–82 мм, у червні до 79–81 мм, у серпні до 65–70 мм. У зимові місяці суми опадів зменшуються до 25–23 мм за січень та лютий і до 21–23 мм за березень.

Кількість опадів залежить від орографії, абсолютної висоти та експозиції схилів. На кожні 100 м висоти за даними М.С. Андріанова опади збільшуються на 55 мм, причому навітряні схили одержують більше опадів, ніж закриті долини і улоговини. У долині Дністра на збільшення кількості опадів впливає водосховище та вологе морське повітря, яке доходить сюди по долинах Прута і Дністра та приносить літом грози і зливи. Тому суми опадів зростають переважно на схилах південної, південно-західної і західної експозиції, а ближче до Дністровського водосховища ще і південно-східної експозиції.

Кількість днів з опадами коливається на півдні Хмельниччини від 155 до 146 за рік, в середньому у Придністровській частині 150–152 дні, в тому числі 102–105 днів з дощами і 35–40 днів зі снігом. На холодний період року припадає значно більша кількість днів з опадами обложного затяжного характеру і слабкої інтенсивності (по 15–17 днів на місяць), а літом кількість днів з опадами значно менша (11–12 днів на місяць), але вони мають в основному зливовий характер і велику інтенсивність.

Крім того кількість опадів коливається залежно від космічних і планетарних умов. Встановлені циклічні зміни відповідно до циклів сонячної активності і від ритмічних коливань припливотворних сил, обумовлених силами тяжіння між Землею і Місяцем та Сонцем і Землею. При порівнянні коливань кількості опадів протягом ХХ століття з 11-ти річними циклами Сонячної активності (числами Вольфа) виявляється пряма залежність. При зростанні чисел Вольфа (кількості сонячних плям) до максимумів збільшується кількість опадів, а мінімумам чисел Вольфа відповідають мінімуми кількості опадів за рік.

За даними багаторічних спостережень на метеостанціях південної частини Хмельницької області суми опадів за рік коливаються в межах $\pm 150\text{--}200$ мм, тобто від 350–400 мм до 650–700 мм. У теплу пору року бувають засушливі періоди з незначною кількістю або відсутністю опадів протягом від 15 до 30 днів, а деколи можливі засухи та суховії.

Показники зволоження клімату визначаються різними методами. Нами підраховані **коефіцієнти зволоження**, наведені у таблицях 1–2, за відношенням річної кількості опадів до випаровуваності, тобто теоретичної величини можливого випаровування залежно від температури повітря при необмежених запасах вологи на поверхні. Як видно у таблиці цей коефіцієнт на північній частині території області коливається в межах 0,85–0,75, що є типовим для оптимального зволоження лісостепової зони. На південній частині території коефіцієнт зволоження коливається в межах 0,65–0,72, що характерно для недостатнього зволоження при переході до степової зони. Для степової зони характерні коефіцієнти зволоження 0,65–0,3, а для лісостепів як правило від 0,7 до 1,0. Коефіцієнт 0,7–1,0 відноситься до територій з оптимальним зволоженням клімату, а 0,68 і менш свідчить про недостатнє зволоження.

Сніговий покрив у Придністровських районах в середньому появляється у другій половині листопада (23 листопада), в холодні роки 5–10 жовтня, в теплі роки наприкінці грудня. Стійкий сніговий покрив в Хмельницькому районі встановлюється в середньому 27.XII, а в Кам'янецькому районі в першій тиждень січня за середніми багаторічними даними. Середня тривалість снігового покриву складає 75 днів, 25% зим не мали стійкого снігового покриву. Танення снігового покриву відбувається в середньому від початку до кінця березня. Найбільшої висоти сніговий покрив досягає в лютому, в середньому 10–16 см зі зменшенням на півдні, максимальні висоти снігового покриву сягають 50–60 см, а середній запас води у сніговому покриві дорівнює 30–45 мм шару води. Атмосферними опадами і зокрема сніговим покривом обумовлені запаси вологи в ґрунті, достатньої для вологозабезпечення та життєдіяльності рослин. Найбільші запаси продуктивної вологи в ґрунтах Поділля спостерігаються весною (160–170 мм), а перед початком стиглості озимини, ранньої ярини та цукрового буряка вони зменшуються до 80–75 мм, потім до початку сівби озимої пшениці збільшуються до 95 мм під кормовими культурами і 130 мм під чорним паром (Довідник агронома, 1985).

За показниками **коефіцієнтів зволоження** $\geq 0,7$ територія області на північ від широти міст Городка і Ярмолинців знаходиться в районі оптимального зволоження, типового для лісостепової зони. Південна частина території розміщена в зоні недостатнього зволоження ($\leq 0,7$). Райони з коефіцієнтом зволоження від 0,65 до 0,69 відповідають умовам підзони північних степів. У теплий період року коефіцієнт зволоження зменшується до типових для степової зони значень 0,65–0,55, що свідчить про недостатнє зволоження південної і Придністровської частини області.

Великої шкоди сільському господарству, енергетиці та іншим галузям економіки і населенню завдають **посушливі явища** (бездощовий період, суховій, посуха). Для оцінки по-

сушливих явищ застосовують багатомірні геофізичні показники. Для теплого періоду року найбільш інформативним і простим є гідротермічний коефіцієнт (ГТК) Г.І. Селянінова [3, 4, 7]. Бездошовий період при відсутності дощів в середньому на десятий день вважається посушливим. Таких періодів за теплу пору року на території південної частини області в середньому буває 2–4 при тривалості 10–11 днів. П'ята частина періодів без дощу триває 11–20 днів, 4–5% – 21–30 днів і 1–2% тривають 30–50 днів, а в окремі роки відмічалися до 55–65 днів. Серед посушливих явищ розрізняють атмосферну посуху та зв'язану з нею ґрунтову посуху, які виникають при пануванні антициклонів над півдні Східної Європи. **Суховії** можуть виникати у будь-який час вегетаційного періоду і викликати різноманітні реакції різних рослин. Середнє число днів із суховіями за період з середніми добовими температурами вище 10°C (від травня до першої декади вересня) на території Поділля збільшується від 20 у північно-західних районах до 40 на південному сході (табл. 3).

Таблиця 3

Середня кількість днів та імовірність років з суховіями різної інтенсивності

Провінції	Інтенсивність	Кількість днів з суховіями (IV-IX місяці)			Імовірність років в %
		середня	найбільша	найменша	
Західний лісостеп	Слабкі	19	37	7	100
	Середні	4	10	0,3	87
	Інтенсивні	0,4	3	0	25
	Дуже інтенсивні	0,1	0,6	0	2

Показниками зволоження клімату та вологозабезпеченості вегетаційного періоду є не тільки суми опадів теплого періоду року (IV-X місяці) а і комплексні коефіцієнти зволоження: гідротермічний коефіцієнт (ГТК) Г.Т. Селянінова та коефіцієнт зволоження Іванова, який визначається за відношенням річної суми опадів до величини випаровуваності за рік і в межах лісостепів коливається від 0,7 до 1,0 за класичною схемою. ГТК найбільш часто використовується в агрокліматології і уявляє собою відношення річної суми опадів до суми температур вище 10°C, збільшеної в 10 разів. При значеннях ГТК від 1,0 до 0,7 спостерігаються помірні посухи, від 0,7 до 0,5 – суворі посухи і 0,5–0,3 – дуже суворі посухи [3; 8]. Для з'ясування змін ГТК по території області потрібні додаткові розрахунки та аналіз режиму зволоження у теплий період року, що можливі у майбутніх дослідженнях.

Таким чином, розподіл опадів на території Хмельницької області залежить від висоти форм рельєфу і орографії. Найбільші річні суми опадів (565–600 мм) спостерігаються на півночі і північному сході. У північно-західній і центральній частині річна сума опадів коливається від 550 до 575 мм. У південних та південно-східних районах кількість опадів зменшується від 550 до 525 мм за рік. У Придністровських частинах басейнів рік кількість опадів зменшується до 505–510 мм, а деколи до 501–502 мм.

Південна і Придністровська частини території області розміщені в зоні недостатнього зволоження ($\leq 0,7$). Райони з коефіцієнтом зволоження 0,65–0,69 (0,65–0,55 в теплу пору) відповідають умовам підзони північних степів. Для аналізу режиму зволоження у теплий період року потрібні додаткові дослідження з розрахунками ГТК.

Список використаних джерел:

1. Атлас природных условий и естественных ресурсов Украинской ССР. Москва: ГУГК, 1978. С. 78–104.
2. Довідник з агрокліматичних ресурсів України. Київ: УкрГМЦ, 1993. 718 с.

3. Ліпінський В.М., Дячук В.А., Бабиченко В.М. (ред.). Клімат України. Київ: Вид-во Раєвського, 2003. С. 174–244.
4. Природа Украинской ССР. Климат. Київ: Наукова думка, 1984. 308 с.
5. Справочник по климату СССР. Ленинград: Гидрометеиздат, 1969. Вып. 10. Ч. 4: Осадки. 610 с.
6. Чернюк Г.В., Царик П.Л. Кліматичні ресурси Поділля. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Географія*. Тернопіль: ТНПУ, 2008. № 1. С. 50–59.
7. Чернюк Г.В., Лихолат В.К. Метеорологія і кліматологія: навчальний посібник для вузів. Тернопіль: Підручники і посібники, 2022. С. 49–62.

Отримано: 22.02.2023

Інна КОВТУНИК

кандидат географічних наук,
старший викладач кафедри туризму та готельно-ресторанної справи

КИТАЙГОРОДСЬКИЙ РОЗРІЗ ЯК УНІКАЛЬНА ГЕОЛОГІЧНА ПАМ'ЯТКА СВІТОВОГО ЗНАЧЕННЯ

Багатство та унікальність природно-рекреаційних ресурсів в Хмельницькій обл. створює передумови для розвитку рекреаційного господарства, економіки за рахунок їх ефективного використання, дає підстави сподіватися, що на території Хмельниччини рекреація згодом переросте у потужну індустрію відпочинку, фізичного й духовного відновлення, глибокого національного самоусвідомлення, екологічної освіти і виховання рекреантів, тому рекреаційна сфера повинна бути визнана в області як одна з пріоритетних.

Дослідженням ресурсів Хмельниччини присвячені ряд публікацій, з них монографії «Хмельниччина туристична: історико-культурні, природно-географічні та економічні аспекти розвитку» [3], де автор даної статті досліджує рекреаційні ресурси Хмельниччини.

Метою статті є дослідити Китайгородський розріз. Згідно мети, були поставлені наступні завдання:

1. Дослідити Китайгородський розріз.
2. Вивчити геологічну структуру Китайгородського розрізу.

Хмельницька область розташована в південно-західній частині Східно-Європейської (Руської) платформи на межі двох її тектонічних структур – Українського кристалічного щита і Волино-Подільської плити. *Український кристалічний щит* є найдавнішою ділянкою земної кори на території України і найбільш піднятою частиною фундаменту платформи. Він складений сильно зміненими магматичними і метаморфічними кристалічними породами, які утворилися в архейській і протерозойській ерах і мають вік 3,5-0,6 млрд. років. Гірські породи щита дуже зім'яті в складки і розчленовані численними розломами на блоки різної величини. Найдавніші (протерозойські) розломи розкололи щит на блоки, крайній західний з яких – Волино-Подільський лежить в основі східної частини області. В свою чергу він розділений на два менші блоки – Волинський і Подільський.

Одним із найповніших у світі розрізів відкладень силуру і девону є *Китайгородський розріз (або Китайгородське відслонення)* – міжнародний геологічний еталон відслонення

третього і четвертого періодів палеозойської ери. Китайгородський розріз починається на лівому березі р. Тернави і охоплює весь схил пагорба на південно-західній околиці с. Китайгород Кам'янець-Подільського району. Китайгородське відслонення – всесвітньо відомий геологічний розріз, площа якого складає 60 га. В 2010 р. ввійшов до складу НПП «Подільські Товтри» [1, с.184].

Невелика частина відкладів, в основному, пісковиків, які знаходилися в заплавної частині річки, після підняття рівня води в 1983–1984 рр. опинилися під водою. Але сам Китайгородський розріз зберіг свою унікальність, що полягає в абсолютно неповторному повному розрізі силурійських відкладів.

На підставі результатів наукових досліджень силурійських відкладів Поділля, які є єдиними й унікальними на території Європи і досліджуються науковцями з усього світу, можна виділити три горизонти верхнього силуру Китайгородського відслонення: 1) нижній – пісковики; 2) середній – сланці; 3) верхній – вапняки [2, с.156].

Оскільки скам'янілості зустрічаються тільки у вапняковому горизонті, вік його визначається точніше. Загалом, тут виділяються три яруси: венлокський, лудловський і даунтонський.

Під товщею води знаходиться венлокський ярус, що охоплює пісковики і сланці з фосфоритовими конкреціями. Тільки верхня частина, де спостерігаються сланці знаходиться над водою. У верхній частині в сланцях з'являються проверстки щільних вапняків сірого кольору, а в найвищій частині – виявлені виключно вапняки, в яких зустрічається рясна фауна.

Лудловський ярус представлений вапняками і тентракулітовими сланцями у верхній частині. У вапняках цього ярусу є багато решток коралів.

Даунтонський ярус складений вапняками і глинястими сланцями. У відкладах даунтонського ярусу можна зустріти вже форми, властиві для девону.

Вище силурійських відкладів, на відслоненні, виситься товща крейдових відкладів. Відклади представлені опокоподібною породою з включенням крихких роговикових стяжень кремнію з черепашками. Товща являє собою вивітрений останець висотою 5–7 м та довжиною 15–25 м, який залягає неузгоджено на корінних породах силуру.

Оскільки в світі мало місць, де зустрічається повний розріз силурійських порід, то Китайгородське відслонення має належати до Світової геологічної спадщини.

Таким чином, Хмельницька обл. має високий рівень концентрації природно-географічних рекреаційних ресурсів на своїй території, тому їх аналіз є надзвичайно актуальним, оскільки розкриваються значні перспективи розвитку рекреаційної діяльності та туризму на теренах області.

Список використаних джерел:

1. Бейдик О.О. Рекреаційно-туристські ресурси України: методологія та методика аналізу, термінологія, районування: монографія. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2001. 395 с.
2. Любіцева О.О., Панкова О.В., Стафійчук В.І. Туристичні ресурси України. Київ: Альтерпрес, 2007. 369 с.
3. Хмельниччина туристична: історико-культурні, природно-географічні та економічні аспекти розвитку: колективна монографія [кол. авторів; за ред.: С.А. Копилов (гол. ред.), С.Е. Баженова (наук. ред.)]. Кам'янець-Подільський: Кам.-Под. нац. ун. ім. Івана Огієнка, 2015. 192 с.

Отримано: 23.02.2023

Валентина КОЛОДІЙ

кандидат біологічних наук,
старший викладач кафедри біології та методики її викладання

Крістіна БАРАНОВА

фельдшер-лаборант

АНАЛІЗ МІКРОФЛОРИ СИРОГО МОЛОКА, ЯКЕ НАДХОДИТЬ У ДУНАЄВЕЦЬКИЙ МАСЛОЗАВОД

Одними з важливих продуктів харчування є молокопродукти. Потреба в молоці та молокопродуктах завжди знаходиться на високому рівні тому, що вони щодня повинні в раціон людини [1, с.112–116].

Молоко, навіть при одержанні його в добрих санітарних умовах, не є стерильним продуктом. Мікроорганізми сирого молока умовно можна розділити на три групи: корисні для здоров'я людини (молочнокислі); шкідливі для здоров'я людини (збудники захворювань); погіршують гігієнічні властивості молока (маслянокислі і гнильні) [2, с.16–18; 3, с.152–154].

Метою досліджень було дослідити вміст санітарно-показових мікроорганізмів та сортність молока, що надходить у Дунаєвецький маслозавод.

Бактеріальне обсіменіння служить одним з основних показників якості молока, що визначає його епідеміологічну роль у поширенні інфекційних захворювань. Бактеріальне обсіменіння молока проводили за редукаційною пробою з метиленовим синім. Було перевірено 10 проб молока. Дослідження показали, що з 10 проб молока знебарвлення метиленової синьки приблизно за 2,5 год відбулося в 3 пробах (другий клас), за 4 години – в одній пробі (вищий ґатунок). Та 60% проб молока належало до першого класу, в яких колір щезав в середньому за 3 год 40 хв.

Ми провели дослідження на співвідношення різних видів бактерій, залежно від класу молока. На першому етапі експериментальних досліджень було досліджено 3 проби молока першого класу. Результати з виділення різних груп мікроорганізмів із проб збірного молока представлені у *табл. 1*. Було визначено, що у молоці 1 класу загальне бактеріальне обсіменіння мезофільними мікроорганізмами склало 371 тис/см³, що відповідає 94,8% від загальної кількості виділених бактерій.

Таблиця 1

Груповий склад мікроорганізмів у збірному молоці 1 та 2 класу ($n = 3$)*

Мікроорганізми	Кількість, тис/см ³	
	1 клас	2 клас
Загальна кількість мікроорганізмів (МАФАНМ)	392	862
Загальне бактеріальне обсіменіння мезофільними мікроорганізмами	371	612
Психротрофні мікроорганізми	19	248
Термостійкі мікроорганізми	0,64	1,34

* Складено авторами

Психротрофні мікроорганізми складають 5,2%. Термостійкі бактерії виділені у 0,16% випадків. Дослідження молока збірного, що належало до 2 класу показали, що у такому молоці переважають мезофільні мікроорганізми, які складають 71,03% від загальної кількості виділених бактерій. Психротрофні мікроорганізми також займають значну частку контамінації

збірного молока (28,82% від загальної кількості). Термостійкі бактерії виділені у 0,15% випадків. Отже, у порівнянні з молоком 1 класу за бактеріальним обсіменінням значно підвищилася контамінація його психротрофними і в незначній кількості термостійкими бактеріями.

Дані, представлені у табл. 2 вказують на те, що у молоці 1 класу за бактеріальним обсіменінням виділені у великій кількості лактококи, стрептококи, мікрококи, ентерококи, стафілококи, БГКП, дріжджі і цвілі.

Із молока 2 класу за бактеріальним обсіменінням виділені у значних кількостях, порівняно з молоком 1 класу, стрептококи (11,09%), БГКП (5,14%), мікрококи (3,0%), стафілококи (3,92%), ентерококи (4,03%), дріжджі і плісєневі гриби (1,45%). Що стосується лактококів, вони складають значну кількість (58,15%) від загальної кількості виділених мезофільних мікроорганізмів, однак їх значно менше у процентному співвідношенні, порівняно з молоком 1 класу.

Таблиця 2

Показники з виділення мезофільних мікроорганізмів із збірного молока 1 та 2 класу за бактеріальним обсіменінням ($n = 3$)*

Мікроорганізми	Кількість, тис/см ³	
	1 клас	2 клас
Лактококи	336,1	356,3
Стрептококи	46,7	66,3
Мікрококи	5,4	18,4
Ентерококи	1,6	24,7
Стафілококи	0,4	16,3
БГКП	1,6	36,0
Дріжджі і плісєневі гриби	0,2	8,9

* Складено авторами

Кількість мезофільних анаеробних лактатзброджуючих мікроорганізмів коливається в середньому від 6 до 34 спор указаних бактерій в 1 см³ молока. Таким чином, встановлено, що за груповим складом виділених мікроорганізмів молоко 1 і 2 класів за бактеріальним обсіменінням, на перший погляд, відрізняється незначною мірою, але у кількісному відношенні різниця істотна. Так, згідно проведеним дослідженням, у молоці 2 класу різко зменшено число лактококів (до 59,15%), тоді як в 1 класі складало 85,7% (від загальної кількості мезофільних мікроорганізмів). Усі інші групи бактерій при цьому відіграють значно меншу роль, хоча й спостерігається збільшення кількості стафілококів, БГКП, ентерококів, стрептококів, мікрококів, дріжджів та цвілі.

Слід також відмітити високий вміст психротрофних, термостійких і мезофільних анаеробних лактатзброджуючих мікроорганізмів, які впливають на технологічні властивості молока.

Отже, проведені дослідження показали, що збірне молоко, яке отримує підприємство для переробки за бактеріальним забрудненням в основному належить до першого класу, яке мало контаміноване мікроорганізмами, у тому числі й умовно-патогенними, що свідчить про дотримання необхідних вимог у технології виробництва молока і через це можливість отримання продукту гарантованої якості.

Список використаних джерел:

1. Кухтин М.Д. Динаміка мікробіологічного процесу мікрофлори молока *Наук. вісник Львів. нац. академії вет. медицини ім. С.З. Гжицького*. Львів, 2006. Т. 8, № 2 (29). Ч. 1. С. 112-116.

2. Мазур Т.Г. Якісний та кількісний склад вторинної мікрофлори пастеризованого молока. *Аграрні вісті*. 2005. № 3. С. 16–18.
3. Оленич Л.О. Порівняльна оцінка бактеріального обсіменіння молока залежно від сезонів року. *Вісник Полтавської державної аграрної академії*. 2009. № 3. С. 152–154.

Отримано: 22.02.2023

Олександр КОРСУН

аспірант кафедри біології та методики її викладання

Руслан ЯКУБАШ

директор НПП «Подільські Товтри

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ РОСЛИН РОДУ *HERACLEUM* L. У СІЛЬСЬКОМУ ГОСПОДАРСТВІ ТА МЕДИЦИНІ

Рід *Heracleum* L. відноситься до родини зонтичних (*Ariaceae*). Рослини роду мають довгу історію використання в різних галузях, таких як медицина, кулінарія, технічна та декоративна сфери. Однак, з появою рослин в Україні, які стали проблемою через їх небезпеку та інвазійність, увага до видів цього роду зосередилась на питаннях їх ліквідації та запобігання поширенню. Незважаючи на це, вони мають потенціал використання в різних сферах, тому дослідження їх властивостей та можливостей дозволять знайти нові способи застосування цих рослин в сільському господарстві та медицині. Вивчення можливостей використання цих рослин може допомогти контролювати їх поширення та зменшити шкоду, яку вони завдають. На території України найбільш поширеними видами роду є *Heracleum sosnowskyi* Manden. та *Heracleum mantegazzianum* Sommier & Levier.

Рослини виду *H. sosnowskyi* вперше були завезені до України у 1947 році з метою використання їх в якості корму для худоби, оскільки рослини містять багато поживних речовин. Але вид виявився агресивним, швидко поширився та зайняв нові території. Сік рослин містить речовини, які можуть викликати опіки та подразнення шкіри людини. Не дивлячись на небезпеку для навколишнього середовища та людського здоров'я, рослини виду все ж можуть бути використані для корисних цілей [1, с.7].

За результатами досліджень біологічно активних сполук *H. sosnowskyi* польських дослідників було виявлено, що використання насіння рослин як джерела сировини для малопродуктивних технологій може стати альтернативою численним і малоефективним методам його елімінації з екосистеми. Речовини, присутні в екстракті, мають численні застосування, підтверджені відповідними патентами, а представлений спосіб розділення екстракту дозволяє використовувати запропоновану методологію в більш широких масштабах. Отримані субфракції, ймовірно, містять також мікрокомпоненти, що дають синергічний ефект, якого неможливо досягти при синтезі компонентів [6].

У 2014 році дослідно було встановлено високу концентрацію кумаринів, флавоноїдів, каротиноїдів, терпенів, кверцетину та інших активних речовин у *H. sosnowskyi*, що підтверджує його фармакологічний потенціал та можливість застосування у фітотерапії [3]. У 2015 році Мошкінською С.В. було досліджено вплив алелопатичних властивостей *H. sosnowskyi* на проростання насіння пшениці озимої та гороху. Було встановлено, що речовини у складі соку рослини здатні викликати стимулюючий ефект при оптимальних концентраціях [2].

Дослідження японських авторів у 2022 році показало, що октанол та октанал, отримані з фруктів рослини *Heracleum sosnowskyi*, мають високу інгібіторну активність проти грибів роду *Fusarium roseum* Link, виду *Fusarium oxysporum* f. sp. *Lycopersici* W.C. Snyder & H.N. Hansen, які є причиною хвороби томатів (фузаріоз). Результати свідчать про потенційну ефективність цих речовин для боротьби з рослинними хворобами. Результати дослідження можуть бути використані для подальших досліджень та розробки безпечних та екологічних методів захисту рослин [4].

H. mantegazzianum – вид занесений на територію України у 1944 році. Згідно з історичними документами, рослину привезли з Грузії для озеленення парків та скверів. Внаслідок неправильного застосування та надмірного розмноження, вид став проблемою для багатьох країн, включаючи Україну [1, с.8]. У дослідженні 2015 року вивчалась антимікробна активність екстрактів та ефірних олій рослин *H. mantegazzianum*. Було встановлено, що деякі кумарини (phellopterin, pimpinellin та imperatorin) мають інгібуючу активність на грампозитивні бактерії та дріжджі [7]. У 2018 році рослини виду *H. mantegazzianum* досліджувались як потенційне джерело фенольних сполук. Метою дослідження було вивчити профіль та кількісний склад фенольних сполук у різних частинах рослини. Дослідження проводили за допомогою високоефективної рідинної хроматографії з діодно-мас-спектрометричним детектуванням. Дослідження показало, що фенольні сполуки були присутні в усіх досліджених частинах рослини, проте їх склад та кількість варіювалися в залежності від частини рослини та методу екстракції. Найбільша кількість фенольних сполук було виявлено у квітках, зокрема, домінуючими сполуками були хлорогенова кислота та її похідні. Автори статті зазначають, що отримані результати дослідження свідчать про високий потенціал *H. mantegazzianum* як джерела фенольних сполук, що можуть мати важливі застосування у харчовій та фармацевтичній промисловості [5].

Отже, рослини роду *Heracleum* L. є джерелом біологічно активних речовин з широким спектром застосування у медицині. Найбільш перспективними напрямками дослідження є вивчення їх антиоксидантної, противірусної та протизапальної активності. Біологічно активні сполуки, які містяться в різних органах рослин, включаючи фенольні сполуки, кумарини, сапоніни та алкалоїди, мають потенційну цінність для розробки нових лікарських засобів та дієтичних добавок. Це може стати особливо важливим у зв'язку зі зростанням резистентності мікроорганізмів до традиційних антибіотиків та антимікробних препаратів. Незважаючи на потенційну користь, їх використання в медицині та сільському господарстві потребує подальшого дослідження інвазійних видів та може мати важливе значення для збереження біорізноманіття та екосистем. Розуміння того, як інвазійні рослини взаємодіють з природним середовищем, може допомогти у розробці ефективних методів їхнього контролю та зменшення впливу на природні екосистеми та знайти способи використання цих рослин на користь людини.

Список використаних джерел:

1. Корсун О.С. Історія занесення та дослідження видів роду *Heracleum* L. у флорі України. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський. 2022. Вип. 13. С. 6–7.
2. Мошкінська С.В. Вплив алелопатичних властивостей борщівника Сосновського на проростання насіння пшениці озимої та гороху. *Наукові дослідження*. 2015. С. 11–12.

- Baležentienė L., Bartkevičius E. Accumulation and phytotoxicity of secondary metabolites in invasive *Heracleum sosnowskyi* Manden. *Ekologija*. 2014. № 60. P. 1–15.
- Нроо, М.К., Mishyna, M., Prokhorov, V., Arie, T., Takano, A., Oikawa, Y., & Fujii, Y. Potential of Octanol and Octanal from *Heracleum sosnowskyi* Fruits for the Control of *Fusarium oxysporum* f. sp. *lycopersici*. *Sustainability*. 2020. № 12(22).
- Kozak, L.M., Zaremba, N.D., Eustratova, A.G., Kartel, L.O. *Heracleum mantegazzianum* as a potential source of phenolic compounds: profiling and quantification by HPLC-DAD-ESI-MS. *Journal of Applied Pharmaceutical Science*. 2018. № 8. P. 122–128.
- Tomaszkiewicz-Potepa, A., & Vogt, O. Biologically active compounds from Sosnowski's hogweed (*Heracleum Sosnowskyi* Manden). *Przemysl Chemiczny*. 2010. № 89(7). P. 973–977.
- Walasek, M., Grzegorzczak, A., Malm, A., & Skalicka-Woźniak, K. Bioactivity-guided isolation of antimicrobial coumarins from *Heracleum mantegazzianum* Sommier & Levier (Apiaceae) fruits by high-performance counter-current chromatography. *Food chemistry*. 2015. № 186. P. 133–138.

Отримано: 22.02.2023

Оксана КУШНІР

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки підприємства

АНАЛІЗ РИНКУ АУТСОРСИНГОВИХ ПОСЛУГ

Єдині міжнародні стандарти, підвищення вимог до інформаційної безпеки, практика ведення комерційних операцій з використанням інформаційних технологій, що відкриває нові можливості для підвищення ефективності організації та її конкурентоспроможності, створюють величезне поле діяльності для аутсорсингових компаній. Аналіз ринку аутсорсингових послуг показав, що на сьогодні call-центри стають все більш популярною послугою для аутсорсингу. При цьому ринок рухається в напрямку укрупнення і діджиталізації. Дефіциту клієнтів у аутсорсингових call-центрів (АКЦ) не має: спад економіки і девальвація гривні призвели до зростання числа бізнесів, які знижують свої витрати за рахунок передачі неосновних процесів зовнішнім центрам обслуговування.

Загальна кількість АКЦ коливається в межах 100-135 компаній, а от кількість українців, зайнятих в аутсорсингу, щорічно зростає. І оскільки ціни на послуги аутсорсингу дзвінків залишаються на однаковому рівні, зростання кількості співробітників дозволив ринку зберегти обсяг в \$ 40 млн, тоді як у національній валюті зростання було в межах девальвації.

Лідерами галузі є компанії UA Supports, Mindy Support, Contact Call, Indexcall, Adelina, Contactis. Середній відсоток завантаженості АКЦ становить 77%, основна маса українських контакт-центрів працює 12 годин і тільки чверть цілодобово. Вартість роботи call-центрів коливається в залежності від регіону і кількості послуг, що надаються. Наприклад, оренда одного фіксованого оператора коштує від 3 500 грн/міс., в регіонах ця цифра дещо нижча. Основні клієнти контакт-центрів – це аутсорсинг (37%), телеком (16%), ритейл (15%), банки (10%), колекторський бізнес (6%), логістика (5%) та інтернет-магазини (3%), інші сектори сумарно займають 8%. Крім того, бізнес зараз робить активні дії по залученню нових клієнтів через аутсорсингові call-центри.

У сегменті вхідних дзвінків і раніше популярні інформаційна підтримка, телекомунікації, e-commerce, фінансові сервіси, ритейл, довідка. У сегменті вихідних дзвінків набирають

обертів попит на телемаркетинг (опитування потенційних і реальних клієнтів, експертів) і активні продажі. Крім того, контакт-центри тепер вирішують нестандартні завдання бізнесу. Наприклад, набирають співробітників в офлайн-рітейл. Щоб забезпечити потреби клієнтів, найбільші гравці ринку АКЦ посилювали свою технічну базу (АТС, програмінг, CRM). Деякі компанії пішли ще далі і використовують роботів на своїх вхідних лініях. Так, пілотний проєкт з розпізнавання голосу вже запустила компанія Global Bilgi. Ця система дозволить клієнтам отримати всю необхідну інформацію від робота без участі живого оператора.

Зростання попиту на послуги call-центрів фахівці пов'язують з підвищенням інформованості про дану технологію і одночасно з усвідомленням того, що аутсорсинг – краще з точки зору співвідношення ціна/якість. Великим сектором ринку для комерційних call-центрів є компанії, які хочуть «випробувати» технологію, перш ніж купувати свій call-центр і готові орендувати готову інфраструктуру.

Сучасні call-центри пройшли довгий шлях розвитку – від call-центрів, єдиний функціонал яких складався з відповідей на вхідні дзвінки, до центрів обслуговування клієнтів з більш високим рівнем відповідальності і великою кількістю завдань. І якщо організація хоче бути успішною, то керівник повинен розуміти поточну ситуацію і приймати відповідні заходи. Адже репутація компанії залежить від роботи кожного співробітника контактного центру, а швидкість поширення інформації в даний час така, що необхідно постійно бути напоготові.

Зараз багато call-центрів використовують спеціальні платформи, які дозволяють об'єднати чат на сайті, мобільний чат, месенджери і соціальні мережі в один інтерфейс для оператора. Таким чином, клієнт може використовувати одночасно кілька каналів зв'язку, і оператор буде бачити всі звернення в одному вікні.

Безумовно, в кожному call-центрі є певні норми часу відповіді клієнту. Однак іноді оператори просто фізично не можуть впоратися з потоком звернень. Тут на допомогу приходить IVR – маршрутизація дзвінків всередині контактного центру за допомогою заздалегідь записаних голосових повідомлень і тонального набору, зробленого клієнтом. Варто відзначити, що часто тривалий процес спілкування із записом дратує клієнта і сильно розгалужене «дерево» IVR не додає лояльності до організації. Швидше за все, в майбутньому цю систему використовувати перестануть, її замінить штучний інтелект, який буде найбільш схожий на оператора в комунікації.

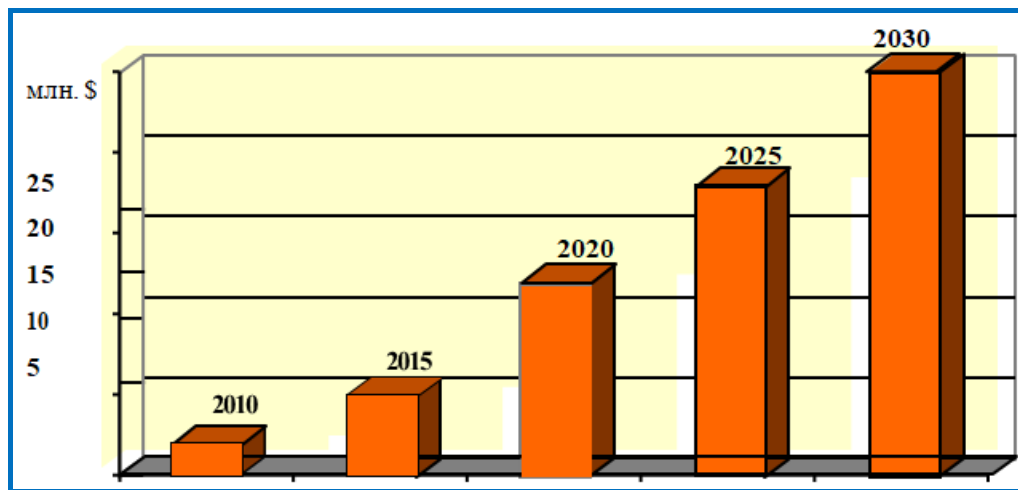
Отже, ідеальний call-центр – це система з трьох взаємопов'язаних компонентів: простору, людей і технологій, кожен з яких повинен бути підібраний з урахуванням конкретних цілей. На сьогоднішній день ідеальний call-центр – це грамотно спроектоване приміщення, де працюють кваліфіковані кадри і діють технології, що відповідають сучасним вимогам.

Потенціал зростання попиту на послуги call-центрів величезний і база попиту на call-центри величезна – від магазинів до залізничних вокзалів. Жорстка конкурентна боротьба за кожного клієнта в усіх галузях підштовхує компанії до застосування сучасних ІТ-послуг. Оскільки, ринок call-центрів в Україні поки не структурований і в основному представлений маленькими компаніями (в тому числі колишніми пейджинговими компаніями), що торгують локальними рішеннями. Реальна конкуренція в Україні поки відсутня, і в основному ринок зосереджений у великих містах – Києві, Харкові, тобто там, де вона максимальна. Кожен call-центр має набір, як правило, ексклюзивних замовників, а великий бізнес вважає за краще купувати власний call-центр, щоб уникнути ризиків, пов'язаних з втратою контролю над процесом, оперативності внесення змін, а також з метою забезпечення конфіденційності інформації.

Практика переманювання великих клієнтів, яка мала місце останні кілька років, в даний час поступово відходить – компанії стали робити більший акцент на пошук нових клієнтів.

В Україні поки що мало call-центрів з високими функціональними можливостями, побудованих на базі сучасних технологій. Зокрема, контакт-центри, що інтегрують всі канали взаємозв'язку, обчислюються одиницями. Максимальний попит відчувається в найбільш технологічно просунутих секторах, які потребують нових технологій контакту з замовниками – телекомунікацією, фінансовий сектор, high-tech. Потенційними замовниками є сектора зі зростаючою конкуренцією і нестійкою клієнтською базою, сектора з великою кількістю «просунутих» клієнтів, які потребують постійної уваги (стільникові компанії, телекомунікації, інтернет-провайдери, довідкові служби).

Обсяг ринку аутсорсингових послуг call-центрів Києва в 2020 році оцінювався в 12 млн. доларів.



*Рис. 1. Обсяг ринку аутсорсингових послуг call-центрів Києва**

** Джерело: створено автором*

Виходячи з того, що оборот ринку в 2015 році оцінювався всього в 5 млн. доларів, то за 5 років зростання склало 140%. Послуги call-центрів поки дорогі, однак йде процес уніфікації і вироблення пакетів, орієнтованих на конкретний сектор вертикального або горизонтального ринку. Таким чином, проявляється тенденція до аутсорсингу найбільш стандартних функцій, запитів, орієнтованих на масового клієнта. Що стосується VIP-клієнтів, то вони залишають собі «інтелектуальне» обслуговування верхнього рівня, а також послуги, що вимагають інтеграції з іншими системами, що працюють в режимі реального часу (транзакційні і бек-офісні). Таким чином, відбувається фрагментація рівнів обслуговування та важливості клієнтів. У числі позитивних для розвитку ринку послуг тенденцій є факт, що частка аутсорсингу росте швидше, ніж частка «внутрішніх» call-центрів.

Список використаних джерел:

1. Офіційний сайт «Adelina M». URL: <https://adelina.com.ua/> (дата звернення: 20.12.2022).
2. Офіційний сайт «Delta M». URL: <http://delta-m.com.ua/> (дата звернення: 10.12.2022).
3. Офіційний сайт «Contact Call». URL: <https://contact-call.com/> (дата звернення: 20.12.2022).
4. Офіційний сайт «Contactis». URL: <https://contactis.ua/> (дата звернення: 29.11.2022).
5. Офіційний сайт «VoIPTime». URL: <https://www.voiptime.net/uk/> (дата звернення: 22.11.2022).

Отримано: 22.02.2023

ТРАНСФОРМАЦІЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА РИНКУ ПРАЦІ

Швидкий прогрес та його вплив на всі сфери нашого життя призводять до надлишку інформації та можливостей. Розширення глобальної співпраці, обміну та комунікації більше не є вибором, а необхідною складовою кожного процесу життєдіяльності. Тому дослідження компетентностей є однією з актуальних тем в менеджменті, освіті та організаційних дослідженнях. Особливої уваги потребують процеси визначення змін навичок у сфері навчання та прикладання праці, а також майбутніх навичок, зокрема цифрові компетентності.

У світі спостерігаються високі очікування щодо скорочення традиційної зайнятості через автоматизацію праці. McKinsey Global Institute прогнозує, що до 2030 року через автоматизацію зайвими стануть загалом 400 млн. робочих місць (15% від всіх у світі). Сфери діяльності та спеціальності, які технічно легко та/або економічно доцільно регламентувати та алгоритмізувати, будуть «автоматизовані» досить швидко. Поза автоматизацією залишаться складні професії, які алгоритмізувати неможливо, й також прості професії, які алгоритмізувати недоцільно, бо використання людини обійдеться дешевше. Крім того, автоматизація створюватиме нову зайнятість, нові робочі місця, пов'язані з алгоритмізованими процесами – спеціалістів з робототехніки, Big Data тощо [1].

У цей же час вимоги роботодавців до набору компетенцій робітників суттєво змінилися та ускладнилися. Сучасний роботодавець все частіше обирає працівника, керуючись не лише тим, які у нього hard skills (професійні навички загалом – фахова компетентність, експертне знання, технічна кваліфікація), а й звертаючи увагу на його soft skills (особистісні якості, особливо цінуються комунікаційні навички, адаптивність, бажання вчитись, креативність, критичне мислення, тайм-менеджмент, здатність до командної роботи). Тотальна комп'ютеризація та цифровізація майже всіх аспектів нашого життя, в тому числі й професійної діяльності, призвела до появи нових вимог до робітників, які стосуються оцінки їхніх digital skills (цифрову грамотність).

По-перше, із зникненням рутинних завдань все більше уваги буде приділятися навичкам, які важче автоматизувати. Зокрема, є докази того, що ринок праці все більше винагороджує soft skills, такі як здатність спілкуватися, працювати в команді, керувати, вирішувати проблеми та самоорганізовуватися [2]. По-друге, важливість цифрових навичок зростає. Незважаючи на те, що попит на навички спеціалістів з інформаційно-комунікаційних технологій швидко зростає, наявні дані не свідчать про те, що може виникнути серйозна нестача. Однак набагато більше занепокоєння викликають загальні навички окремих людей у сфері ІКТ, такі як здатність користуватися комунікацією та пошуком інформації або офісним програмним забезпеченням. Тут наявні дані свідчать про значну невідповідність між попитом і пропозицією навичок [3].

Оскільки типи навичок, необхідних на ринку праці, швидко змінюються, працівникам доведеться брати участь у навчанні протягом усього життя, якщо вони хочуть не лише залишатися працездатними, але й досягти повноцінної та корисної кар'єри, яка дозволить їм максимізувати свої можливості працевлаштування. Для компаній стратегія перекваліфікації

та підвищення кваліфікації будуть критично важливими, якщо вони хочуть знайти потрібний їм талант і зробити внесок у соціально відповідальні підходи до майбутньої роботи. Для тих, хто розробляє політику, перекваліфікація та перепідготовка наявної робочої сили є важливими важелями для стимулювання майбутнього економічного зростання, підвищення стійкості суспільства перед технологічними змінами та прокладає шлях до систем освіти, готових до майбутнього, для наступного покоління працівників.

Тому необхідно забезпечити, щоб працівники володіли потрібними навичками, щоб успішно орієнтуватися в постійно мінливому, насиченому технологіями робочому середовищі. Це вимагатиме високоякісної освіти та професійної підготовки, а також хороших систем оцінювання та прогнозування навичок, правильних типів стимулів для людей інвестувати в ті навички, які найбільше потрібні на ринку праці, а також надання ефективної, сучасної і спеціалізованої інформації, ефективного керівництва. В діяльності закладів освіти, які готують своїх випускників до викликів невизначеної та нової роботи в майбутньому, постає необхідність застосування нових стратегій і концепцій стосовно структурних перетворень, аспектів викладання та навчання. Крім того, особливо актуалізуються сучасні системи навчання впродовж життя, щоб допомогти працівникам адаптуватися та вдосконалювати свої навички протягом розвитку трудової кар'єри [4].

Таким чином, поєднання глобалізації і цифровізації кардинально змінює характер праці з точки зору типу створених робочих місць, навичок, необхідних для цих робіт, і способу організації праці. Ці тенденції ставлять під загрозу традиційний ринок праці та соціальну політику, вимагають нового мислення, щоб допомогти зорієнтуватися та сформувати новий світ праці, щоб забезпечити справедливий розподіл переваг. Ринок праці потрібно буде зробити більш гнучким та адаптованим. Цього можна досягти за допомогою формування політики, спрямованої на підготовку молодих людей до роботи майбутнього, гарантуючи, що вони оволодіють відповідними навичками, щоб успішно орієнтуватися в постійно мінливому, насиченому технологіями робочому середовищі, і гарантувати всім працівникам можливість постійно підтримувати свої навички, підвищувати кваліфікацію або перенавчатися протягом усього трудового життя.

Список використаних джерел:

1. Трендотчінг ситуації на ринку праці. URL: <http://professionsoffuture.tilda.ws/> (дата звернення: 01.02.2023).
2. Deming D.J. The growing importance of social skills in the labor market. *NBER Working Paper Series*. 2015. № 21473.
3. OECD. New Skills for the Digital Economy: Measuring the demand and supply of ICT skills at work, *OECD Digital Economy Papers*. 2016. No. 258, OECD Publishing, Paris. URL: <https://doi.org/10.1787/5jlwnkm2fc9x-en>
4. Лаврук О.С. Управління формуванням професійної компетенції персоналу підприємств. *Збірник наукових праць ПДАТУ*. 2016. Вип. 24. Ч. 3. С. 116–121.

Отримано: 22.02.2023

ВПЛИВ ЧИСЕЛЬНОСТІ НАСЕЛЕННЯ НА РОЗВИТОК ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ

У країнах з високим розвитком економіки давно усвідомили, що найціннішим ресурсом який здатний приносити високий дохід та розвивати економіку в цілому є не заводи, фабрики чи наявні фінансові ресурси. А саме людський капітал здатний в умовах інноваційного розвитку та економіки знань забезпечити постійне зростання макроекономічних показників та підвищити рівень життя населення.

Лауреат Нобелівської премії з економіки Саймон Кузнец писав у минулому столітті, що для науково-технічного прориву та переходу до нового технологічного укладу в країні має бути накопичений людський капітал [1].

Керівництво нашої держави має зрозуміти, що при умові недостатнього розвитку людського капіталу та відсутності достатнього рівня інвестування в його активи на всіх рівнях, починаючи з загальнодержавного, регіонального, галузевого та індивідуального економічна діяльність стає примітивною, а потенційні можливості економічного розвитку недовикористаними.

Поділяємо думку провідних науковців [2] про те, що процеси відтворення та використання людського капіталу знаходяться під впливом множини чинників. Такі чинники поділяються, перш за все, за фазами відтворення, за характером, рівнем та наслідками впливу, а потім вже за змістом впливу (кліматичні, природно-ресурсні, культурно-історичні, демографічні, економічні, соціальні, політичні, організаційно-технічні, соціально-трудова тощо). Складне та суперечливе поєднання впливів різноманітних чинників на глобальному, національному та регіональному рівнях спричиняє відмінності як у відтворенні населення в різних регіонах світу, так і в можливостях та отримання гідного доходу.

На макрорівні на формування та розвиток людського капіталу справляють вплив такі чинники як: чисельність населення, середня тривалість життя, смертність за різними причинами, природній приріст населення, чисельність і частка працездатного (непрацездатного) населення, рівень захворюваності населення, втрати робочого часу внаслідок хвороби, травматизму, догляду за хворими [3].

У науковій літературі існує велика кількість методик щодо виміру людського капіталу як на макро- так і на мікрорівні. Частина з яких спрямована на вимірювання кількісних показників інша якісних показників людського капіталу.

Вважається, що найбільший вплив на розвиток людського капіталу регіону мають макроекономічні чинники. Хоча вони не піддаються коригуванню на мікрорівні, тобто зі сторони керівництва підприємства, однак їх роль не може бути проігнорована при управлінні людським капіталом. Щодо чинників мікросередовища, то їх спрямованість та інтенсивність піддаються управлінню з боку керівників підприємства. З огляду на означене важливість виявлення та оцінювання реальної ролі різноманітних чинників дозволить сформулювати важені рекомендації стосовно формування та розвитку людського капіталу регіону.

Суперечливі демографічні процеси, що останнім часом відбулися в країні не могли не вплинути на демографічну ситуацію в регіоні. Дослідження показують, що саме демографічні показники мають прямий вплив на формування та використання людського капіталу

регіону. Одним з важливих показників є чисельність населення регіону та асиметрія щодо міського та сільського населення, дані представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Динаміка чисельності населення Хмельницької області (на 1 січня поточного року тис. осіб)

Рік	Чисельність наявного населення			Відсоток до всього населення	
	всього	міське	сільське	міське	сільське
1995	1517,0	777,6	739,4	51	49
1996	1508,3	772,8	735,5	51	49
1997	1497,1	766,6	730,5	51	49
1998	1484,4	760,3	724,1	51	49
1999	1472,6	753,8	718,8	51	49
2000	1458,9	747,7	711,2	51	49
2001	1445,0	739,0	706,0	51	49
2002	1430,8	729,6	701,2	51	49
2003	1414,9	726,4	688,5	51	49
2004	1401,2	724,6	676,6	51	49
2005	1388,0	724,2	663,8	52	48
2006	1373,4	723,3	650,1	52	48
2007	1361,4	722,8	638,6	53	47
2008	1350,3	721,8	628,5	53	47
2009	1341,4	723,8	617,6	54	46
2010	1334,0	726,2	607,8	54	46
2011	1326,9	727,6	599,3	54	46
2012	1320,2	728,2	592,0	55	45
2013	1314,0	729,0	585,0	55	45
2014	1307,0	729,5	577,5	55	45
2015	1301,2	730,3	570,9	56	44
2016	1294,4	729,8	564,6	56	44
2017	1285,3	726,4	558,9	56	44
2018	1274,4	723,0	551,4	56	44
2019	1264,7	722,0	542,7	57	43
2020	1254,7	720,8	533,9	57	43
2021	1243,8	718,1	525,7	57	43
2022	1228,8	713,3	515,5	58	42

Джерело: складено на основі даних державної статистики в Хмельницькій області

Аналіз таблиці 1 дає підстави стверджувати, що протягом аналізованого періоду 1995–2022 роки, чисельність Хмельницької області постійно зменшується так якщо станом на 1995 рік кількість жителів складала 1517,0 тис. осіб то в 2022 році 1228,8 тис. осіб, скорочення склало 288,2 тис. осіб у відсотковому співвідношенні зменшення склало 15,04%.

Дані свідчать про те, що значне скорочення населення відбувалось після соціальних потрясінь та економічних криз. Так наприклад після помаранчевої революції 2004-2005 року населення скоротилось з 1401,2 тис. осіб у 2004 році до 1388,0 у 2005 році. Основною причиною скорочення населення в 2008 році стала економічна криза. Нестабільність політичної ситуації в нашій країні в 2013 році, відбулась революція гідності та 2014 році часткова окупація території України негативно вплинула на чисельність населення регіону. Скорочення

чисельності відбувається з декількох причин однією з яких є природне скорочення населення в регіоні.

Ситуація, яка склалась в регіоні протягом аналізованого періоду щодо кількісного зростання людського капіталу, є невтішною. Це означає, що не лише на регіональному але й на рівні держави слід негайно вжити заходи щодо поліпшення кількісного складу населення регіону. Оскільки, якщо така тенденція буде продовжуватись і надалі це призведе до негативних наслідків соціально-економічного розвитку регіону в цілому.

Список використаних джерел:

1. Simon S. Kuznets. URL: www.nap.edu/read/10169/chapter/13 (дата звернення: 18.02.2023).
2. Антонюк В.П., Амоша О.І., Мельцер Л.Г. та ін. Людський капітал регіонів України в контексті інноваційного розвитку: моногр. / НАН України, Ін-т економіки пром-сті. Донецьк, 2011. 308 с.
3. Деякі питання удосконалення системи моніторингу та оцінки результативності реалізації державної регіональної політики: Постанова Кабінету Міністрів України від 20.12.2017 р. № 1029. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1029-2017-%D0%BF> (дата звернення: 12.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Андрій ЛІСОВСЬКИЙ

старший викладач кафедри географії та методики її викладання

ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕОГРАФІЧНИХ НАЗВ В МЕЖАХ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

Географічні назви можуть детально розповісти про історичне минуле народу, природні умови, особливості рельєфу, характер рослинного та тваринного світу. Тому топонімічні відомості є невід'ємною складовою навчання географії.

Для української топонімії характерна широка вживаність географічних термінів, що функціонують, як частини складних топонімів, а також виступають в ролі самостійних топонімів. На це було звернено увагу географів в працях таких дослідників, як Рудницький С., Тутковський П.О., Масенко Т., Стрижак О., Карпенка Ю., Таранова Н., Василюк Л., Байцар А. [1].

У зв'язку з великим різноманіттям ономастичного простору, існує декілька параметрів за якими може проводитись класифікація топонімів.

За принципом співвіднесеності з об'єктами, яким надається назва, пропонується наступна, доволі розгалужена класифікація. Топонім може бути представлений: оронімом (назвою елементу рельєфу), хоронімом (назвою області), урбанонімом (назвою міського об'єкту), дрімонімом (назвою лісу чи гаю), ойконімом (назвою населеного пункту), гідронімом (назвою водного об'єкту), агронімом (назвою земельного угіддя або поля) і дромонімом (назвою шляху сполучення).

Гідроніми (як і топоніми в цілому) належать до тих власних назв, що з'явилися найдавніше. Гідронім – географічна назва водоймища. Залежно від типу водойми серед гідронімів розрізняють: океаноніми – назви океанів; пелагоніми – назви морів; потамоніми – назви річок; ліммоніми – назви озер; гелоніми – назви боліт. У дослідженні гідронімів ми значну увагу приділили потамонімам, Хмельницької області [2].

За допомогою «Словника власних географічних назв Хмельниччини» [5] ми проаналізували та розподілили за групами утворення назв 131 річки, довжина яких становить більше 10 км. Аналізуючи дані ми отримали такі результати: найбільшу кількість становлять назви утворені за характерними властивостями (ознаками) водоймищ, а саме 23,3% (р. Ушука, р. Збруч, р. Смотрич, р. Сквила, р. Кулявка, р. Гниловодка, р. Студениця, р. Рудка, р. Грим'ячка, р. Калюс, р. Калюсик, р. Гнила, р. Іква, р. Жердя, р. Полква, р. Норка, р. Руда, р. Вілія, р. Рудка, р. Случ, р. Ікопоть, р. Стависька, р. Хомора, р. Вілія, р. Поганка, р. Скрипівка, р. Хоморець, р. Гнила, р. Рудка, р. Дністер). Також велика кількість назв пов'язані з місцем розташування водного об'єкта – 20%.

Астіоніми Хмельницької області – це усі найменування міських населених пунктів [3]. Астіоніми поділяються на 13 груп:

1. Загальногеографічні ландшафти. До топонімів першої групи відносять м. Полонне.
2. Географічні. До топонімів другої групи відносять м. Славута, м. Нетішин, смт. Меджибіж, смт. Стара Ушиця, смт. Чорний Острів, смт. Дунаївці, смт. Смотрич, м. Дунаївці.
3. Топоніми, що належать до рельєфу і ґрунтів. До третьої групи топонімів відносять смт Білогір'я, м. Кам'янець-Подільський.
4. Фітотопоніми. До четвертої групи топонімів відносять смт. Лозове, смт. Чемерівці та смт. Летичів.
5. Зоотопоніми. Назви міських населених пунктів п'ятої групи топонімів на території Хмельницької області відсутні.
6. Соціально-географічні. До шостої групи топонімів відносять смт. Закупне, м. Городок, смт. Нова Ушиця.
7. Економіко-географічні. До топонімів сьомої групи відносять м. Волочиськ та м. Деражня.
8. Топоніми релігійного і культового походження. До топонімів восьмої групи належить смт. Сатанів.
9. Топоніми меморіального походження. До топонімів дев'ятої групи відносять м. Хмельницький.
10. Антропоніми. До топонімів десятої групи можна віднести смт. Теофіполь, смт. Ямпіль, смт. Антоніни, смт. Понінка, смт. Базалія, смт. Війтівці, смт. Наркевичі, смт. Гриців, смт. Вовковинці, смт. Вінківці, смт. Ярмолинці, смт. Стара Синява, м. Шепетівка, м. Старокостянтинів, м. Ізяслав, м. Красилів.
11. Топоніми, пов'язані з розмірами об'єктів.
12. Етніоніми, пов'язані з назвами народів.
13. Топоніми, що вказують на місце розташування об'єктів.

Топоніми із одинадцятої по тринадцяту групу на території Хмельницької області відсутні. Найбільш поширеними є астіоніми десятої групи (антропоніми).

На території Хмельниччини населених пунктів сільського типу – 1414. Проаналізувавши відсотковий розподіл топонімів за тринадцятьма групами, стає очевидним, що найбільша кількість назв сільських населених пунктів відноситься до десятої групи (антропоніми) – 37,3% .

Формування топонімії складний та безперервний процес. Часто він залежить від суспільно-політичної ситуації і несе на собі відбитки різних історичних епох.

Складним є радянський-окупаційний період, який відзначається комунізацією топонімії міст і сіл України. З приходом радянської-окупаційної влади ситуація на топонімічній карті Хмельниччини різко змінилася. Нова влада намагалася стерти з історичної пам'яті все, що могло б нагадувати попередню добу, у тому числі шляхом бруталного втручання в топонімію міста, «насаджування» назв, пов'язаних з революційними подіями.

Тоталітарний режим в Україні в ХХ ст., залишив по собі сформоване середовище існування людини – від назв міст та сіл до типових забудов. Географічні назви радянського-окупаційного періоду одразу помітно на карті України. Оскільки в роботі з національними назвами були присутні всі вади радянської топоніміки того часу – заідеологізованість, захоплення позбавленими конкретного змісту штампами, переважання персональних меморіальних назв та повсемісне запровадження російських та русифікованих назв.

Декомунізація розпочалася ще в часи розпаду радянсько-окупаційної країни (СРСР), коли стихійно, часто під загрозою гонінь, а подекуди і з благословення місцевих влад громади позбувалися комуно – радянської символіки: надписів, скульптур, пам'ятників, вивісок, персоніфікації організацій тощо. Це стосувалося й освітніх закладів, які поступово позбавлялися ідеологічного нашарування у навчальних програмах, виховних заходах тощо. Це період першої хвилі декомунізації знизу. Проте тоді, на зламі 80 – 90-х років ХХ ст. бажання громадян не стимулювала тогочасна влада. Відтак цей рух загальмувався і носив з часом поодинокий прояв.

Друга хвиля декомунізації в Україні нахлинула в часи Помаранчевої революції та перші роки президентства Віктора Ющенка [6]. Сценарій був практично той самий. Поштовх надало суспільство знизу. Правда дещо активізувалися правові засади цього процесу, тобто влада, хоч і не комплексно, але юридично підтримала декомунізацію. Це стосувалося подальшого перейменування міст і сіл, вулиць, площ, скверів та іншого. Але із суспільною кризою ця хвиля знову не носила завершеного вигляду. Певні покращення відбулися, хоч і не надовго, в освітніх програмах: викриття білих плям історії, критика комуністичного режиму, вшанування жертв політичних репресій та Голодомору.

Внаслідок агресії російської федерації 2014 року та повномасштабного вторгнення 2022 року в Україні посилюються процеси декомунізації та дерусифікації географічних назв.

В рамках декомунізації Верховна Рада ухвалила постанову №4084 про перейменування 152 сіл, селищ та міст України, серед них 17 сіл з Хмельницької області. В Шепетівському районі перейменували 2 населені пункти: с.Улянівка – с. Гаврилівка; с. Радгоспне – с. Радісне. У Кам'янець-Подільському районі перейменовано 4 населені пункти: с. Петрівське – с. Балинівка; с. Жовтневе – с. Мукша Китайгородська; с. Ленінське – с. Вишневе; с. Комунар – с. Загородське. У Хмельницькому районі перейменовано 11 населених пунктів: с. Жовтневе – с. Лісове; с. Радянське – с. Іванківці; с. Петрівське – с. Бутівці; с. Петрівське – с. Хутір Дашківський; с. Червона – с. Прибузьке; с. Улянове – с. Гаївка; с. Улянівка Друга – с. Світле; с. Жовтневе – с. Нові Терешки; с. Чапаєвка – с. Калинівка; с. Ленінське – с. Підліски; с. Ленінське – с. Лісове.

Співзасновник проєкту «Декомунізація. Україна» громадський активіст Вадим Поздняков опублікував 1 травня 2022 року список із більш ніж 2 тисяч вулиць у Хмельницькій області, які треба перейменувати [4]. На 19 вересня 2022 року в Хмельницькій області перейменовано близько 800 вулиць.

До прикладу наводимо Кам'янець-Подільську громаду, де 4 серпня 2022 року під час 20 сесії міської ради, депутати проголосували за перейменування вулиць та скверів (загалом 24 об'єкти). Так вирішили депутати відповідно до рекомендацій топонімічної комісії, 45 вулиць, провулків та проїздів перейменовували в обласному центрі та 68 у межах Хмельницької територіальної громади. У Городоцькій громаді перейменовано 143 вулиці та провулків. 94 вулиці перейменовано у Дунаєвецькій громаді. У Славутській громаді перейменовано 15 вулиць та 7 провулків. Процес декомунізації та дерусифікації триває також і в інших громадах Хмельницької області.

Дерусифікація, декомунізація – це зрілі та своєчасні процеси в історії сучасної України. Через повномасштабне вторгнення росії запит на заміну радянського й російського спадку на український в нашій державі значно активізувався, і має бути повністю завершений.

Таким чином, аналіз джерельної бази свідчить, що топоніміка Хмельниччини тісно пов'язана з історією краю, передусім із його заселенням. Топонімічна система Хмельниччини під впливом різних епох зазнавала постійних змін, які впливали на процес утворення топонімів.

Проаналізувавши утворення назв 131 річки Хмельниччини, довжина яких становить більше 10 км, ми отримали такі результати: найбільшу кількість становлять назви утворені за характерними властивостями (ознаками) водоймищ, а саме 23,3%. Також велика кількість назв пов'язані з місцем розташування водного об'єкта – 20%. Найменшу кількість становлять назви, пов'язані з особливостями ґрунтів – 1,5%.

Комоніми та астіоніми Хмельниччини поділяються на тринадцять груп. Найбільша кількість назв сільських населених пунктів походять від власного імені чи прізвища людини – 37,3%. Із 37 проаналізованих астіонімів 16 відносяться до антропонімів. Найбільша кількість населених пунктів, назви яких походять від власного імені чи прізвища людини. Найменшу кількість становлять ойконіми меморіального походження – 1,5%.

В рамках декомунізації та дерусифікації на території Хмельниччини протягом 2022 року перейменовано понад 800 вулиць та провулків, ще близько 1300 об'єктів доцільно перейменувати.

Топонімічна інформація є корисною при встановленні процесів освоєння та заселеності територій, та при вивченні географії давніх форм природокористування та господарської діяльності в Хмельницькій області як то: місць добування корисних копалин, промислів та виробництва, у вивченні географії торгівельних відносин та давніх економічних та транспортних зв'язків.

Список використаних джерел:

1. Верес К.О., Купач Т.Г. Особливості застосування топоніміки в туристично-краєзнавчих дослідженнях. *Наукові праці НУХТ*. 2012. № 47. С. 138–143.
2. Коханська А.О. Гідронімія басейну річки Бужок. *Лінгвістичні дослідження*: зб. наук. праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. 2013. № 36. С. 40–43.
3. Мельничук А.Л., Гнатюк О.М. Ойконімічне районування Подільського суспільно-географічного району. *Наукові записки Вінницького педуніверситету. Сер. Географія*. 2010. № 21. С. 173–177.
4. Проект «Декомунізація. Україна» [Електронний ресурс]. URL: <https://www.facebook.com/DecommunizeUkraine/> (дата звернення: 13.02.2023).
5. Торчинська Н. М., Торчинський М. М. Словник власних географічних назв Хмельницької області. Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький: Авіст, 2008. 548 с.

- б. Український інститут національної пам'яті. Декомунізація. реабілітація та подолання наслідків русифікації [Електронний ресурс]. URL: <https://uinp.gov.ua/dekomunizaciya-ta-reabilitaciya> (дата звернення: 14.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Олександр ЛЮБИНСЬКИЙ

*доктор сільськогосподарських наук, професор,
завідувач кафедри екології*

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТА СТАН ЗЕМЕЛЬНИХ РЕСУРСІВ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

За сучасних умов господарювання значна частина агроecosystem, в яких здійснювалося сільськогосподарське виробництво, фактично втратила здатність до саморегуляції [7]. Низька культура землеробства та експлуатація земель призводять до руйнування ґрунтів, тому й ефективність використання земель значно нижча, ніж у середньому по Європі [9].

Інтенсивне сільськогосподарське використання орних земель призвело до зменшення родючості ґрунтів у зв'язку з їх переущільненням, втратою грудкувато-зернистої структури, водопроникністю та аераційною здатністю. Надмірне антропогенне навантаження активувало негативні процеси ґрунтового покриву – дегуміфікацію, втрату елементів живлення, водну та вітрову ерозію [2; 13].

Сучасне використання земельних ресурсів України не відповідає нормам раціонального природокористування. Надмірна розораність території та величезний техногенний вплив призвели до порушення природного процесу ґрунтоутворення, до активізації ерозійних процесів [10; 12; 13].

Порівняно з європейськими країнами, де орні землі складають 30-32% загальної площі, розораність українських земель 53,8%. Наслідком надзвичайно високого рівня розораності стала дуже висока небезпека водної й вітрової ерозії. Загальна площа еродованих земель на тепер зросла до 13,4 млн га, а орних – до 10,6 млн. га (32% всієї ріллі) [16].

В умовах дефіцитного балансу поживних елементів у землеробстві України зростає значення і роль оптимізації застосування мінеральних та органічних добрив (дози, співвідношення, способи внесення та ін.) [3].

На території Хмельницької області найвищі показники частки ріллі характерні для північно-центральної та західної частин області. Пересічне значення обласного показника становить 82,6%, що на 23,5% вище ніж по Україні – 57,1% [15]. Загалом, у сільськогосподарському виробництві різними типами підприємств (крім приватного сектору) використовується 634,9 тис. га ріллі [6].

Ґрунтовий покрив Хмельницької області досить різноманітний, неоднорідний, що зумовлено зональними особливостями природних факторів ґрунтоутворення. Найбільш поширеними і родючими ґрунтами в області є чорноземи типові на різних ґрунтоутворюючих та підстилаючих породах, різного ступеня еродованості. Вони займають 496,6 тис. га, або 31,6% [14]. Найбільшу небезпеку для ґрунтового покриву орних земель становить прискорене збіднення ґрунтів на елементи живлення, погіршення реакції ґрунтового середовища, гумусового стану ґрунтів [4].

По Хмельницькій області середньозважений показник забезпеченості гумусом складає 2,79% [8]. Це зумовлює низький вміст обмінних основ (15 мгекв./100 г ґрунту) і, в цілому, низьку поглинальну здатність ґрунтів [5]. 380 тис. га угідь мають підвищений, 100 тис. га – високий і 10,3 тис. га підвищений вміст гумусу, що безумовно сприяє високій продуктивності ґрунтового покриву ріллі [11]. Реакція середовища в ґрунтах області близька до нейтральної (6,2 одиниці рН сольове). На території області чорноземи типові характеризуються кращим поживним режимом за макроелементами, чорноземи опідзолені – за мікроелементами, зокрема обидва чорноземи характеризуються добрим забезпеченням за вмістом калію і фосфору, але низьким за вмістом азоту [5].

За вмістом лужногідролізованого азоту ґрунти мають переважно низьке (555,1 тис. га, 54,6%) та дуже низьке (360,5 тис. га, 44,3%) забезпечення. Рухомим фосфором та обмінним калієм ґрунти області забезпечені краще: середньозважений вміст фосфору в ґрунтах області складає 116 мг/кг, калію – 109 мг/кг. Підвищений, високий і дуже високий вміст фосфору у ріллі на площі 599,3 тис. га (60,4%), з яких на 410,9 тис. га – підвищений. ґрунтів з низьким та дуже низьким вмістом фосфору небагато – 49,7 та 4,4 тис. га відповідно. Вміст обмінного калію підвищений, високий і дуже високий на площі 728,3 тис. га (72,3%). Дуже низький і низький вміст на площі 0,1 та 10,1 тис. га відповідно. Найвищий вміст калію у ґрунтах районів, в яких вміст фосфору найнижчий [6].

Для нинішнього етапу розвитку аграрної галузі Хмельницької області характерною ознакою є діяльність потужних аграрних холдингів, які контролюють близько 60% сільськогосподарських угідь [1]. До того ж у структурі посівних площ різко скоротилась площа кормових культур, у т.ч. багаторічних трав, що є стабілізаторами родючості ґрунтів та підтримання балансу органічної речовини у ґрунті.

Загалом землеробство області характеризується значними змінами в структурі посівних площ. Зокрема, слід відмітити збільшення частки посівів зернових та зернобобових у загальній посівній площі з 51,2% до 62% у 2019 р., технічних культур з 12,1% до 20,6% відповідно [1].

Основними причинами, що зумовили таку зміну в структурі посівних площ, у першу чергу, є стрімке скорочення поголів'я тварин у сільськогосподарських підприємствах, що супроводжується зменшенням посівних площ під кормовими культурами. Крім того, господарства області переорієнтувалися на вирощування лише високорентабельної продукції, до якої насамперед слід віднести зернові культури. Все це в кінцевому підсумку не дуже сприяє ефективному використанню земельних ресурсів, оскільки не дозволяє в повній мірі використовувати потенціал землі через неможливість використовувати в повній мірі сівозміни.

Список використаних джерел:

1. Агропромисловий комплекс Хмельницької області. URL: <https://www.apr.adm-km.gov.ua/Zagalna-Infomatsiya> (дата звернення: 15.01.2023).
2. Амосов М. І., Макаренко В. В. Агроекологічна придатність орних земель для вирощування озимої пшениці та цукрового буряку (на прикладі Шендерівської сільської ради Корсунь-Шевченківського району Черкаської області). *Молодий вчений*. 2015. № 1 (16). С. 198–202.
3. Балюк С.А., Носко Б.С., Шимель В.В., Єстеревська Л.В. Оптимізація живлення рослин у системі факторів ефективної родючості ґрунтів. *Вісник аграрної науки*. 2019. № 3 (792). С. 12–19.
4. Василенко М.Г., Зосімов В.Д., Андрійченко Г.В., Костюченко М.В. Заходи по відтворенню родючості ґрунтів Київщини. *Збірник наукових праць «Охорона ґрунтів»*. Київ, 2014. Вип. 1. С. 202–205.

5. Вахняк В.С., Яворов В.М., Гаврилюк В.Б. Особливості динаміки агрохімічних властивостей чорноземних і опідзолених ґрунтів ріллі у Середньому Придністер'ї. *Біологічні системи*. 2012. Вип. 1. С. 12–15.
6. Гаврилюк В.Б., Вахняк В.С., Яворов В.М. Сучасний агрохімічний стан ґрунтів Хмельницької області. *Сільськогосподарські науки: збірник наукових праць*. 2014. № 22. С. 50–55.
7. Гуроров О.І. Об'єктивна необхідність пошуку альтернативних систем землеробства. *Органічне виробництво і продовольча безпека*. Житомир: Полісся, 2013. С. 20–25.
8. Екологічний паспорт Хмельницької області, 2019 р. URL: <https://www.adm-km.gov.ua/wp-content/uploads/2020.pdf> (дата звернення: 20.01.2023).
9. Косович Б. Еколого-економічні проблеми використання земельних ресурсів. *Науковий вісник*. 2002. Вип. 12.7. С. 123–131.
10. Мішенін Є.В., Пізняк Т.І. Екологічний аудит сільськогосподарського землекористування (організаційно-економічні засади): монографія, Харків: Бурун і К., 2012. 176 с.
11. Результати наукових досліджень підготовлено на основі матеріалів X туру (2011–2015 рр.) агрохімічного обстеження земель сільськогосподарського призначення / за ред. І.П. Яцука. Київ, 2018. 64 с.
12. Смочук О. Екологічні та економічні проблеми використання земельних ресурсів. 2015. № 22 (2). С. 53–57.
13. Снітинський В.В., Лемішка З.І. Оцінка стану орних земель зони Пасмового Поужжя за результатами їх агрохімічного обстеження. *Актуальні проблеми підвищення родючості ґрунтів та застосування агрохімічних засобів в агрофітоценозах*. Львів, 2017. С. 8–15.
14. Стратегія розвитку Хмельницької області на 2021–2027 роки. Затверджено Рішенням обласної ради від 20 грудня 2019 року № 49-29/2019. Хмельницький, 2019. С. 214.
15. Сухий П., Заблотовська Н. Особливості використання земель сільськогосподарського призначення Хмельницької області. *Раціональне природокористування і охорона природи. Наукові записки*. 2012. № 2. С. 147–153.
16. Сучасний стан ґрунтових ресурсів України. URL: <https://a7d.com.ua/agropoltika/50965-suchasnij-stan-gruntovih-resursv-ukrayini-jak-buti-dal.html> (дата звернення: 18.01.2023).

Отримано: 22.02.2023

Людмила ЛЮБІНСЬКА

доктор біологічних наук, доцент,
професор кафедри біології та методики її викладання

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ КЛАСИФІКАЦІЙНИХ СИСТЕМ РОСЛИН В УКРАЇНІ

Систематика рослин, як і інші напрямки систематики проходять історичний розвиток і зміни. Першочергова необхідність розрізняти живі організми спонукала людину до класифікації на групи рослин, які використовувалися для життєвих потреб. Тому утилітарна система спрямована на виділення корисних чи небезпечних рослин, зокрема, їстівні, потрібні для одягу, для вогнища, для годівлі тварин тощо. Аристотель (IV ст. до н.е.) розподілив живі організми на тварини, рослини, людина і це була перша наукова класифікація де вказувалися ознаки кожної класифікаційної групи [4; 5]. Але розвиток людського суспільства і формування наукових знань призвели до виникнення різноманітних класифікаційних системі, зокрема у XIX ст. сформувалися такі класифікаційні систем як природна, штучна, еволюційна. XX ст. науковці, викладачі послуговувалися цими системами, але найбільш популярною за логічністю була еволюційна система. Кінець XX ст. ознаменувався бурхливим розвитком

цитології, генетики і молекулярної біології. Це призвело до розвитку нових поглядів на систематику. Зокрема, молекулярно-філогенетична система Карла Воуза враховувала консервативну частину геному, яка виникла, ймовірно, ще до появи клітині не змінювала функцію протягом трьох мільярдів років. Використовуючи такі відкриття нові системи запропонували Дж. Уолтерс і В.А. Ердман (J. Walters & V.A. Erdmann), а також відомий систематик Томас Кавальє-Сміт (T. Cavalier-Smith), який опублікував нові системи еукаріотів. Саме він ввів окрім царств рослин, тварин і грибів царства Архезої, Хромісти, Протозої [4; 5].

На сучасному етапі розвитку генетики і молекулярної біології виникла можливість систематизувати рослини з використанням новітніх методів. Тому у 1998р. з'являється таксономічна система класифікації квіткових рослин APG I, яка розроблена вченими об'єднаними у «Групу філогенії покритонасінних» (*Angiosperm Phylogeny Group, APG*) [4–7] і вона була прийнята спочатку лише окремими науковцями. Зараз активно використовується значною кількістю ботаніків з різних наукових установ. В Україні ця система проаналізована С.Л. Мосякіним із роз'ясненнями, коментарями і доповненнями, що сприяло розумінню сучасної класифікації [1–3]. Наукові дослідження родин, родів і видів на теперішньому етапі розглядаються науковцями з використанням APG IV. Так дослідження, які проводять аспіранти на кафедрі біології та методики її викладання Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка враховують особливості сучасної систематики і розглядають положення видів у системі APG IV.

Також ця систематика наводиться у посібниках для ВНЗ, зокрема Д.В. Леонтєва [4], А. Новікова та Барабаш-Красни [5]. У шкільних підручниках теж наводиться нова система органічного світу і місце рослин у ній, але саме тут виникає ряд проблем, оскільки відсутні ґрунтовні пояснення і приклади.

При підготовці здобувачів вищої освіти, які в подальшому будуть працювати в новій українській школі, необхідно вводити нову систему рослинного світу як основну. Також потрібно сприяти видавництву нових підручників з ботаніки, де нова систематика органічного світу і рослин буде основою, доступною і матиме прикладне значення.

Список використаних джерел:

1. Коул Т.К.Г., Хільгер Х.Г., Стівенс П.Ф., Мосякін С.Л., Одінцева А.В. Філогенія покритонасінних – філогенія покритонасінних України. 2019. URL: <https://www.researchgate.net> (дата звернення: 15.02.2023).
2. Мосякін С.Л., Тищенко О.В. Прагматична філогенетична класифікація спорових судинних рослин флори України. *Укр. ботан. журн.* 2010. Т. 6. 6. С. 802–817.
3. Мосякін С.Л. Родини і порядки квіткових рослин флори України: прагматична класифікація та положення у філогенетичній системі. *Укр. ботан. журн.* 2013. № 70 (3). С. 289–307.
4. Новіков А., Барабаш-Красни Б. Сучасна систематика рослин. Загальні питання. Навчальний посібник. Львів. Ліга-Прес, 2015. 686 с.
5. Система органічного світу. Історія та сучасність. Дмитро Леонтєв. Харків: Основа, 2018. 112 с. URL: <http://varash-mkzo.rv.sch.in.ua> > Files > downloads
6. APG. An ordinal classification for the families of flowering plants. *Ann. Missouri Bot. Gard.* 1998. 85. P. 531–553.
7. Stevens P.F. Angiosperm Phylogeny Website. Version 14, July 2017 [and more or less continuously updated since]. URL: <http://www.mobot.org/MOBOT/research/APweb/> (дата звернення: 16.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Наталія МАЗУР

доктор економічних наук, професор,
завідувач кафедри економіки підприємства**ФІНАНСОВА ЗВІТНІСТЬ СУБ'ЄКТА МАЛОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА:
ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДАННЯ ТА ПОДАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ**

Склад фінансової звітності, строки її подання, обов'язок оприлюднення, а також необхідність переходу на складання фінансової звітності згідно з міжнародними стандартами залежить від розмірної категорії підприємства. Для цілей складання та подання фінансової звітності підприємства (крім бюджетних установ) підрозділяються на 4 категорії: мікропідприємства, малі, середні та великі підприємства (ст. 2 Закону № 996) [1].

У таблиці 1 наведемо інформацію, яка дозволить зрозуміти, до якої розмірної категорії може належати підприємство і яку фінансову звітність необхідно подавати.

Таблиця 1

Критерії для визначення розмірної категорії підприємства

№ з/п	Категорія підприємства	Критерії		
		Балансова вартість активів (євро/грн ¹)	Чистий дохід від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг) (євро/грн ¹)	Середня кількість працівників ² (чол.)
1.	Мікро	До 350 0005/ 11 308 147,34	До 700 0005/ 22 616 294,68	До 10
2.	Мале	До 4 000 0005/ 129 235 969,61	До 8 000 000 євро5/ 258 471 939,22	До 50
3.	Середнє	До 20 000 0005/ 646 179 848,05	До 40 000 0005/ 1 292 359 696,10	До 250
4.	Велике	Понад 20 000 000/ 646 179 848,05	Понад 40 000 000/ 1 292 359 696,10	Понад 250

¹ Для розрахунку застосовується офіційний курс гривні до іноземних валют (середній за період), розрахований на підставі офіційних валютних курсів НБУ, які встановлювалися для євро протягом відповідного року (ч. 2 ст. 2 Закону № 996). Для цілей визначення розмірної категорії підприємства у 2022 році застосовується середній курс євро за 2021 рік: 32,3089924027138 грн. за 1 євро. Цей критерій застосовується підприємствами при визначенні категорії у 2022 році, за винятком підприємств, створених у цьому році.

² Тут ідеться про Інструкцію зі статистики кількості працівників, затверджену наказом Держкомстату від 28.09.2005 №286. Як визначити середню кількість працівників, роз'яснюється в розд. 3 цієї Інструкції.

Для цілей складання і подання фінансової звітності Закон № 996, а також НП(С)БО 25 додатково виділяють ще три категорії підприємств:

- 1) невідприємницькі товариства – товариства, метою діяльності яких не є отримання прибутку і розподіл його між учасниками (ст. 85 Цивільного кодексу). У термінології ПК це неприбуткові установи та організації;
- 2) представництва іноземних суб'єктів господарської діяльності (далі – іноземне представництво). Ця установа або особа, яка представляє інтереси іноземного суб'єкта господарської діяльності в Україні і має на це належним чином оформлені повноваження (ст. 1 Закону від 16.04.1991 № 959-ХІІ). Для цілей обкладення податком на прибуток виділяють постійне представництво нерезидента (пп. 14.1.193 ПК);
- 3) підприємства, які ведуть спрощений бухгалтерський облік доходів і витрат згідно з податковим законодавством. Це платники єдиного податку третьої групи (пп. 296.1.3 ПК) [1–3].

Ці три категорії підприємств (крім тих, хто за законодавством складає фінансову звітність згідно з МСФЗ) повинні застосовувати форми фінансової звітності, передбачені НП(С)БО 25. А саме: № 1-мс, № 2-мс або № 1-м, № 2-м (п. 2 розд. I НП(С)БО 25) [2]. Проте у 2022 році законодавці виключили ч. 3 зі ст. 2 Закону № 996 (Закон № 2435) і змінили редакцію абзацу шістнадцятого п. 2 Порядку № 419 (Постанова № 1327). Завважимо, що ці зміни суперечать чинним нормам НП(С)БО 25. Проте «фінзвітні» правила для одиниць змінилися.

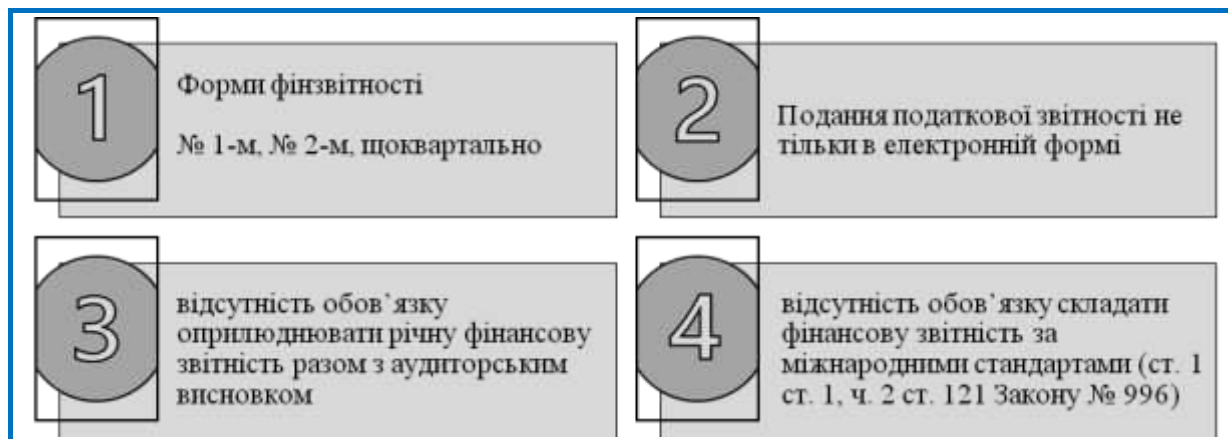


Рис. 1. Особливості складання, подання та оприлюднення фінансової звітності малим підприємством

Починаючи зі звітності за 2022 рік одиниці повинні подавати фінансову звітність за формами і в порядку, які передбачені для розмірної категорії їх підприємства (мікро, мале, середнє або велике).

Для визначення розмірної категорії підприємства треба скористатися правилами, установленними ч. 2 ст. 2 Закону № 996 [1].

Правило 1. Новостворені підприємства для визначення свого розміру застосовують показники з першої річної фінансової звітності. Тобто підприємство, створене у 2022 році, визначає свою розмірну категорію за даними фінансової звітності за 2022 рік. Наприклад, підприємство створене в лютому 2022 року. Згідно з показниками фінансової звітності за 2022 рік це мікропідприємство. Тому в 2022 році воно вважатиметься мікропідприємством, і для складання фінансової звітності за цей рік йому можна керуватися нормами НП(С)БО 25.

Правило 2. Для віднесення до певної категорії показники підприємства повинні відповідати як мінімум двом із трьох установлених критеріїв (табл. 1). При цьому підприємство вважається: малим – якщо не відповідає критеріям мікропідприємства; середнім – якщо не відповідає критеріям малого підприємства; великим – якщо не відповідає критеріям середнього підприємства.

Правило 3. Для визначення у звітному році категорії підприємства, створеного в минулі роки, беруть показники фінансової звітності такого підприємства за рік, що передує звітному. Нагадаємо, що для визначення категорії підприємства у 2018 році (тоді вперше були запроваджені розмірні критерії) треба було орієнтуватися тільки на показники фінансової звітності за 2017 рік (лист Мінфіну від 04.07.2019 № 35210-01-2/17297). А щоб установити категорію підприємства в 2022 році, потрібно брати показники фінансової звітності за 2021 та 2020 роки (правило 4).

Правило 4. Якщо за показниками річної фінансової звітності протягом двох років поспіль підприємство не відповідає одній із чотирьох зазначених категорій, то воно належить до відповідної категорії підприємств (ч. 2 ст. 2 Закону № 996).

На підставі роз'яснень з Листа № 8860, а також усних консультацій фахівців законодавчого органу сформулюємо суть правила 4. Припустимо, показники фінансової звітності підприємства за 2017 рік (або підприємства, створеного після 2017 року, – за перший звітний рік) відповідали певній категорії. При цьому протягом двох подальших років для цілей складання фінансової звітності ця категорія підприємства мала залишатися незмінною, як би не мінялися показники його фінансової звітності. Проте якщо протягом цих двох років показники річної фінансової звітності підприємства відповідають: одній і тій самій категорії (що відрізняється від первісної) – то починаючи з третього звітного року підприємству має бути присвоєна нова відповідна категорія; різним категоріям – тоді підприємство залишиться у своїй колишній категорії.

Строки подання фінансової звітності малим підприємством на 2023 такі: до органу статистики – не пізніше 28.02.2023 року, до податкового органу – не пізніше 1 березня 2023 року у складі декларації, розрахунку ЧЧПД.

Фінансова звітність зазвичай подається і до органу статистики, і до органу ДПС одночасно – через «Єдине вікно». При цьому подати її треба до подання декларації (звіту, розрахунку ЧЧПД). У декларації при цьому треба поставити позначки в розділі «Наявність додатків» біля поданих форм фінансової звітності). У п. 5 Порядку № 419 встановлено два різні строки подання Балансу і Звіту про фінрезультати до органу ДПС: не пізніше 28 лютого (абзаци перший і другий) та у строки, передбачені ПК (тобто разом з декларацією, звітом, розрахунком ЧЧПД, але не пізніше 1 березня) [3]. Тому тим підприємствам, які подаватимуть річну податкову звітність в останній день встановленого строку (1 березня), щоб уникнути непорозумінь бажано подати фінансову звітність за 2022 рік до статистики і податкової через «Єдине вікно» не пізніше 28 лютого 2023 року [4].

Список використаних джерел:

1. Про бухгалтерський облік та фінансову звітність в Україні: Закон України № 996-XIV ВР від 16.07.1999 р. Дата оновлення 16.11.2018. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/996-14>
2. Спрощена фінансова звітність: Національне положення (стандарт) бухгалтерського обліку 25, затв. Наказом МФУ № 39 від 25.02.2000 р., у ред. наказу №25 від 24.01.2011 р., чинне. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0161-00#Text>
3. Податковий кодекс України: Закон України від 01.01.2016 № 2755-17. Дата оновлення 25.11.2018. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2755-17>
4. Якимашенко Вікторія. Фінзвітність-2022: коли та які форми подавати. URL: <https://uteka.ua/ua/publication/commerce-12-nalogi-i-otchetnost-10-finotchetnost-2022-kogda-i-kakie-formy-podavat> (дата звернення: 18.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Тетяна МАРУСЕЙ

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи*

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ТУРИСТИЧНОГО БІЗНЕСУ – НОВІ МОЖЛИВОСТІ

У сучасних умовах в якості ключового фактора розвитку економіки ХХІ ст. виступають дані, представлені в цифровій формі. У зв'язку з цим ІТ-технологіям відводиться першорядна роль. Цифровізація або діджиталізація є основою для розвитку сучасного бізнесу. За даними Всесвітньої туристичної організації (UNWTO) кількість міжнародних туристів досягне 1,8 мільярдів осіб до 2030 р. або раніше. Оскільки цей сектор зростає скоріше за міжнародну економіку і міжнародну торгівлю, важливого значення набуває виокремлення його сталого розвитку та інтеграція з моделями розвитку виробництва та споживання міжнародних товарів і послуг. Digital революція не минула і туристичний бізнес та сферу гостинності. Достатньо кількох хвилин, аби спланувати мандрівку: миттєво забронювати літак, прочитати відгук про будь-який ресторан, знайти та орендувати житло у будь-якому куточку світу. Пандемія COVID-19, а згодом повномасштабне вторгнення росії на територію України змінили наше життя докорінно, тому в умовах сьогодення діджиталізація є головним трендом та чинником зростання туристичного бізнесу [1].

Досить позитивним наслідком пандемії та викликаних нею карантинних обмежень став стрімкий розвиток внутрішнього туризму. Під час карантину українці стали більше подорожувати Батьківщиною, стартували проекти «Мандруй Україною», «Туристичні магніти України». Проект «Мандруй Україною» було створено в тісній кооперації держави, бізнесу, креативних індустрій та туризму. Його мета – популяризувати серед українців внутрішній туризм. Для цього в ДАРТ закликали усіх охочих ділитися своїми улюбленими місцями в соцмережах, ставити хештег #МандруйУкраїною та вказувати геолокацію. А Discover Ukraine спільно з Державним агентством розвитку туризму України, FreeGen Group і Join UP створили карту України з найяскравішими туристичними маршрутами. Скориставшись її QR-кодом, можна потрапити на сторінку Discover, яка розповість про всі деталі маршрутів. Мобільний додаток FreeGen Games – додаток доповненої реальності, який здатен перетворити будь яку прогулянку парком або навіть сусіднім двором на захоплюючу пригоду. Засновниця Discover.ua відмічає, що обов'язковими інструментами для туристичної цифровізації є: портал міста або регіону; маркетплейс туристичних активностей; сторінки в Instagram та Facebook; Telegram-канал; сторінки Google My Business та Google Maps; маршрути на Discover.ua; квест-маршрути на FreeGen Games; туристичні сторінки регіону й міста на Discover.ua; QR-коди на туристичних локаціях; бази гідів з їхніми контактами; 3D-тури областю; аудіогіди; фото і відео; зйомки з дрона [4].

Міністерство цифрової трансформації України та Черкаська ОДА презентували проект Digital Cherkasy, а саме Корсунь-Шевченківський державний історико-культурний заповідник, парк «Софіївка», Буцький каньйон, Тарасова гора та резиденція Богдана Хмельницького в Чигирині – понад 40 туристичних об'єктів регіону відтепер доступні онлайн. Свої діджитал-напрацювання надала компанія «Google Україна», а саме команда сертифікованих фотографів і місцевих експертів «Google» відзняли більше 1000 панорам і декількох десятків турів на Черкащині, а також зробили оцифровку 200 км у форматі StreetView. Оцифровки

відбулися у природних локаціях, серед історичних та етнографічних пам'яток. За результатами оцифровок презентували віртуальний тур містом та областю.

Державне агентство туризму в Україні 13 квітня 2021 року доєдналося до презентації компанії «Google для туризму». За підтримки Міністерства захисту навколишнього середовища і природних ресурсів України, компанія Google оцифрувала 16 національних парків у 13 областях. Тепер кожен охочий зможе здійснити віртуальну подорож до музеїв у форматі Street View. Також презентовано безкоштовну онлайн-платформу «Нові цифрові можливості з Google», яка буде регулярно оновлюватись додатковими матеріалами, а в межах навчальних проєктів також впроваджена освітня програма «Google для туризму: розвиток бізнесу онлайн», яка розрахована на очільників підприємств у туристичній галузі [1].

Ще один інноваційний вид туризму це VR туризм або віртуальний. Цей вид туризму є універсальним в використанні та в проєктуванні туристичних маршрутів [1]. З використанням VR реальності можлива робота не тільки туристичній сфері, а й розповсюдження інформації та реальних наслідків війни, яка наразі відбувається в Україні. Українці створили 3D-тури зруйнованими Бучею, Бородянкою, Ірпенем та іншими містами Київщини [2].

Українська команда розробників «FreeGen» раніше вже створювали інтерактивні екскурсії з доповненою реальністю у Києві. В рамках проєкту «Доторкнись до України» розробники дають можливість побачити своїми очима історичні цінності нашої держави, а також дізнатися більше за допомогою цікавих опитувань та внутрішньої інформації. Віртуальна екскурсія «Доторкнись до України» дозволяє зблизька побачити оцифровані 3D об'єкти інтерактивної скульптури «Батьківщина мати» та найбільшого літака «Мрія». Віртуальні 3D-тури локацій та будівель Києва, які були зруйновані внаслідок російської агресії, що розміщені на культурно-туристичному хабі столиці. «Touch Ukraine» – це проєкт, який дає змогу доторкнутися до української історії та культури [3].

На українській платформі для гейміфікації реальності «FreeGen» створили музей історичних пам'яток України, які можна вивчати за допомогою технології доповненої реальності. Український проєкт *360war.in.ua* створив панорамні фото із звільнених міст Київщини – Бучі, Ірпеня, Гостомеля, Бородянки, Макарова і Горенки. З перших днів війни ці міста київської агломерації зазнали масованих авіа ударів і звірств окупації. Кадри зі страченими в Бучі, розстріляними цивільними в евакуаційних машинах з Ірпеня, найбільш зруйнованим містом Київщини Бородянкою облетіли весь світ. Проєкт дозволяє всім охочим побачити в 3D масштабі, як виглядають деокуповані міста, що мужньо захистили Київ ціною зруйнованих домівок і втрачених життів. На сервісі представлені кадри руїн літака «Мрія» – найбільшого і найпотужнішого вантажного судна, яке було знищено внаслідок авіа нальоту російської авіації на Гостомель. Побачити можна також ангар і навколишній аеродром, куди здійснювались спроби висадки російського десанту в перші дні війни. Окрім якісних панорамних кадрів надається короткий опис до кожного міста про трагічні події, що відбулись на початку війни [2].

Отже, російська агресія проти України створила значні перепони по відновленню туристичної сфери після пандемії. Цифровізація туризму сприяє прискореному розвитку сфери туризму, перетворенню її на високоефективну, інтегровану галузь. Для раціонального та ефективного використання туристичних, природних, лікувальних та рекреаційних ресурсів необхідно сформувати туристично-рекреаційний простір шляхом впровадження цифрової моделі організації зон туризму та курортів, та запропонувати споживачеві конкурентоспроможний туристичний продукт, що базується на сучасних цифрових платформах.

Список використаних джерел:

1. Марусей Т.В. Діджиталізація туристичного сектору як інструмент розвитку в сучасних умовах. *Ефективна економіка*. 2020. № 8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?Op=1&z=8116>; DOI: [10.32702/2307-2105-2020.8.73](https://doi.org/10.32702/2307-2105-2020.8.73)
2. Український проект 360war.in.ua. URL: <https://360war.in.ua/uk> (дата звернення: 30.01.2023).
3. Українці створили 3D-тури зруйнованими Бучею, Бородянкою, Ірпенем та іншими містами Київщини. URL: <https://visitukraine.today/uk/blog/425/ukrainci-stvorili-3d-turi-zruinovanimi-buceyu-borodyankoyu-irpenem-ta-insimi-mistami-kiivshhini> (дата звернення: 31.01.2023).
4. Фестиваль «Мандруй Україною»: як цифровізувати наш туризм? URL: <https://discover.ua/inspiration/festival-mandruj-ukrainou-kak-cifrovizirovat-nas-turizm> (дата звернення: 30.01.2023).

Отримано: 22.02.2023

Людмила МАТВЕЙЧУК

*доктор наук з державного управління, кандидат економічних наук, доцент,
професор кафедри туризму та готельно-ресторанної справи*

ЕКСПЕРТНО-АНАЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОРГАНАХ ПУБЛІЧНОЇ ВЛАДИ

Важливою складовою в процесі прийняття державно-управлінських рішень є системний аналіз, який формується на підставі експертно-аналітичних досліджень. Державно-управлінські рішення, які приймають органи публічної влади, не завжди мають достатню експертно-аналітичну розробку, а також наукове, правове та економічне обґрунтування представників науки та практиків.

Експертно-аналітична діяльність – явище комплексне, що передбачає не лише створення експертно-аналітичних інституцій на кожному рівні державного управління, відповідного кадрового забезпечення та науково-теоретичних розробок, а й системи статистичних центрів та установ, які повинні надавати дані для здійснення аналізу [1]. Мета експертно-аналітичної діяльності у сфері публічного управління – підвищення ефективності діяльності органів публічної влади завдяки вдосконаленню процесу прийняття рішень шляхом системного використання результатів інформаційно-аналітичної роботи та висновків експертів.

Досліджуючи процеси експертно-аналітичної діяльності, з'ясовано, що суб'єктами даної практики є: державні структури, підрозділи органів державної влади; громадсько-суспільні інституції та недержавні експертно-аналітичні структури. Джерелами інформації для підрозділів, що здійснюють експертно-аналітичну діяльність в органах публічної влади, є спектр даних, які надходять із регіонів України про політичні, економічні, соціальні, демографічні, екологічні та інші процеси; відомості міністерств та відомств, державних служб і комітетів; а також зарубіжні та вітчизняні публікації науковців та практиків. Аналіз структури вітчизняних міністерств та відомств засвідчує, що в усіх є підрозділи інформаційно-аналітичного забезпечення та фахові експерти, діяльність яких полягає у системному аналізі і залученні їх в процес прийняття державно-управлінських рішень.

Щодо поняття інформаційно-аналітичного дослідження, слід виділити трактування В. Терехова за результатами досліджень сфери правоохоронної діяльності, а саме: «це творчо-інтелектуальна діяльність аналітика (експерта) з отримання нового знання (інформаційно-

аналітичного продукту) на підставі зібраних та оброблених (переважно засобами автоматизації) даних про осіб, процеси, події, явища, ініційована уповноваженими особами з метою реалізації повноважень у сфері охоронюваних законом відносин» [3, с.106].

Представники науки та практики виділяють три основні принципи інформаційно-аналітичної діяльності: достовірність інформації, своєчасність отриманої інформації, ясність інформації. Серед вимог до інформаційно-аналітичного документу науковці виділяють такі основні складові як: логічність, лаконічність та переконливість. У середовищі аналітиків широко відомо «правило п'яти сторінок», яке говорить, що об'єм аналітичного документу повинен складати не більше п'яти сторінок.

Заслугує на увагу розвиток інформаційно-аналітичної діяльності в Державній податковій службі України. Правова площина інформаційно-аналітичної діяльності виділена в окремий розділ Податкового кодексу, де визначено, що «інформаційно-аналітичне забезпечення діяльності контролюючих органів це комплекс заходів, що координується центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну фінансову політику, щодо збору, опрацювання та використання інформації, необхідної для виконання покладених на контролюючі органи функцій» [2]. У податкових органах реалізована інформаційно-комунікаційна система «Податковий блок» із чисельними підсистемами – автоматизованими інформаційними системами (далі – АІС) функціонального напрямку, а саме: реєстрація платників податків, обробка податкової звітності та платежів, облік платежів, податковий аудит, аналітична система. Також в структурі автоматизованої інформаційної системи ДПС України функціонують інформаційно-телекомунікаційні системи «Єдине вікно подання звітності», «Управління документами», «Державний реєстр фізичних осіб-платників податків».

Слід виокремити автоматизовану інформаційну систему «LOGICA» – це система управління плануванням та виконанням місцевих бюджетів і адміністратором її є Міністерство фінансів України. Суб'єктами інформаційних відносин виступають Міністерство фінансів, Державна податкова служба, Державна казначейська служба та органи місцевого самоврядування. АІС «LOGICA» є сучасним цифровим інструментом для здійснення контролю за дотриманням бюджетного законодавства на кожній стадії бюджетного процесу щодо місцеві бюджети України.

На сьогодні в умовах цифровізації сфери публічного управління актуальним питанням для органів публічної влади є розвиток автоматизованих інформаційно-аналітичних систем в частині аналітики, так як вони мали виключно інформаційний або інформаційно-довідковий характер. Як наслідок, впровадження аналітичної складовою в процес експертно-аналітичної діяльності створить можливості для побудови ефективної та прозорої системи прийняття управлінських рішень, зниження рівня корупції, підвищення ефективності органів влади та місцевого самоврядування.

Список використаних джерел:

1. Експертно-аналітичне забезпечення державної політики в Україні: стан і перспективи розвитку. *Віче*. 2011. № 12 (червень). URL: <https://veche.kiev.ua/journal/2606/> (дата звернення: 30.01.2023).
2. Податковий кодекс: Закон України від 2 грудня 2010 року № 2755-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17#Text> (дата звернення: 02.02.2023).
3. Терехов В. Питання інформаційно-аналітичних досліджень у сфері правоохоронної діяльності. *Актуальні проблеми правознавства*. 2021. № 3(27). С. 103–109.

Отримано: 22.02.2023

Микола МАТВЄСВ

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та методики її викладання*

ЗНАЧЕННЯ ЗООЛОГІЧНОЇ КОЛЕКЦІЇ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАГІСТРА БІОЛОГІЇ

Зоологічна колекція К-ПНУ імені Івана Огієнка є основою природничого музею університету, що створюється. Перші експонати колекції були зібрані на початку відродження спеціальності «Біологія», яка почала створюватися на основі зборів і колекцій членистоногих під час проведення навчально-польової практики із зоології, коли підготовка фахівців-біологів здійснювалася за спеціальністю «Початкове навчання і Біологія» педагогічного факультету. Ще студенткою, а потім аспіранткою Інституту Екології Карпат НАН України, Ганною Зайцевою була закладена основа колекції черепів дрібних гризунів, отриманих з пелеток різних видів сов (переважно вухатої) та совколоподібних. Продовження підготовки фахівців-біологів на природно-економічному та природничому факультетах активізувало поповнення колекцій комах, моллюсків, гнізд птахів, черепів ссавців тощо. Також поповнювалася колекція експонатами, що були зібрані під час численних експедицій та виконання держбюджетних і грантових тем.

Великим поповненням зоологічної колекції університету стала передача на зберігання експонатів колекції натураліста та таксидерміста Бориса Шевчука, який проживав в с. Подолянське Вільковецького (нині Хмельницького) району Хмельницької області. Борис Шевчук збирав експонати своєї колекції протягом 70-90 рр. ХХ ст. у різних регіонах України (переважно Хмельниччина та Поділля) та Росії (півострів Таймир, Кольський півострів тощо).

Експонати зоологічної колекції сприяють кращому засвоєнню знань здобувачами вищої освіти під час вивчення систематичних, анатомічних, морфологічних та екологічних понять і формуванню професійних компетентностей бакалавра та магістра біології.

Під час проведення лекційних і практичних занять з навчальної дисципліни «Природнича музеологія» за спеціальністю 091 Біологія ОС Магістр найширше використовуються експонати зоологічної колекції К-ПНУ імені Івана Огієнка, зокрема під час формування наступних професійних компетентностей: здатність користуватися новітніми досягненнями біології, необхідними для професійної, дослідницької та інноваційної діяльності; здатність користуватися сучасними інформаційними технологіями та аналізувати інформацію в галузі біології і на межі предметних галузей.

У навчальній темі «Природничо-музейна діяльність. Науково-дослідна робота в природознавчих музеях», що має на меті ознайомити здобувачів вищої освіти з особливостями науково-дослідної роботи в умовах природознавчих музеїв, застосовуються загальні принципи зборів, зберігання та використання експонатів. Під час вивчення навчальної теми «Музейна експозиція в природознавчих музеях» на прикладі зоологічної колекції університету здобувачі вищої освіти ознайомлюються з типами та видами експозицій, етикетажом. Формування компетентностей при вивченні навчальної теми «Науково-фондова робота в природознавчих музеях» передбачає застосування експонатів колекції при розгляді наступних понять: «музейний фонд», «фонд сировинних матеріалів», «експозиційний фонд», «музейне

зібрання», «музейна природнича колекція», «натуралія» тощо. Тема «Культурно-освітня діяльність музеїв. Музейна аудиторія і її вивчення. Музейні менеджмент і маркетинг» передбачає розробку плану-конспекту екскурсії в експозиціях природознавчих музеїв і проведення елементів цих екскурсій із застосуванням зоологічної колекції університету.

Експонати зоологічної колекції сприяють досягненню очікуваних результатів навчання здобувачів вищої освіти: використовувати бібліотеки, інформаційні бази даних, інтернет ресурси для пошуку необхідної інформації; аналізувати та оцінювати вплив досягнень біології на розвиток суспільства.

У навчальній дисципліні «Актуальні питання сучасної зоології» за спеціальністю 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) ОС Магістр експонати зоологічної колекції К-ПНУ імені Івана Огієнка застосовуються під час формування наступних професійних компетентностей: здатність використовувати знання й практичні навички в галузі освітніх та біологічних наук для проведення наукових досліджень; здатність аналізувати напрямки розвитку сучасної освіти й біології.

Під час вивчення навчальних тем «Управлінні поведінкою тварин і сучасна зоологія», «Сучасна зоологія і біоакустичні розробки», «Інноваційні технології в прикладній орнітології», «Сучасні методи дослідження міграцій тварин», «Дослідження впливу вітрових електростанцій на фауну» застосовуються приклади різних видів тварин, що демонструють різні види поведінкових реакцій; вокальні реакції, що сприймають різні біоакустичні прилади; напрями і відстань міграції тощо. Всі ці приклади видів тварин краще сприймаються при наявності наочності, в першу чергу опудал і тушок цих тварин, що є в наявності в зоологічній колекції університету. Найширше застосовуються експонати колекції при розгляді питань навчальної теми «Сучасні зоологічні технології в природоохоронній діяльності» – демонстрація опудал хребетних тварин і колекції членистоногих та молюсків під час формування понять про рідкісні види тварин, біотехнічні заходи на природоохоронних територіях, вплив негативних чинників на тваринний світ тощо.

Використання експонатів зоологічної колекції сприяє досягненню очікуваних результатів навчання здобувачів вищої освіти: представляти результати наукової роботи з використанням сучасних технологій, вести наукову дискусію; знати особливості розвитку сучасних біологічних наук, методики викладання; демонструвати знання про основні закономірності розвитку живих систем та окремих організмів, їх функціонування.

Таким чином, зоологічна колекція К-ПНУ імені Івана Огієнка є важливим інструментом у формуванні професійних компетентностей підготовки магістра біології.

Список використаних джерел:

1. Зоологічна колекція Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Отримано: 22.02.2023

СУЧАСНІ ЗМІНИ АДМІНІСТРАТИВНО-ТЕРИТОРІАЛЬНОГО УСТРОЮ УКРАЇНИ

Починаючи з часів незалежності в Україні різні сфери життєдіяльності суспільства та інституції піддавалися глибокому реформуванню. Проте адміністративно-територіальний устрій, який Україна успадкувала з попередньої епохи, залишався незмінним. В умовах розбудови демократичного суспільства на принципах вільної ринкової економіки така структура виявилась неефективною і гальмувала суспільний поступ. Концептуальні підходи до проблематики реформування адміністративно-територіального устрою України висвітлено в численних працях науковців і фахівців практиків [1].

Основним завданням даного дослідження є прослідкувати зміни, що відбувалися під час сучасної реформи адміністративно-територіального устрою України.

З 2015 року в Україні в рамках реформи децентралізації формувалися об'єднані територіальні громади, на основі яких у 2020 році було сформовано новий адміністративно-територіальний устрій нашої держави.

У 2015 році український парламент прийняв Закон «Про добровільне об'єднання територіальних громад». Згідно цього закону сусідні міські, селищні, сільські ради можуть об'єднатися в одну територіальну громаду, яка матиме один спільний орган місцевого самоврядування. Об'єднання на добровільних засадах територій громад сіл, селищ, міст здійснювалося за наступних умов: 1) у складі об'єднаної території громади не може існувати іншої території громади, яка має свій представницький орган місцевого самоврядування; 2) територія об'єднаної територіальної громади має бути нерозривною, межі об'єднаної територіальної громади визначаються по зовнішніх межах юрисдикції рад територій громад, що об'єдналися; 3) об'єднана територіальна громада має бути розташована в межах території АР Крим чи однієї області; 4) при прийнятті рішень щодо добровільного об'єднання територій громад беруться до уваги історичні, природні, етнічні, культурні та інші чинники, що впливають на соціально-економічний розвиток об'єднаної території громади; 5) якість та доступність публічних послуг, що надаються в об'єднаній територіальній громаді, не можуть бути нижчими, ніж до об'єднання [2].

Адміністративним центром ОТГ (об'єднаної територіальної громади) визначався такий населений пункт, що мав сформовану інфраструктуру і, у більшості випадків, розміщений найближче до географічного центру території громади. Назва ОТГ, як правило, є похідною від назви того населеного пункту, що став її адміністративним центром.

Об'єднані територіальні громади (ОТГ) – це такі територіальні утворення які сформувалися в Україні в процесі реформи децентралізації у 2015–2020 рр. на засадах добровільного об'єднання суміжних територіальних громад сіл, селищ, міст (відповідних сільських, селищних та міських рад).

Об'єднані територіальні громади формувалися на підставі дії закону «Про добровільне об'єднання територіальних громад» і урядової Методики формування спроможних територіальних громад за участю із обласними органами державної влади та органами самоврядування [2; 3].

У червні 2020 року на базі вже сформованих ОТГ були утворені нові територіальні громади, що охопили практично всю територію України (окрім Чорнобильської зони відчуження та Криму)

З 2015 року поняття «об'єднана територіальна громада» застосовувалося тільки для громад, що сформувалися на добровільних засадах відповідно до Закону України «Про добровільне об'єднання територіальних громад». Це було потрібно, щоб відрізнити об'єднані та не об'єднані територіальні громади, оскільки об'єднані громади могли розраховувати на певні преференції та фінансові заохочення від держави. Натомість на територіальні громади, утворені центральною владою у 2020 році, цей закон вже не розповсюджувався, і всі територіальні громади одержали однакові повноваження, відтак термін «об'єднана територіальна громада» до них перестав застосовуватися.

В залежності від статусу центру об'єднаної територіальної громади, її відповідно називали міською, селищною або сільською.

Перші ОТГ почали формуватися у липні 2015 року. Загалом було створено 159 ОТГ, однак лише 52 громади повністю відповідали перспективним планам областей. Для того, аби всі новосформовані громади одержали додаткові ресурси і повноваження, що передбачалися законом, обласні ради почали змінювати відповідні перспективні плани для відображення вже утворених ОТГ, не зважаючи на те, що деякі громади не зовсім відповідали методиці і не були спроможними. Пізніше для врегулювання цього процесу було прийнято закон, що уповноважив центральну владу визнати усі ці 159 громад спроможними і змінити відповідні перспективні плани.

Всі новостворені 159 ОТГ уже починаючи з 2016 р. перейшли на прямі фінансові відносини з державним бюджетом.

У 2016 році відбулися і перші вибори до 208 новосформованих ОТГ. Сумарно в 2015 – 2016 роках почали діяти 366 ОТГ. Наприкінці 2016 року було створено ще 37 ОТГ, вибори до яких були проведені пізніше.

На початку 2017 року було прийнято закон, що спрощував приєднання територій до вже сформованої ОТГ. У випадку спроможності ОТГ, сусідні громади мали змогу приєднуватися до неї без потреби проходження заново всієї процедури об'єднання. При цьому, якщо відбувалось приєднання до сільської або селищної ОТГ відбувалися додаткові вибори депутатів лише на новій приєднаній території, а коли відбувалось приєднання до міської ОТГ, тоді вибори проводити було не потрібно.

Попри те що парламент у 2015 році дозволив об'єднання громад із різних районів, перші вибори в цих громадах не проводилися понад рік через те, що ЦВК не мала змоги їх проводити через технічні прогалини у законодавстві. Тому на весні 2017 року парламент унормував це питання і запустив процес проведення виборів у відповідних громадах.

Сумарно в кінці 2017 року в Україні було сформовано 699 об'єднаних територіальних громад із людністю близько 6,0 млн осіб. З них тільки 34 громади очікували на перші вибори, а решта 665 громад уже повноцінно функціонували на базі прямих міжбюджетних відносин із державним бюджетом у 2018 році.

Весною 2018 року парламент прийняв закон, що спростив процес приєднання територій до міст обласного значення. Ці міста а ргіогі ставали спроможними громадами і до них могли приєднатися будь-які сусідні ради за спрощеною процедурою.

Станом на кінець 2018 року вже було сформовано 876 об'єднаних громад із сумарним населенням близько 9,0 млн осіб.

В кінці 2019 року парламент визначив, що в подальшому об'єднання громад відбуватиметься лише за перспективними планами. При цьому під час створення перспективних планів ліквідували потребу у їх ухваленні обласними радами.

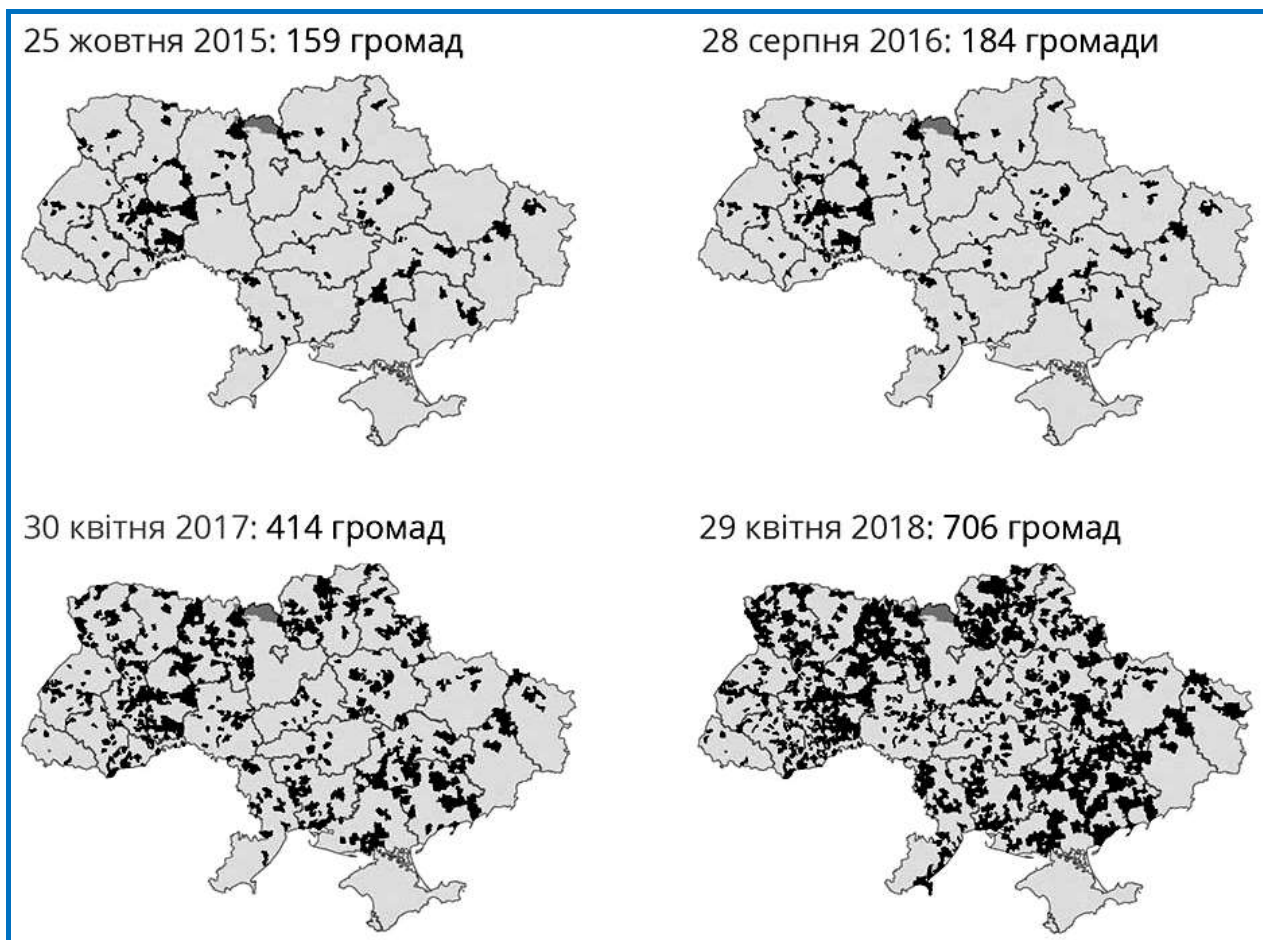
В кінці 2019 року загалом було сформовано 1029 об'єднаних громад із сумарною кількістю близько 11,7 млн. осіб.

Динаміку добровільного об'єднання територіальних громад (ОТГ) показано на *рис. 1*.

У 2020 році Кабмін остаточно затвердив перспективні плани для всіх 24 областей України. Для кожної проєктної громади за групою критеріїв провели оцінку її спроможності. Через те, що частина вже існуючих ОТГ не відповідали основним показникам спроможності, то їх посилили іншими суміжними громадами, або ж об'єднали у перспективні нові спроможні громади.

Загалом на 10 червня 2020 року на території України було сформовано 1070 ОТГ із сумарною кількістю 12,1 млн. осіб, але у 88 із них перші вибори не були ще проведені.

Цього ж року Кабмін затвердив адміністративні центри територій територіальних громад для кожної області, фактично завершивши реформу базового рівня адміністративно-територіального устрою в Україні (крім території тимчасово окупованого Криму) [4].



*Рис. 1. Динаміка об'єднання територіальних громад у 2015–2018 рр.**

* Складено за даними: [<https://decentralization.gov.ua/news/12639>]

17 липня 2020 року український парламент прийняв Постанову «Про утворення та ліквідацію районів» [5], яка прийняла сучасне районування областей України на основі нових територіальних громад. Відповідно до цієї Постанови кількість районів було скорочено в 5-7 разів, зокрема в Хмельницькій області з 20-ти районів утворили 3: Кам'янець-Подільський, Хмельницький і Шепетівський. Найбільшу кількість районів серед регіонів України було створено в тимчасово окупованій АР Крим – 10. Проте створення ОТГ в цьому регіоні відкладено до звільнення його від російської окупації.

Таким чином, новий (сучасний) адміністративно-територіальний поділ передбачає наявність 1470 територіальних громад, в тому числі 410 міських, 433 селищних, 627 сільських. На субрегіональному (районному) рівні створено 136 районів шляхом об'єднання (укрупнення) старих адміністративних районів. Подібна процедура очікує на території областей, однак поки-що реформу загальмовано через війну.

Список використаних джерел:

1. Адміністративно-територіальний устрій України: методологічні основи та практика реформування: монографія / ДУ «Інститут регіональних досліджень імені М.І. Долишнього НАН України»; наук. ред. В.С. Кравців. Львів, 2016. 264 с.
2. Про добровільне об'єднання територіальних громад: Закон України від 04.12.2015 № 676-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/157-19#Text> (дата звернення: 19.02.2023).
3. Про добровільне об'єднання територіальних громад: Закон України від 13.01.2016 № 157-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/157-19> (дата звернення: 19.02.2023).
4. Про внесення змін до деяких законів України щодо визначення територій та адміністративних центрів територіальних громад: Закон України від 16.04.2020 № 562-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/562-20#n15> (дата звернення: 18.02.2023).
5. Про утворення та ліквідацію районів: Постанова Верховної Ради України від 17.07.2020 № 807-IX. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T200807?an=1> (дата звернення: 17.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Ольга МАТУЗ

магістр, асистент кафедри географії та методики її викладання

ТРАНСФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

Сучасні зміни в країні потребують реформування національної системи України. Професійно-технічна освіта – складова системи освіти України, що є комплексом педагогічних і організаційно-управлінських заходів. Основним завданням професійно-технічної освіти є: забезпечення оволодіння громадянами знань, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвитком компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури [2, с.2].

Питання розвитку освітнього процесу в Україні досліджувалися науковцями Б. Вертель, С. Гончаренко, С. Гребень, І. Зязюн, В. Кремень, Г. Терещук, О. Товканець, В. Чайка, Н. Чичкало, та ін. Але питання трансформації професійно-технічної освіти висвітлені у науковій літературі не достатньо [1, с.5–7; 2, с.2–4].

Професійно-технічна освіта забезпечує здобуття громадянами професії відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей, а також допрофесійну підготовку, перепідготовку, підвищення їх кваліфікації [1, с.5]. За даними інформаційної системи управління освітою Хмельницької обласної державної адміністрації нараховується 36 закладів професійно-технічної освіти. З них 15 закладів у державній власності, 20 комунальної власності і 1 в приватній власності. У період з 2000–2014 років становила 34, а з 2015 року кількість скоротилась до 32 [4].

Найбільша кількість професійно-технічних закладів в м. Хмельницький – 10, м. Кам'янець-Подільський – 3, м. Шепетівка – 2, м. Волочиськ – 2. Кількість осіб, які навчалися в

професійно-технічних навчальних закладах постійно скорочується. У 2001 р. – 16,1 тис., у 2006 р. – 15,3 тис. осіб, 2011 р. – 15,4 тис. осіб, 2013 р. – 13,4 тис. осіб, 2014 р. – 13,3 тис. осіб, 2015 р. – 12,6 тис. осіб, 2016 р. – 12 тис. осіб, 2017 р. – 10,9 тис. осіб [4]. Показник кількості осіб, які навчаються в професійно-технічних навчальних закладах на 10 тисяч осіб, у 2001 р. склав 110 осіб, у 2015 р. – 97 осіб, і у 2017 р. – 85 осіб.

Спостерігається зменшення кількості вступників до професійно-технічних закладів Хмельницької області. Кількість студентів в 2022 році у 8 разів менше ніж в 2016, або на 11101 осіб менше (рис. 1). Досить важливим чинником що впливає на наповнюваність закладів, є низький рівень престижності серед випускників закладів загальної середньої освіти. Відповідно до дослідження щодо ставлення українців до професійно-технічних закладів, проведеного в 2020 році, зазначає що 40% опитуваних не вважають професійно-технічну освіту престижною. Також важливою проблемою є брак фінансування, що впливає на сприйняття такої освіти в суспільстві.

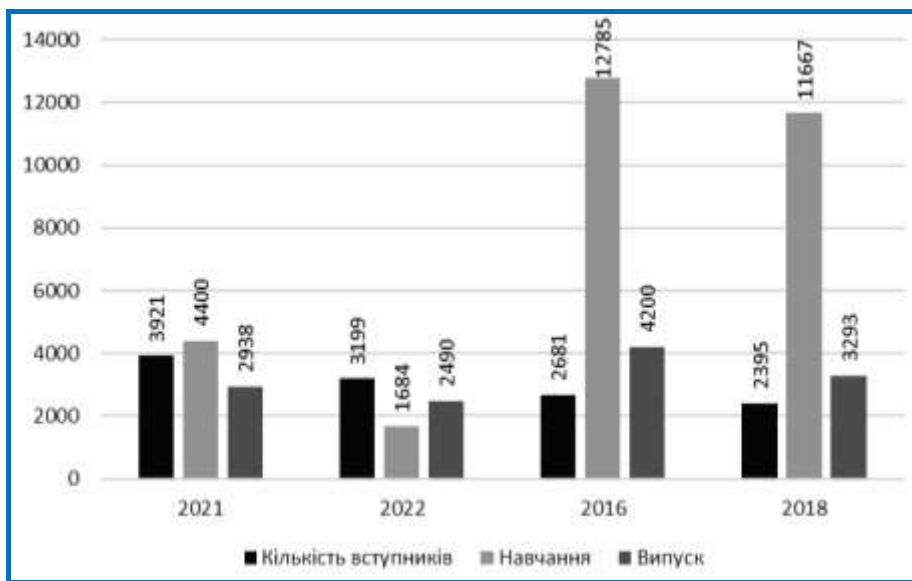


Рис. 1. Динаміка кількості абітурієнтів, здобувачів освіти та випускників професійно-технічних закладів Хмельницької області в період з 2016–2022 роки [4]

Найбільша кількість випускників становить у м. Хмельницький – 1526 осіб, м. Нетішин – 266 осіб, м. Старокостянтинів – 225 осіб, Шепетівський – 471 осіб, Ізяславський район – 411 осіб, Полонський район – 381 осіб, Красилівський 287 – осіб, Хмельницький район – 271 осіб, Ярмолинецький район – 253 осіб (рис. 2).

Відповідно до ліцензії з надання освітніх послуг у сфері професійно-технічної освіти з підготовки робітничих професій заклади професійно-технічної освіти готують кваліфікованих робітників за професіями: «Слюсар-ремонтник», «Штукатур», «Лицювальник-плиточник», «Маляр», «Кухар», «Кондитер», «Перукар», «Оператор заправних станцій», на які на даному етапі соціально-економічного розвитку України є досить високий попит, але, на жаль, спостерігається нестача справжніх професіоналів через небажання випускників ПТНЗ працювати за спеціальностями [4].

Більш значуща проблема полягає в погіршенні демографічної ситуації в області. Старіння населення, зниження народжуваності, а отже загальним скороченням потенційних вступників в професійно-технічні заклади.

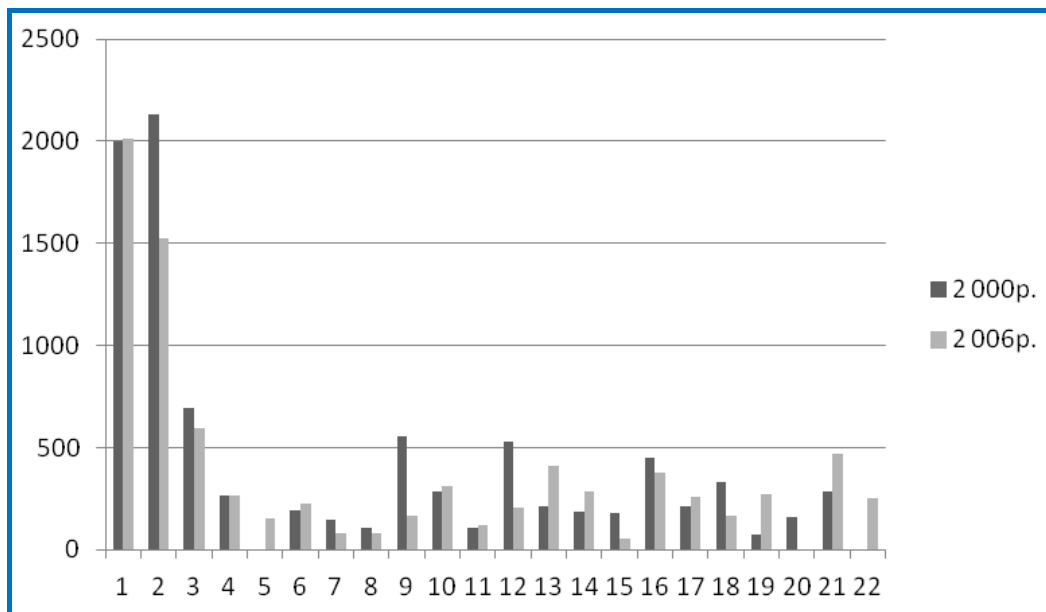


Рис. 2. Підготовка (випуск) кваліфікованих робітників професійно-технічними навчальними закладами по містах і районах в Хмельницькій області (осіб) [4].

1. м.Хмельницький; 2. м. Кам'янець-Подільський; 3. м.Нетішин; 4. м. Славута;
5. м. Старокостянтинів; 6. м. Шепетівка; 7. Віньковецький район; 8. Волочиський рійон;
9. Городоцький район; 10. Деражнянський район; 11. Дунаєвецький район; 12. Ізяславський район;
13. Красилівський район; 14. Лeticівський район; 15. Полонський район;
16. Старокостянтинівський район; 17. Теофіпольський район; 18. Хмельницький район;
19. Чемеровецький район; 20. Шепетівський район; 21. Ярмолинецький район.

Професійно-технічних навчальних закладів як суб'єкт ринкових відносин функціонує одночасно на двох ринках: ринку освітніх послуг і ринку праці й у цьому особливість його діяльності [3, с.35].

Впродовж 2016–2020 рр. реорганізовано 33 заклади професійно-технічної освіти, шляхом приєднання малокомплектних закладів до більш потужних. Серед концептуальних тенденцій трансформації професійно-технічної освіти в Україні, які визнані науково-педагогічною громадськістю і які стали предметом наукових досліджень, можна назвати кілька головних: гуманізація, інформатизація, неперервність, якість, технологізація. Результатом такої трансформації є покращення якості надання освітніх послуг, залучення до освітнього процесу кращих педагогічних кадрів, покращення співпраці з роботодавцями області тощо [4].

Для відбудови країни після закінчення війни та подальшого розвитку її економічного потенціалу знадобиться значна кількість фахівців, особливо робітничих спеціальностей. Міністерство освіти і науки продовжує розвивати та вдосконалювати систему професійної освіти задля забезпечення потреб країни в кваліфікованих кадрах. Головними здобутками профосвіти в умовах воєнного стану: внесено зміни до Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту», у якому передбачено можливість здобуття профтехосвіти без повної загальної середньої освіти та незалежно від місця реєстрації; передбачено безоплатне отримання другої робітничої професії; затверджено правила внутрішньої академічної мобільності учнів закладів професійної освіти під час воєнного стану; спрощено процедуру вступу до закладів професійно-технічної освіти України, у яких передбачена можливість подання документів для вступу через електронний кабінет та подання виписки з

Реєстру документів про освіту ЄДЕБО (у разі відсутності документів про освіту). Під час воєнного стану регіональне замовлення не погоджуватимуть з регіональними радами професійної освіти, а зміни до нього затверджуватимуть лише за поданням місцевих департаментів освіти і науки [6].

Таким чином, метою оптимізації мережі закладів професійно-технічної освіти є планування такого просторового розташування закладів в Хмельницькій області, яке: задовольнятиме потреби громади та економіки регіону; забезпечить доступ професійно-технічної освіти та старшої профільної освіти (відповідно до Концепції реформи загальної середньої освіти «Нова українська школа»); дозволить рівномірно розподілити заклади та професії, які в них можна здобути, на відповідній території; дозволить ефективно і оптимального використовувати ресурси державного та місцевих бюджетів [6; 7].

Оптимізація мережі професійно-технічних закладів сприятиме вирішенню конкретних завдань, а саме: створення потужних закладів на засадах об'єднання малокомплектних закладів за територіальним або галузевим принципами; підвищення ефективності використання матеріально-технічної бази закладів; задоволення освітніх запитів молоді та дорослого населення у здобутті професійно-технічної освіти з урахуванням потреб регіональної освітньої політики та демографічної ситуації; створення регіональних освітньо-виробничих кластерів, які сприятимуть впровадженню дуальної форми здобуття освіти [7]. У нових соціально-економічних умовах велике значення має кооперація навчальних закладів з іншими соціальними інститутами, підприємствами, фірмами. Це зумовлено проведенням виробничого навчання на підприємствах та робочих місцях [1, с.5–7].

Список використаних джерел:

1. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні. *Проф.-техн. освіта*, 2004. № 3. С. 5–7.
2. Ничкало Н.Г. Перспективи модернізації професійної освіти України. *Професійно-технічна освіта*. 2016. № 3. С. 2-4.
3. Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти України: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2008. 200 с.
4. Головне управління статистики в Хмельницькій області. URL: <https://www.km.ukrstat.gov.ua/ukr/index.htm> (дата звернення: 03.02.2023).
5. Заклади професійно-технічної освіти в Хмельницькій області. URL: <https://km.isuo.org/authorities/ptnz-list/id/2559> (дата звернення: 10.02.2023).
6. Основні здобутки професійної освіти до повномасштабного вторгнення РФ та в умовах воєнного стану. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/osnovni-zdobutki-profesijnoyi-osviti-do-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-rf-ta-v-umovah-voynnogo-stanu> (дата звернення: 09.02.2023).
7. Трансформація професійної освіти в умовах воєнного стану: головні досягнення. URL: <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/transformaciya-profesijnoyi-osviti-v-umovah-voynnogo-stanu-golovni-dosyagnennya> (дата звернення: 04.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Андрій НІКОЛАШИН

кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки підприємства

ОСОБЛИВОСТІ ОПОДАТКУВАННЯ КРИПТОВАЛЮТ

Криптовалюта є відносно новим видом активів, який почав існування з 2009 року, а зараз вже налічує тисячі різних криптовалют. Серед найбільш популярних і вартісних станом на початок 2023 року є Bitcoin, Ethereum, Tether, USD Coin, BNB, XRP, Binance USD, Cardano, Solana, Polkadot тощо.

Дискусії, щодо питання правового статусу криптовалют, як на світовому рівні, так і на рівні України, триває досить довго.

Так, у 2017 році були розроблені Проекти Законів «Про стимулювання ринку криптовалют та їх похідних в Україні» та «Про обіг криптовалюти в Україні», які так і не були прийняті.

Досить важко далось прийняття Закону України «Про віртуальні активи». Перша спроба прийняття Верховною Радою України була 08 вересня 2021 року, але цей закон був повернутий Президентом на доопрацювання. І лише після доопрацювання і повторного прийняття ВРУ, 15 березня 2022 року Президент підписав цей закон.

Але прийняття лише самого Закону не є достатнім для запуску повноцінного механізму обліку і оподаткування віртуальних активів (криптовалют). Особливо це стосується відповідних змін до Податкового кодексу України.

Якщо брати існуючий стан, то доходи від операцій з віртуальними активами оподатковуються лише, як податки на доходи фізичних осіб за основною ставкою 18% і військовим збором – за ставкою 1,5%. Державна податкова служба України зазначає про оподаткування всього доходу, а не різниці між ціною продажу і придбання.

Що ж стосується підприємницької діяльності, то такі підприємства можуть обрати один з КВЕДів, а саме:

- діяльність з торгівлі (обміну) криптовалютами – 66.19 «Інша допоміжна діяльність у сфері фінансових послуг, крім страхування та пенсійного забезпечення»;
- діяльність з «Майнінгу» і реалізації криптовалют – 64.19 «Інші види грошового посередництва».

Проте одразу виникає проблема, при веденні бухгалтерського обліку за такими видами діяльності, а саме відображення господарських операцій як перед контролюючими органами так і перед суб'єктами фінансового моніторингу.

Вирішити це питання можливо за рахунок внесення змін до Податкового кодексу України, та прийняттям інших нормативно-правових актів, які уточнять, як саме все це працюватиме.

Саме з цією метою був розроблений, поки що єдиний, законопроект №7150 від 13.03.2022 року «Про внесення змін до Податкового кодексу України щодо оподаткування операцій з віртуальними активами». Автори даного законопроекту пропонують врегулювати питання оподаткування операцій з криптовалютою наступним чином:

Фізичні особи: будуть вести окремий облік операцій з криптовалютами, за якими будуть визначати прибуток за звітний рік. Визначення прибутку означає можливість враховувати витрати на придбання віртуальних активів. При цьому, як доходи від продажу, так і ви-

трати на придбання будуть додаватись в цілях визначення прибутку за результатами року, а не враховуватись окремо по кожному активу. Прибуток від операцій з криптовалютою слід буде відображати в річній декларації з подальшою сплатою податку на доходи фізичних осіб за ставкою 5% та військового збору за ставкою 1,5%. В операціях з криптовалютою податкові агенти не сплачуватимуть податок замість фізичних осіб, а лише звітуватимуть про суму виплаченого доходу за формою 1ДФ. Якщо за результатами обчислення прибутку виникатиме від'ємне значення, воно вважається збитком від операцій з віртуальними активами, та може бути враховане в наступних звітних періодах.

Фізичні особи-підприємці та/або платники єдиного податку: якщо ФОП перебуває на загальній системі оподаткування, то операції з криптоактивами йому необхідно буде оподатковувати як звичайній фізичній особі. Тобто вести окремий облік, визначати прибуток та вказувати його в річній податковій декларації, яка подається до 1 травня наступного за звітним року, як описано вище. Доходи ж безпосередньо від продажу віртуальних активів, як і за діючого законодавства, необхідно буде відображати в декларації без врахування витрат на їх придбання з подальшою сплатою податку за ставкою 5%.

Податок на додану вартість: передбачено, що операції з продажу, іншого відчуження та припинення обороту віртуальних активів, передача віртуальних активів в межах посередницьких договорів, надання послуг, пов'язаних з оборотом віртуальних активів не будуть об'єктом оподаткування ПДВ. Водночас, не зважаючи на те, що операції з введення в оборот (першого продажу) забезпеченого віртуального активу прирівнюються до постачання товарів чи послуг, майновими правами на які забезпечений такий віртуальний актив, відповідні операції також не будуть об'єктом оподаткування ПДВ.

Юридичні особи на загальній системі оподаткування: планується доповнити перелік об'єктів оподаткування податком на прибуток прибутком від операцій з продажу або іншого відчуження віртуальних активів. Платники податку будуть окремо визначати загальний фінансовий результат за операціями з криптовалютою згідно правил бухгалтерського обліку. Однак, слід зважати, що для розрахунку фінансового результату від операцій з відчуження криптовалюти, її вартість визначатиметься виходячи з первісної вартості придбання без урахування переоцінки. Позитивний фінансовий результат від операцій з продажу криптовалюти оподатковуватиметься в звітному періоді виникнення за ставкою в розмірі 5%, незалежно від того, прибуток отримано безпосередньо від операцій з криптовалютою чи від посередницької діяльності. Від'ємне значення відповідного фінансового результату переноситиметься в наступні звітні періоди.

Юридичні особи на загальній системі оподаткування: платники податку на прибуток повинні обліковувати операції з криптовалютами згідно стандартів бухгалтерського обліку, наприклад як операції з нематеріальними активами, що впливатиме на оподатковуваний прибуток підприємства за ставкою 18%. Водночас, оскільки чинною редакцією ПК України не передбачено звільнення від оподаткування ПДВ операцій з продажу криптовалют, у продавців, якщо вони зареєстровані платниками відповідного податку, виникнуть податкові зобов'язання з ПДВ за ставкою 20%.

На даний момент зазначений Законопроект знаходиться все ще на розгляді ВРУ і не є затвердженим. Крім того відсутні будь-які інші альтернативні законодавчі ініціативи, що дозволили би прискорити врегулювання даного питання. Відповідно виникає правовий вакуум в регулюванні питань оподаткування криптовалют в Україні.

Список використаних джерел:

1. Закон України про віртуальні активи. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2074-IX> (дата звернення: 10.02.2023).
2. Оподаткування операцій з криптовалютою після легалізації. URL: <https://uba.ua/ukr/news/9379/> (дата звернення: 11.02.2023).
3. Правовий статус, облік та декларування криптовалюти. URL: <https://www.buh24.com.ua/pravovyj-status-oblik-ta-deklaruvannya-kryptovalyuty/> (12.02.2023).
4. Проект Закону Про внесення змін до Податкового кодексу України щодо оподаткування операцій з віртуальними активами. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/39211> (дата звернення: 10.02.2023).
5. Чи потрібно сплачувати податок з криптовалют? URL: <https://legal-support.top/opodatкування-kriptovaliut/> (12.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Надія ОЛІЙНИК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту*

УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ ТА РОЗВИТКОМ СТУДЕНТІВ

Сучасне реформування вищої освіти в Україні зумовило розвиток концепції студенто-центрованого навчання, що є важливою парадигмою освітнього процесу вищої школи, спрямованої на формування компетентного, конкурентоспроможного фахівця. Управління навчанням студентства та врахування особливостей розвитку студентського віку, спрямоване на формування здатності до самоуправління студента, при цьому викладач здійснює залучення студента до виконання управлінських функцій, навчання, формування мотиваторів, особистим прикладом та іншими чинниками впливу на особистість.

У наукових дослідженнях термін «управління» тлумачать з трьох позицій:

1. *Управління як діяльність* (В.С. Лазарев, Г.Х. Попов, М.М. Поташник, А. Файоль та ін.). Це визначення є важливим з точки зору зорієнтованості у визначенні на отримання предметного результату. Але воно не акцентує увагу на зміні в перебігу цієї діяльності суб'єктного досвіду учасників;

2. *Управління як вплив однієї системи на іншу, однієї людини на другу чи групу* (В.Г. Афанасьєв, А.А. Орлов, Н.С. Сунцов, Н.Д. Хмель та ін.). За цього розуміння управління розглядають як цілеспрямований вплив суб'єкта на об'єкт та зміну останнього. Таке трактування слабо враховує суб'єкт-суб'єктну природу управління, оскільки активність визнається лиш за тим, хто управляє, а той, ким управляють, сприймається як пасивний виконавець, який суворо дотримується нав'язаних норм.

3. *Управління як взаємодія суб'єктів* (В.Г. Зверева, П.І. Трет'яков, Т.І. Шамова, В.О. Якунін та ін.). Під взаємодією розуміється складний різноманітний процес, в якому зміна сторін є не тільки взаємопов'язаною, а й взаємозумовленою. Взаємодія – це цілісна, внутрішню диференційована система, що самостійно розвивається. Таке розуміння управ-

ління зумовлює взаємні зміни тих, хто управляє, і тих, ким управляють. Управління виступає загальним критерієм виокремлення структурних елементів будь-якої соціальної системи, зокрема й педагогічної. Саме шляхом управління реалізується ціль, котра визначена перед соціальною системою й визначає характер її функціонування і розвитку [2, с.7–8].

На думку В.О. Якуніна, проблеми навчання та виховання належать до числа тих, розроблення яких сьогодні наполегливо вимагає системного підходу. За його визначенням, педагогічні системи є реальними (за походженням), соціальними (за субстанціональною ознакою), складними (за рівнем складності), відкритими (за характером взаємодії із зовнішнім середовищем), динамічними (за ознакою мінливості), імовірнісними (за способом детермінації), цілеспрямованими (за наявністю цілей), такими, що здійснюють самоуправління (за ознакою керованості) [4].

Важливо зазначити, що *педагогічна система* характеризується як соціально зумовлена цілісність учасників педагогічного процесу, які взаємодіють на засадах співпраці між собою, навколишнім середовищем і його духовними й матеріальними цінностями, яка є спрямованою на формування та розвиток особистості. Педагогічну систему являє собою і освітній навчальний заклад, а також цілісний педагогічний процес, в якому процес навчання є підсистемою і також розглядається як система.

З позиції теорії управління, в межах системного підходу навчання, розвиток та виховання розглядають як організовану форму соціальних впливів, що дає можливість розглядати його як процес управління психічним розвитком особистості. У процесуальному плані навчання має бути представлено як єдність основних функцій із вирішальною роллю цілепокладання, що послідовно та циклічно змінюють одна одну і тим самим утворюють педагогічну технологію. Позиція студента як суб'єкта діяльності, а саме суб'єкта управління та самоуправління, є вирішальним чинником розвитку й саморозвитку його особистості. Критеріями ефективності навчання та виховання можуть бути визначені зміст і рівень сформованості у студентів-випускників основних функцій управління, що виступають як соціально та професійно значущі якості особистості.

У навчальному процесі викладач повинен орієнтуватися на позицію студента як формування дорослої людини. Тому важливим є створення умов навчання на принципах взаємодії та співпраці, а також викладач має враховувати індивідуальні особливості студентів, виявляти тактовність, обережність в оцінних судженнях. Відповідно він може допомогти студенту в формуванні адекватної самооцінки, цілеспрямовано організуючи таку педагогічну ситуацію, де б студент виявив свою індивідуальність перед значимими іншими (студентською групою) і отримати позитивну оцінку. Враховуючи вікові особливості розвитку особистості, розглянемо поетапне їх формування у вищих навчальних закладах у *таблиці 1*.

Враховуючи вимоги сьогодення та особливості розвитку студентського віку, викладачу слід широко використовувати різноманітні методи навчання: лекції, дискусії, мозковий штурм, розв'язання практичних ситуацій, метод «кейсів», ділові ігри, ситуаційні вправи, що спонукає студентів до самостійного вирішення поставлених перед ним навчальних проблем. Важливою вимогою сьогодення освітнього процесу є дистанційне навчання, для успішного рішення цього питання необхідно підготувати відповідну нормативно-правову базу, що будується на принципах самостійного навчання та передбачає використання як традиційних методів навчання, так і нових інформаційних, телекомунікаційних технологій, впроваджен-

ня інтерактивних технологій. Отже, необхідною умовою успішної діяльності студента є освоєння нових для нього особливостей навчання у вищих навчальних закладах, що усуває відчуття внутрішнього дискомфорту й усуває можливість конфлікту із середовищем.

Таблиця 1

*Особливості формування та розвитку студента**

Курс навчання	Сфера розвитку студента
<i>Перший</i>	<p>Студент вирішує завдання прилучення недавнього абітурієнта до студентських форм життя. У цей період можуть виникати такі труднощі: негативні переживання, пов'язані з відходом учорашніх учнів від шкільного колективу з його взаємною допомогою й моральною підтримкою, невизначеність мотивації вибору професії, відсутність щоденного контролю педагогів, невміння здійснювати самоуправління поведінкою й діяльністю, правильно планувати життєдіяльність (працю й відпочинок) в нових умовах та ін.</p> <p>Форми адаптації студентів першокурсників до умов навчального закладу:</p> <ul style="list-style-type: none"> • адаптація формального, пізнавально-інформаційного пристосування студентів до нового оточення, до структури вищої школи, до змісту навчання в ній, її вимог, до своїх обов'язків; • суспільна адаптація, тобто процес внутрішньої інтеграції (об'єднання) груп студентів-першокурсників й інтеграція цих же груп зі студентським оточенням у цілому; • дидактична адаптація, що стосується підготовки студентів до нових форм і методів навчальної роботи у вищій школі.
<i>Другий</i>	<p>Період напруженої навчальної діяльності студентів. Процес адаптації до даного середовища в основному завершений. У житті студентів інтенсивно включені всі форми навчання й виховання. Студенти здобувають загальну підготовку, формуються їхні широкі культурні запити й потреби.</p>
<i>Третій</i>	<p>Початок спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової праці як відображення подальшого розвитку й поглиблення професійних інтересів студентів. Відбувається перехід до самоуправління власною поведінкою та діяльністю, прийняття відповідальності за власне життя, успіхи та невдачі. Нагальна потреба в спеціалізації найчастіше призводить до звуження сфери різнобічних інтересів особистості.</p>
<i>Старші курси</i>	<p>Реальне ознайомлення зі спеціальністю в період проходження виробничої практики, виконання кваліфікаційної роботи. Для поведінки студентів характерний інтенсивний пошук більш раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки, відбувається переоцінювання студентами багатьох цінностей життя, приймається рішення щодо подальшого навчання в магістратурі, що сприяє формуванню чітких практичних настанов на майбутній вид діяльності. Проявляються актуальні цінності, пов'язані з матеріальним і родинним станом, місцем роботи тощо.</p>

* Складено автором на основі [2, с.285–287].

Список використаних джерел:

1. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
2. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч. посіб. / за заг. ред. М.В. Артюшиної. Київ: КНЕУ, 2008. 336 с.
3. Смівоцький А. Нові методи стратегічного мислення. Київ, 2002. 43 с.
4. Якунин В.А. Педагогическая психология: учебное пособие. 2-е изд. Санкт-Петербург: Изд-во В.А. Михайлова, 2000. С. 16.

Отримано: 22.02.2023

РОЗВИТОК ТА ДИНАМІКА ДІЯЛЬНОСТІ ГОТЕЛЬНИХ ПІДПРИЄМСТВ ПОДІЛЛЯ

Географічне положення та історична спадщина України та Поділля позитивно впливає на розвиток підприємств туризму та готельно-ресторанного бізнесу. Не зважаючи на цю обставину в Україні показник кількості готельних номерів на тисячу мешканців менший майже в вісім раз ніж у Європі, може це результат не правильного підходу до поняття «розвиток». Вчені виділяють три основні підходи до сутності поняття «розвиток»:

- вивчення і виділення властивостей систем, що розвиваються, сутність якого в незворотності, спрямованості, закономірності і унікальності процесу змін відкритої системи у просторі та часі;
- формування трактувань даної дефініції, тобто розвиток визначають як процес формування нової відкритої системи, який виражений у якісній зміні складу, структури і способу функціонування системи, що виявляється у кризовій формі і спрямований на досягнення цілей підприємства;
- порівняння характеристики об'єкта, тобто розвиток як унікальний процес трансформації відкритої системи в просторі та часі, що характеризується постійною зміною цілей його існування шляхом формування нової відкритої системи і переведенням його на нову траєкторію розвитку [2, с.46].

Сучасний стан діяльності та розвитку готельних підприємств Поділля та України загалом, має неоднозначне значення. Вирішуючи ряд проблем діяльність підприємств гостинності за досліджуваній період частково починає змінювати організаційні форми управління утворюючи кластери. Проходячи всі етапи кластерного підходу підприємства проводять моніторинг потенційних учасників, аналізують їх в різних середовищах, розвиваючи дану галузь при допомозі формування та визначення місій та цілей розвитку готельних підприємств, створюючи портфель стратегій, розвиваючи концепції розвитку та впровадження їх з постійним контролем, оцінкою та корекцією стратегій, цілей в напрямку постійного розвитку галузі гостинності враховуючи всі забігання потенційних споживачів.

Для здійснення аналізу діяльності готельних підприємств Поділля та України проаналізуємо ряд показників, що наведенні в *таблицях 1, 2*.

Показники діяльності колективних засобів розміщення, а саме – кількість колективних засобів розміщення за регіонами, загальна кількість місць у колективних засобах розміщення за регіонами, кількість номерів у готелях та аналогічних засобах розміщення за регіонами свідчать про значне покращення діяльності даних підприємств в 2019 р., а також значний спад в діяльності через пандемію. Також, можна відмітити, що ситуація по Поділлю та відповідним областям відповідає загальним тенденціям даних показників діяльності готельних підприємств. Аналізуючи діяльність готельних підприємств України звернемо увагу на показники використання колективних засобів розміщення, а саме – кількість осіб, що перебували у колективних засобах розміщення, кількість іноземців, що перебували у колективних засобах розміщення, кількість ночівель осіб у колективних засобах розміщення, кількість ночівель іноземців у колективних засобах розміщення за регіонами. Дані показники мають тенденцію змін в динаміці аналогічну попереднім показникам, що відповідає загальним тенденціям змін в Україні.

Таблиця 1

Показники діяльності колективних засобів розміщення

Регіон (області)	2018 рік.	2019 рік	2020 рік
Кількість колективних засобів розміщення за регіонами (од.)			
Україна	4719	5335	1337
Поділля	206	265	51
в т. ч. Вінницька	66	74	10
Тернопільська	42	54	13
Хмельницька	98	137	28
Загальна кількість місць у колективних засобах розміщення за регіонами (од.)			
Україна	300010	370560	155029
Поділля	8438	11120	4364
в т. ч. Вінницька	2001	2425	1017
Тернопільська	2432	2931	1269
Хмельницька	4005	5764	2078
Кількість номерів у готелях та аналогічних засобах розміщення за регіонами (од.)			
Україна	71132	83147	37497
Поділля	3459	4092	1855
в т. ч. Вінницька	894	1041	474
Тернопільська	812	981	440
Хмельницька	1753	2070	941

Джерело: [1] адаптовано автором

Таблиця 2

Показники використання колективних засобів розміщення

Регіон (області)	2018 рік	2019 рік	2020 рік
Кількість осіб, що перебували у колективних засобах розміщення за регіонами (од.)			
Україна	7006220	6960949	2218583
Поділля	267428	264762	88699
в т. ч. Вінницька	72045	70254	23499
Тернопільська	49125	48654	15609
Хмельницька	146258	145854	49591
Кількість іноземців, що перебували у колективних засобах розміщення за регіонами (од.)			
Україна	917889	959423	218328
Поділля	17676	19077	4870
в т. ч. Вінницька	932	984	264
Тернопільська	3159	3541	863
Хмельницька	13585	14552	3743
Кількість ночівель осіб у колективних засобах розміщення за регіонами (од.)			
Україна	17668844	18459138	6227427
Поділля	657584	676694	220081
в т. ч. Вінницька	208521	212245	67934
Тернопільська	94542	98554	32334
Хмельницька	354521	365895	119813
Кількість ночівель іноземців у колективних засобах розміщення за регіонами (од.)			
Україна	1918007	2016623	430744
Поділля	28395	29256	6367
в т. ч. Вінницька	1912	2014	483
Тернопільська	4958	5121	1352
Хмельницька	21525	22121	4532

Джерело: [1] адаптовано автором

Отже, ситуація за період 2018–2020 рр. на Поділлі та й Україні є наслідком низки передумов, щодо розвитку підприємств гостинності, а саме впливу ряду залежностей від – форм існування матерії та свідомості; напряму розвитку підприємницьких структур; форми; шляху; ліній розвитку; достеменності; характеру росту; характеру змін; напряму; типу тренду; цілей змін; складності змін; масштабу змін; індивідуальності.

Таким чином даний аналіз, дає нам можливість осмислити дійсну ситуацію і зробити висновок, що в у колективних засобах розміщення за період 2018–2020 рр. тривали постійні тенденції коливань, як кількості колективних засобів розміщення, їх місткість та кількість осіб, що ночувало в них. Значення даних показників знижуються в зв'язку з пандемією і відповідно змінами які відбуваються в даних закладах колективного розміщення. Також, дані показники точно враховують всі особливості та проблеми кожного регіону і тому, необхідно вносити корективи в діяльність тих чи інших підприємств по конкретному регіону. Тому, необхідно змінювати підходи до заохочення клієнтів, впроваджуючи новітні заохочувальні системи з метою збереження підприємств та робочих місць, впроваджувати національної готельної мережі, що б позитивно впливало на їх діяльність; використовувати наближеність до кордонів з ЄС Західний регіон та й Поділля має розвиватися більш інтенсивно.

Список використаних джерел:

1. Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua> (дата звернення 05.02.2023).
2. Кирилов Ю.Є., Грановська В.Г., Алещенко Л.О. Економічний механізм формування конкурентних переваг суб'єктів туристичної галузі. *Економіка АПК*. 2020. № 5. С. 45–55.

Отримано: 22.02.2023

Богдана ОПРЯ

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ГОТЕЛЬНОГО БІЗНЕСУ

У XXI ст. індустрія туризму та гостинності перебуває в жорстких умовах конкуренції за клієнта та змушена реагувати на зовнішні зміни умов функціонування готельного бізнесу. Проте незважаючи на нестабільну економіко-політичну ситуацію в світі, готельно-туристичний бізнес продовжує активно розвиватися. Зростання попиту на інноваційний туристичний продукт серед споживачів викликає розширення готельних послуг, що пропонуються.

Сучасний готельний бізнес передбачає надання послуг з розміщення, харчування та обслуговування, тобто представляє собою комплекс заходів по задоволенню потреб споживачів, забезпечуючи максимальну комфортність перебування гостей. Головною метою діяльності закладу розміщення є надання бездоганного обслуговування [1].

Велика кількість різноманітних факторів впливає на конкурентоспроможність готелю: географічне положення, розмір та різноманітність номерного фонду, зірковість, інфраструктура, інноваційні технології, матеріально-технічна база, унікальність готельних послуг, наявність туристичних ресурсів поруч, кваліфікованість обслуговуючого персоналу тощо.

У сучасній структурі готельних підприємств поряд з типовими повносервісними готелями активно розвиваються спеціалізовані заклади розміщення зорієнтовані на обслуговування певного сегменту туристичного ринку. Спеціалізовані підприємства згідно профілю виробничої діяльності орієнтуються на обслуговування певної категорії гостей, формують вузький перелік послуг, наприклад, зорієнтований на клієнтів, які приймають участь у конференціях, конгресах, проводять активний відпочинок та ін. Головне завдання спеціалізованих підприємств полягає у створенні максимального задоволення і комфорту під час відпочинку.

Важливим напрямком оптимізації технологічного процесу у готельному бізнесі є диверсифікація виробництва, що пов'язується з розширенням виробничих можливостей готельного підприємства за рахунок раціонального використання ресурсів. Сьогодні готельні підприємства диверсифікують як окремі послуги – пропонують клієнтові згідно попиту та ціни найбільш прийнятний її варіант, водночас інформують клієнтів про нові форми діяльності у цьому виді сервісу. При спорудженні фешенебельних готелів та готелів середнього класу, сьогодні обов'язковими є розважальні, спортивні, оздоровчі послуги, послуги гастрономічних закладів, плавального басейну, фітнес-клубу, сауни, солярію, нічних клубів, косметичних салонів та інших закладів з надання додаткових послуг [2].

Варто зазначити наступні сучасні актуальні тенденції в області розвитку світової готельної індустрії:

- 1) розвиток сегменту «малих засобів розміщення» – міні-готелів та хостелів;
- 2) широке використання сучасних маркетингових методів у сучасній готельній індустрії;
- 3) відкриття на ринку гостинності готелів від світових відомих брендів модних будинків;
- 4) розвиток міжнародних готельних мереж на ринку готельної індустрії;
- 5) розвиток малих незалежних, унікальних бутік-готелів, котрі роблять ставку на комфортабельність, неповторність, нестандартність рішення, використання інноваційних технологій і обстановки, розкішний та ексклюзивний інтер'єр, оригінальні деталі та обслуговування на високому рівні;
- 6) активне використання і розвиток різних інформаційних технологій в готельній індустрії: інформаційні термінали для самостійної реєстрації та заселення гостей в аеропортах і лоббі-готелях;
- 7) застосування ІТ-технологій та інформаційних програм для мобільних телефонів, котрі дозволяють гостю самостійно провести реєстрацію в'їзду та виписки з готелю, бронювання додаткових послуг, а також доступ до номеру без ключа за допомогою мобільного телефону;
- 8) будівництво та впровадження в експлуатацію готелів та окремих номерів, оснащених останніми інноваційними технологіями відповідно до світових стандартів обслуговування;
- 9) використання глобальних систем бронювання [3].

Стратегія управління підприємствами готельного господарства – це комплексна система управлінських рішень, що визначають перспективні напрями розвитку підприємств, форм і способів їх діяльності в умовах сучасного навколишнього середовища, та порядок розподілу ресурсів для досягнення поставлених цілей.

Особливості розробки стратегії управління підприємствами готельного господарства пов'язані з урахуванням таких положень:

1. Підприємства готельного господарства є складними соціально-економічними системами, які характеризуються низкою особливостей: задоволення якісними основними і додатковими послугами внутрішніх і міжнародних споживачів; наявність певних ресурсів та їх перетворення в основні та додаткові послуги; порівняння витрат на виробництво і використання основних і додаткових послуг із результатами діяльності; складність внутрішнього середовища (велика кількість елементів, наявність взаємозв'язків та ін.); багатокритерійність завдань управління; велика динамічність процесів; неможливість формалізації багатьох завдань управління; обов'язковість розвитку та змінність критеріїв розвитку.

2. Підприємства – це відкриті (дифузні) системи, які є досить чутливими до дії факторів зовнішнього середовища. Тому ефективність їх функціонування значною мірою визначається швидким реагуванням на зміни зовнішнього середовища.

3. Стратегії, які використовують підприємства готельного господарства, здебільшого є нетрадиційними, тому немає універсальних рішень. Відсутні також і «стандартні» набори правил та порядок вирішень стратегічних завдань [3].

Кожен сучасний заклад розміщення повинен мати розроблену стратегію спілкування з клієнтами задовго до їхнього приїзду в готель, щоб більше дізнатися про їхні вимоги і переваги. На підставі даних знань засіб розміщення може розробити політику просування наявних у нього послуг з урахуванням індивідуальних побажань гостя, що покращить ефективність продажів.

У XXI ст. готельна індустрія функціонує на основі сучасних тенденцій:

- 1) наявність можливостей здійснення транзакцій для онлайн-бронювання готелів;
- 2) екологічність подорожей. Сучасний турист використовує максимум від своїх подорожей, не зашкодивши при цьому навколишньому середовищу;
- 3) підвищення інтересу у споживача до індивідуальних послуг. Індустрія гостинності в останні роки намагається дізнатися якомога більше про своїх гостей, щоб продати якомога більше послуг;
- 4) наявність чат-ботів – рішень для обміну миттєвими повідомленнями в сучасних соціальних мережах та месенджерах. Цей зручний інструмент дозволяє мандрівникам детально орієнтуватися в регіоні шляхом геолокації.
- 5) створення велнес-номерів з використанням голосової активізації та інтернет-команд, щоб покращити гостьовий досвід. В номері підключений планшет, що дозволяє регулювати світло і музику в кімнаті, закривати фіранки, нахилити спинку ліжка і управляти аудіовізуальним обладнанням;
- 6) встановлення в готелях цифрових кіосків. Все більше готелів встановлюють у своїх фойє цифрові кіоски або термінали, щоб гості потрапляли у звичне їм hi-tech оточення. Їх використовують для реєстрації, отримання інформації про готелі та туристичні ресурси;
- 7) цифрове оздоблення номерів. Гостей вітає планшет і завантажує в цифровому вигляді газети, дає доступ до інтернету, інформацію про готель, додаток для виїзду з номера, а також відгуки гостей тощо;
- 8) ключ від номера – мобільник. Коли номер готовий, клієнтам приходять повідомлення і код. Вони можуть приїхати в готель і прямо піти в номер, реєстрація на стійці не потрібна.
- 9) інтерактивні новинки соціальних мереж. Уся увага приділяється якості обслуговування клієнтів. На табло в фойє показують контент, створений користувачами, кращі фото гос-

тей і дані сторінок в соціальних мережах, хто відвідав цей готель. Мета екрану – познайомити між собою якомога більшу кількість гостей [4].

Таким чином, сучасні зміни в індустрії гостинності вимагають нових заходів для посилення своїх позицій у конкурентній боротьбі. Використання готельними підприємствами актуальних світових тенденцій ведення господарської діяльності, перш за все, активне використання та розвиток інформаційних технологій, інформаційних програм для мобільних телефонів, впливає на поліпшення якості обслуговування, підвищення конкурентоспроможності, позитивного іміджу та репутації готельного підприємства, робить його привабливим та унікальним для споживача XXI століття.

Список використаних джерел:

1. Остапенко Я.О. Сучасний аналіз підприємств готельного господарства та прогнозування його розвитку. URL: <http://global-national.in.ua/archive/8-2015/256.pdf> (дата звернення: 20.02.2023).
2. Сучасний розвиток світового готельного господарства: функціональні та територіальні особливості. URL: https://pidru4niki.com/15290527/turizm/suchasniy_rozvitok_svitovogo_gotel'nogo_gospodarstva_funktsionalni_teritorialni_osoblivosti (дата звернення: 19.02.2023).
3. Завідна Л.Д. Готельний бізнес: стратегії розвитку. URL: <https://knute.edu.ua/file/MjExMzA=/13667be5b924910b431fdf05dca6738c.pdf> (18.02.2023).
4. Мендела І.Я. Планування інноваційних стратегій підприємствами готельного бізнесу. *Актуальні проблеми розвитку економіки регіону*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprer_2013_9%281%29_23 (18.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Ольга ОПТАСЮК

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та методики її викладання*

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «СУЧАСНІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ФІТОБІОЛОГІЇ»

Глибокий підхід до навчання, що підтримується різноплановими стратегіями навчання, а також саморегуляція та внутрішня мотивація студентів проявляються в активному навчанні та конструктивістському підході, який спрямований на створення умов для розвитку студентами необхідних компетентностей. Усі підходи до навчання, які використовують компетентності як відправну точку для визначення цілей і змісту освіти, називають компетентнісною освітою. Після Болонського процесу це являє собою основну структуру, яку університети запровадили з метою створення Європейського простору вищої освіти та зміцнення співпраці між освітою та ринком праці. Термін «компетентність» широко обговорюється, і досі він може мати дуже різні значення залежно від автора та дисципліни [4].

Протягом останніх років вітчизняні та зарубіжні вчені займаються вивченням та впровадженням компетентнісного підходу в систему освіти, при цьому пропонують своє бачення сутності та особливостей цього підходу. Серед них В. Болотов, В. Колесов, Д. Іванов,

В. Серіков, Н. Селезньова та ін. На сьогодні науковці О. Андрєєв, Д. Єрмаков, Д. Махотін, К. Митрофанов, А. Присяжна, Н. Селезньова, О. Соколов, Ю. Фролов пропонують різні напрямки впровадження та реалізації компетентнісного підходу у систему освіти, тобто зміни не тільки в організації змісту освіти, а й в оцінюванні ефективності процесу освіти [1].

Спосіб реалізації компетентнісного підходу майбутніх науковців і викладачів природничих дисциплін, у першу чергу, являє собою опис того, яким набором предметних компетентностей вони мають володіти, враховувати компонентний склад зазначених компетентностей та психолого-педагогічні умови, за яких буде проходити їх ефективне формування, а також те, яким має бути рівень підготовленості студента до педагогічної діяльності [3].

Навчальна дисципліна «Сучасні експериментальні методи досліджень у фітобіології» (спеціальність 091 Біологія, освітньо-наукова програма Біологія) удосконалює спеціальні компетентності здобувача ступеня вищої освіти – доктора філософії. Метою вивчення дисципліни є формування у здобувачів наукових знань, умінь та навичок застосування сучасних експериментальних методів роботи з біологічними об'єктами в польових і лабораторних умовах та роботи із сучасним обладнанням. Основне завдання курсу – дати загальну і спеціальну інформацію про принципи інструментального аналізу параметрів середовища і живих організмів, вимоги, правила та принципи роботи на сучасному обладнанні. Практичні завдання курсу полягають у можливості виконувати відбір проб та пробопідготовку біологічних об'єктів; проводити мікроскопічні, хроматографічні, електрохімічні спектрофотометричні, рефрактометричні та поляриметричні дослідження біологічного матеріалу. В даному контексті представляються процедури принципів оцінювання, політики академічної доброчесності і зміст курсу «Сучасні експериментальні методи досліджень у фітобіології».

Під час вивчення даного курсу реалізуються наступні компетентності. Інтегральна компетентність: здатність розв'язувати комплексні завдання в галузі біології у процесі проведення дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає переосмислення наявних та створення нових цілісних знань, оволодіння методологією наукової та науково-педагогічної діяльності, проведення самостійного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення і інтегруються у світовий науковий простір через публікації.

Загальні компетентності: знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності; здатність працювати в міжнародному контексті; здатність розробляти та управляти проектами; здатність мотивувати людей та рухатися вперед; здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.

Важливе значення комплексного компетентнісного підходу у вивченні дисципліни має реалізація спеціальних (фахових, предметних) компетентностей:

- здатність планувати і здійснювати комплексні оригінальні дослідження, досягати наукових результатів, які створюють нові знання у біології та дотичних до неї міждисциплінарних напрямках і можуть бути опубліковані у наукових виданнях з біології та суміжних галузей;
- здатність застосовувати сучасні інформаційні технології, бази даних та інші електронні ресурси, спеціалізоване програмне забезпечення у науковій та навчальній діяльності;
- здатність здійснювати науково-педагогічну діяльність у закладах вищої освіти;
- здатність виявляти, формулювати та вирішувати проблеми дослідницького характеру в галузі біології, оцінювати та забезпечувати якість проведених досліджень;

- здатність ініціювати, розробляти і реалізовувати комплексні інноваційні проекти в біології та дотичні до неї міждисциплінарні проекти.
- здатність дотримуватись етики досліджень, а також правил академічної доброчесності в наукових дослідженнях та науково-педагогічній діяльності.
- здатність сформулювати системний науковий світогляд та загальнокультурний кругозір.

Компетентність є, перш за все, ситуативною, а саме відноситься до однієї або кількох ситуацій, коли вона опановується в процесі навчання, як здатність відповідним чином мобілізувати набір відповідних ресурсів, щоб успішно справлятися з проблемними ситуаціями [5]. Компетентності слід оцінювати, а отже, стандартні критерії, якими є результати навчання, необхідні для того, щоб оцінити, чи було виконання успішним чи ні. У результаті опанування дисципліни «Сучасні експериментальні методи досліджень у фітобіології» здобувачі мають отримати наступні програмні результати:

- мати концептуальні та методологічні знання з біології і на межі предметних галузей, а також дослідницькі навички, достатні для проведення наукових і прикладних досліджень на рівні світових досягнень з відповідного напрямку, отримання нових знань та/або здійснення інновацій;
- формулювати і перевіряти гіпотези; використовувати для обґрунтування висновків належні докази, зокрема, результати аналізу джерел літератури, експериментальних досліджень (опитувань, спостережень, експерименту) і математичного та/або комп'ютерного моделювання.
- розробляти та досліджувати концептуальні, математичні і комп'ютерні моделі процесів і систем, ефективно використовувати їх для отримання нових знань та/або створення інноваційних продуктів у біології та дотичних міждисциплінарних напрямках.
- планувати і виконувати експериментальні та/або теоретичні дослідження з біології та дотичних міждисциплінарних напрямків з використанням сучасного інструментарію, критично аналізувати результати власних досліджень і результати інших дослідників у контексті всього комплексу сучасних знань щодо досліджуваної проблеми.
- застосовувати сучасні інструменти і технології пошуку, оброблення та аналізу інформації, зокрема, статистичні методи аналізу даних великого обсягу та/або складної структури, спеціалізовані бази даних та інформаційні системи.
- розробляти та реалізовувати наукові та/або інноваційні проекти, які дають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику і розв'язувати важливі теоретичні та практичні проблеми біології з дотриманням норм академічної етики і врахуванням соціальних, економічних, екологічних та правових аспектів.
- глибоко розуміти загальні принципи та методи біологічних наук, а також методологію наукових досліджень, застосувати їх у власних дослідженнях у сфері біології та у викладацькій практиці.

Сильним є взаємозв'язок між компетентністю і кваліфікацією, здатністю поєднувати знання, навички і досвід. Коли особа має кваліфікацію, це означає, що є гарантія того, що було досягнуто принаймні мінімальних вимог до роботи/ступеня/програми. Можна припустити, що кваліфікована особа завжди компетентна, але може статися так, що кваліфікована особа не здається компетентною, або компетентна особа не є кваліфікованою [6]. Для недопущення таких ситуацій, науково-педагогічним працівникам важливо шукати стратегії та шляхи для роз-

робки кваліфікацій шляхом чіткого опису компетентностей, які здобувачі освіти повинні набути для отримання кваліфікацій та узгодження їх за допомогою методів викладання, навчання та оцінювання, розроблених для створення належного навчального середовища.

Таким чином, впровадження компетентнісного підходу при викладанні біологічних дисциплін буде сприяти формуванню ключових та базових компетентностей у випускників вищих навчальних закладів, оскільки ініціює здобувачів вищої освіти до саморозвитку та самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Ванівська О.М. Реалізація компетентнісного підходу в процесі викладання іноземної мови у вищій школі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2016. Вип. 1 (38). С. 71–75.
2. Самойчук К.О., Верхоланцева В.О. Методи теоретичних і експериментальних досліджень [Електронний ресурс]: навч. посібник. ТДАТУ, 2021. Назва з тит. екрана. URL: https://elib.tsatu.edu.ua/dep/mtf/ophv_12/page1.html
3. Шмиголь І.В. Формування загальнопредметних компетентностей у процесі викладання біохімії: методичні рекомендації. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2013. 40 с.
4. Klink M.V., Boon J., Schlusmans K. Designing and Implementing Views on Competencies. In *Competencies in Organizational E-Learning: Concepts and Tools* / ed. Miguel A. Sicilia. 2007.
5. Kiffer S., Guy T., Developing the Teaching Competences of Novice Faculty Members: A Review of International Literature. *Policy Futures in Education*. 2013. V. 11, 3. P. 277–289. DOI: 10.2304/pfie.2013.11.3.277.
6. Serbati A. Implementation of Competence-Based Learning Approach: Stories of Practices and the Tuning Contribution to Academic Innovation. *Tuning Journal for Higher Education*. 2015. Vol. 3 (1). P. 19–56. URL: [https://doi.org/10.18543/tjhe-3\(1\)-2015pp19-56](https://doi.org/10.18543/tjhe-3(1)-2015pp19-56)

Отримано: 22.02.2023

Станіслав ПРИДЕТКЕВИЧ

кандидат географічних наук,

старший викладач кафедри географії та методики її викладання

ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ СВІТОВОГО ГОСПОДАРСТВА В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ СТАНДАРТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Потреби сьогодення до здобувачів освіти, як і до людини в цілому, передбачають безперервний освітній процес. Освітній ріст багатьох випускників закладів загальної середньої освіти продовжується у закладах вищої освіти. Згідно статті 17 закону України «Про освіту»: метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань [2]. Реалізувати цю мету можливо завдяки формуванню інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей, передбачених стандартом вищої освіти. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 106 Географія затверджений 16 червня 2020 року дозволив чітко окреслити перелік компетентностей випускників цієї спеціальності, а також визначити відповідні йому освітні компоненти. Географію світового господарст-

ва можна розглядати обов'язковим освітнім компонентом в структурі професійної підготовки фахівців-географів.

Метою публікації є встановлення особливостей викладання географії світового господарства в умовах впровадження стандарту вищої освіти.

Огляд методичних підходів навчання географії розглянуто у працях М.М. Лаврука [5], Т.Г. Назаренко [6], І.П. Касіяника, В.В. Мендерецького, В.З. Миська [3] та ін. Теоретичні узагальнення регіональних та галузевих досліджень географії світового господарства розкрито такими науковцями як Я.Б. Олійник, І.Г. Смирнов [1], С.І. Сюткін [8], С.П. Кузик О.І. Мамчур, І.В. Ванда [4] та ін.

В контексті вивчення географії світового господарства реалізовується розвиток усіх рівнів компетентнісних підходів. Зокрема, інтегральною компетентністю передбачено такий рівень освіченості, при якому здобувач вищої освіти матиме здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов у професійній діяльності з географії або у процесі навчання із застосуванням сучасних теорій та методів дослідження природних та суспільних об'єктів та процесів.

Загальна компетентність полягає у здатності зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.

Згідно стандарту вищої освіти спеціальності 106 Географія здобувачі під час занять із географії світового господарства розвивають такі спеціальні компетентності як знання історико-географічних районів світу, регіональних відмін у рівнях соціально-економічного розвитку різних типів країн, оцінка сучасного рівня і характеру економічної інтеграції країн, регіональна комплексна економіко- та соціально-географічна характеристика та аналіз розвитку країн і окремих регіонів [7].

Предметом вивчення вищевказаного освітнього компоненту є територіальні та галузеві особливості структури сучасного світового господарства. Виходячи із запропонованого предмету, метою вивчення освітнього компоненту є висвітлення особливостей, закономірностей розвитку та функціонування галузевої та територіальної структури сучасного світового господарства.

Головне завдання науково-педагогічних працівників, які забезпечують цей освітній компонент полягає у ретельному підборі, оновленні та інтерпретації наявного інформаційного матеріалу, який динамічно змінюється.

Структура та зміст робочої програми з географії світового господарства мають обов'язково передбачати логічну наступність навчального матеріалу, міжпредметні зв'язки та відповідне матеріально-технічне забезпечення.

Змістова частина програми включає вивчення таких складових: поняття про світове господарство; вплив НТР на структуру світового господарства; природні ресурси і умови світового господарства; сировинні проблеми світового господарства; енергетика та паливно-енергетичний баланс; металургія; машинобудівний комплекс; хімічна промисловість; лісо-промисловий комплекс; легка промисловість; харчова промисловість; сільське господарство; транспорт; інформаційний сектор; невиробнича сфера; міжнародна торгівля тощо.

Кожна складова (тема навчального заняття) змістової частини програми передбачає отримання комплексних знань, що передбачені у робочій програмі. Поряд із спеціальними продовжують розвиватись предметні компетентності, закладені на етапі загальної середньої освіти (інтелектуальна, соціально-комунікативна, логіко-інформаційна, екологічна, картографічна тощо).

Виходячи із вищевказаного, підсумком вивчення окремо взятого освітнього компонента (в нашому випадку – географії світового господарства) згідно стандарту вищої освіти буде не система знань, умінь і навичок, а чітко визначені програмні результати навчання. Саме вони мають забезпечити здобувачів вищої освіти здатністю вирішення поставлених завдань і викликів сучасного суспільства, а також сформувати основу для подальшого розвитку особистості шляхом самоосвіти.

Список використаних джерел:

1. Географія світового господарства (з основами економіки): навч. посібник / за ред. Я.Б. Олійника, І.Г. Смирнова. Київ: Знання, 2011. 640 с.
2. Закон України від 05.09.2017 р. «Про освіту». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 14.02.2023).
3. Касіяник І.П., Мендерецький В.В., Мисько В.З. Методика навчання географії (теоретичний аспект): навч. посіб. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2020. 234 с.
4. Кузик С.П., Мамчур О.І., Ванда І.В. Географія світового господарства: навч. посібник. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2014. 312 с.
5. Лаврук М.М. Методика навчання географії: практична і самостійна робота студентів: навчально-методичний посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2015. 136 с.
6. Назаренко Т.Г. Методика навчання географії України в загальноосвітніх навчальних закладах (особливості навчання). Харків: ВГ «Основа», 2016. 112 с.
7. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 106 Географія. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/07/10/106_Heohrafiya-bakalavry-1.pdf (дата звернення: 13.02.2023).
8. Сюткін С.І. Курс лекцій з географії світового господарства. Суми: СумДПУ, 2020. 142 с.

Отримано: 22.02.2023

Наталя РУБАНОВСЬКА

кандидат біологічних наук,

старший викладач кафедри біології та методики її викладання

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ КУРСУ «ФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РАЦІОНАЛЬНОГО ХАРЧУВАННЯ»

Здоровий спосіб життя полягає в ефективному використанні життєвих ресурсів організму. Основними складовими здорового способу життя є: раціональне харчування, фізична активність, здоровий сон, психічна рівновага, соціальне і духовне здоров'я.

Раціональне харчування – це фізіологічно повноцінне харчування, достатнє в кількісному та якісному відношенні, при якому враховується вік, стать, характер праці та інших

факторів. Раціональне харчування є основою здоров'я та запобігання розвитку різноманітних захворювань і сприяє збільшенню здорової тривалості життя. Харчування має задовольняти енергетичні, пластичні та інші потреби організму і забезпечувати необхідний рівень обміну речовин. Внаслідок нераціонального, розбалансованого, полідефіцитного харчування виникають хронічні не інфекційні захворюваннями серцево-судинної системи та шлунково-кишкового тракту, хвороби обміну речовин та онкологічні захворювання. Тому володіння елементарними знаннями та навичками оцінки якості харчових продуктів, їх вживання з урахуванням сумісності поживних речовин, групової приналежності людини, потреб організму у нутрієнтах є життєво необхідною умовою при формуванні основ здорового способу життя.

Вивчаючи питання раціонального харчування серед здобувачів вищої освіти природничо-економічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, було проведено дослідження компетентності в питаннях раціонального харчування.

У результаті опитування виявлено, що знання елементарних принципів правильного харчування є фрагментарними (76% опитуваних), а дотримання правил раціонального харчування не реалізуються в повсякденному житті (63%).

Курс «Фізіологічні основи раціонального харчування», що належить до дисциплін вільного вибору студентів, забезпечує формування основ здорового способу життя, зокрема, однієї з основних його складових – раціонального харчування.

Метою курсу «Фізіологічні основи раціонального харчування» – є формування у здобувачів вищої освіти знань, вмінь та навичок раціонального харчування з врахуванням їх віку, статі і професійної діяльності.

Освоївши курс, здобувачі вищої освіти опановують загальні принципи будови системи травлення, основи фізіології травлення харчових продуктів, усвідомлюють значення білків, жирів, вуглеводів, біологічно-активних речовин і мінеральних речовин у організмі людини, основи раціонального, дитячого, дієтичного та лікувально-профілактичного харчування. Здобуті знання, вміння та навички допоможуть розуміти, аналізувати, пояснювати, оцінювати енергетичну цінність харчових продуктів за їх хімічним складом; характеризувати харчові продукти за вмістом в них поживних речовин, харчові добавки та харчові отруєння та їх попередження; визначати в харчових продуктах основні поживні речовини; обчислювати енергетичну цінність продукту; визначати добові норми та планувати раціони для харчування людей різних вікових категорій.

Реалізація мети та завдань курсу відбувається на основі компетентнісного підходу. Формування компетентностей відбувається з максимальним урахуванням попереднього досвіду і практичних навичок, враховується особистісний підхід. Засвоєння навчального матеріалу базується на інтерактивних методах, що досягається за допомогою використання тренінгів, змішаних форм навчання. Особливе місце займає індивідуальна робота здобувачів вищої освіти.

Оскільки курс «Фізіологічні основи раціонального харчування» належить до дисциплін вільного вибору, до прикладу розглянемо компетентності (*табл. 1*) якими мають володіти по завершенні курсу здобувачі вищої освіти, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Біологія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка [1].

*Програмні компетентності навчання з дисципліни «Фізіологічні основи
раціонального харчування»*

Загальні компетентності (ЗК)	
ЗК 07	Здатність до пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел.
ЗК 08	Здатність застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях.
ЗК 09	Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.
Спеціальні (фахові) компетентності спеціальності (ФК)	
ФК 17	Здатність упроваджувати здоров'язбережувальні, профілактичні та оздоровчі технології в педагогічній діяльності.
ФК 18	Здатність формувати в учнів позитивну мотивацію до здорового способу життя на основі розвитку життєвих навичок, здійснювати позакласну виховну роботу з питань формування, збереження та зміцнення здоров'я, профілактика шкідливих звичок, неінфекційних та соціально-небезпечних інфекційних хвороб.

Загальні компетентності формуються при вивченні усіх тем дисципліни «Фізіологічні основи раціонального харчування». Формування загальних компетентності реалізується при виконанні самостійної роботи, підготовки до модульної контрольної роботи, до практичних занять та власне виконання практичних завдань, які передбачають опрацювання електронних джерел, роботу з інтернет ресурсами, використання фонду бібліотеки університету. Здобувачі вищої освіти здійснюють пошук, обробляють та аналізують інформацію з різних джерел. Виконання кожного завдання передбачає використання сучасних знань з питання здорового харчування.

Отриманні теоретичні знання і практичні навички в повній мірі можуть бути використанні для ведення здорового способу життя, зокрема раціонального харчування, як самих здобувачів, так і використання в подальшій професійній діяльності вчителя.

Особливу уваги при вивченні дисципліни приділяється спеціальним (фаховим) компетентностям спеціальності (ФК). Здатність упроваджувати здоров'язбережувальні, профілактичні та оздоровчі технології в педагогічній діяльності реалізується, до прикладу, при опануванні методик визначення харчового статусу, на основі якого здобувачі освіти розробляють раціон харчування, враховуючи індивідуальні енерговитрати. При цьому дані методики можна використати як один із компонентів здоров'язбережувальних, профілактичних та оздоровчих технологій в подальшій своїй професійній діяльності.

Значна увага приділяється виробленню у здобувачів освіти власних навичок раціонального харчування, що в подальшому стане основою засвоєння програмних компетентностей дисципліни.

Отже, формування основ здорового способу життя, його складових, а саме основ здорового, правильного, раціонального харчування здобувачів вищої освіти при викладанні курсу «Фізіологічні основи раціонального харчування» забезпечується безпосередньо особистісно орієнтованим навчанням, побудовою завдань практичного спрямування та орієнтацію на практичне застосування в подальшій професійній діяльності.

Реалізація компетентнісного підходу забезпечується застосуванням інноваційних технологій, розглядом сучасних тенденцій в харчуванні, оволодінням індивідуальними практичними навичками, що дозволяє здобувачам вищої освіти оволодіти програмними, професійними компетентностями, а головне сформуванню основ здорового способу життя.

Список використаних джерел:

1. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Біологія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, за спеціальністю 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. URL: https://drive.google.com/file/d/10HAv5_J9u2UnG0wm2iUMLW-f504OtaDH/view (дата звернення: 14.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Вадим СЕМЕНДЯК

*кандидат економічних наук, доцент,
старший викладач кафедри менеджменту*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ОЦІНЮВАННЯ ПЕРСОНАЛУ ПІДПРИЄМСТВА

Оцінювання співробітників слід розглядати як важливий бізнес-процес, який дозволяє визначити сильні та слабкі сторони організації, а також визначити шляхи вдосконалення професійних навичок кожного працівника, щоб керувати мотивацією співробітників, перевіряти цінність. Ключ до оцінювання співробітників полягає в покращенні ефективності організації.

Так що ж таке оцінювання? На це питання не має однозначної відповіді. Вчені-економісти розділяють кілька сутностей цього поняття. Так, Кириченко О.А. стверджує, що оцінювання персоналу використовується для визначення відповідності працівника вакантному чи робочому місцю (посаді), яке він у даний час займає [3]. На думку, Балабанової Л.В., оцінювання персоналу – це цілеспрямований процес встановлення відповідності якісних характеристик персоналу (здібностей, властивостей) вимогам посади або робочого місця [1]. Завіновська Г.Т. визнає, що оцінювання персоналу – це запланована, формалізована характеристика трудової діяльності зайнятих, ефективності роботи персоналу [2]. Федулова Л.І. вважає, що під діловою оцінкою персоналу розуміється цілеспрямований процес встановлення відповідності якісних характеристик персоналу вимогам посади й робочого місця [5]. Колот А.М. засвідчує, що оцінювання персоналу полягає у визначенні того, якою мірою кожний працівник досягає очікуваних результатів праці й відповідає тим вимогам, які впливають з його виробничих завдань [4].

Отже, оцінювання працівників дозволяє:

- планувати та просувати працівників;
- визнавати рівень кваліфікації спеціалістів;
- проведення атестації працівників з урахуванням кваліфікації працівників;
- побудувати психологічну картину співробітників організації;
- зробити правильний підбір відповідних спеціалістів;
- вивчити специфічну міжособистісну та психологічну природу організації;
- визначити рівень задоволеності працівників і продуктивності в організації;
- знайти способи пошуку конкретних людей, які повинні бути частиною команди; розробка ефективної системи перенаправлення працівників;
- використовувати розумні професійні стратегії.

Однією з причин відсутності професійного розвитку є те, що професійне навчання всередині підприємства потребує власних ресурсів, яких немає компанія може бути. Далі, управлінська економія фінансування навчання працівників, звісно, через можливість зміни роботи страх втратити витрачені гроші. Крім того, питання, пов'язані з економічною ефективністю управління професійним розвитком у контексті навчання методології обґрунтування, не були належним чином розглянуті та структури витрат для нових підприємств.

Сучасні тенденції оцінювання персоналу проявляються у наступних методах оцінювання персоналу: описовий метод; метод класифікації; метод оцінки нормативом роботи, тобто оцінка працівника здійснюється на основі норми на роботу, яку він виконує, в кількості, якості і часі; метод моделювання ситуації, тобто створення штучних, але близьких до реальних умов роботи і управлінських ситуацій (підбір ділових паперів, розробка проектів документів, інтерв'ю); метод анкет та порівняльних анкет, тестування, метод порівняння; метод алфавітно-числової шкали; найбільш простим і поширеним методом оцінки при прийомі на роботу є інтерв'ю; структуроване поведінкове інтерв'ю є одним з інструментів, який використовується для аналізу компетенцій; метод комітетів; метод «360 градусів»; метод незалежних суддів; «Центр оцінки» – це один з методів комплексної оцінки персоналу, заснований на використанні взаємодоповнюючих методик, орієнтований на оцінку реальних якостей співробітників, їх психологічних і професійних особливостей, відповідності вимогам посадових позицій, а також виявлення потенційних можливостей фахівців; метод ділових ігор; метод управління за цілями (МВО); управління досягненнями; метод стандартних оцінок; метод вирішальних ситуацій; метод рейтингових поведінкових установок; метод шкали спостереження за поведінкою; метод заданого розподілу.

На жаль, більшість українських державних підприємств враховують оцінку працівників лише під час відбору чи оцінки посадових нагород. У результаті організація часто втрачає контроль над своїми людськими ресурсами, а позитивний бренд співробітників не створюється.

Досліджуючи важливість оцінки співробітників в українських компаніях, ми помітили, що чим більша та стабільніша компанія, тим краще співробітники HR-відділів розробляють програми оцінки. Водночас значний акцент в оцінці персоналу приділяється питанням визначення результатів роботи, показників досягнення цільових показників та відбору персоналу. Наприклад, компанія ДТЕК проводить щорічну оцінку співробітників за рейтингом ключових показників ефективності (КРІ) як основного показника для визначення ефективності [7].

Отже, оцінювання працівників є одним із найважливіших аспектів управління персоналом. Проте сучасний підхід до оцінювання користувачів все ще характеризується недостатньою суворістю, багатовимірним підходом, результати оцінювання отримані за допомогою різноманітних непов'язаних методів оцінювання, які не враховують відсутність структури та стабільності в здійсненні процесу. До характеристик систем оцінювання користувачів, що використовуються в Україні, відносяться відносно прості процедури оцінювання, відсутність позитивного зворотного зв'язку між об'єктом та учасниками оцінювання. Таким чином, для вдосконалення оцінки працівників необхідно: поширити сучасні методи оцінки на всі категорії працівників; розширення доступу співробітників до результатів їх оцінювання; активне залучення співробітників до процесу його оцінювання через участь у самооцінці діяльності та розробці стратегій кар'єрного зростання; розширення кола аналітиків, до ролі яких, крім безпосереднього керівника, часто входять керівники вищої ланки, субпідрядники, підлегли, споживачі результатів послуг.

Список використаних джерел:

1. Балабанова Л.В., Сардак О.В. Управління персоналом: навч. посібник Київ: Професіонал, 2006. 512 с.
2. Завіновська Г.Т. Економіка праці: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2003. 432 с.
3. Кириченко О.А. Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності: навч. посіб. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ: Знання-Прес, 2002. 384 с.
4. Колот А.М. Мотивація персоналу: підручник. Київ: КНЕУ, 2002. 337 с.
5. Федулова Л.І. Менеджмент організацій: підручник. Київ: Либідь, 2004. 448 с.
6. Савченко В.А. Управління розвитком персоналу: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2002. 351 с.
7. Система оценки персонала в ДТЭК. URL: <https://hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=1395> (дата звернення 19.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Іван СЕМЕНЕЦЬ

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки підприємства*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБЛІКОВОЇ ПОЛІТИКИ УСТАНОВ ДЕРЖАВНОГО СЕКТОРУ

В Україні склалася диспропорція реформування облікових систем різних галузей. Якщо говорити про недержавний сектор економіки, то тут уже тривалий час йшла робота з приведення систем обліку до вимог міжнародних стандартів. Натомість бюджетні установи почали активне реформування зі значним запізненням. Прийнятий у 2007 р. засадничий документ реформування – Стратегія модернізації бухгалтерського обліку в державному секторі [1] – на протязі довгого часу не виконувався за багатьма параметрами. І лише з 2015 р. процес реформування значно прискорився, що пов'язано із запровадженням нових регуляторів – національних положень (стандартів) бухгалтерського обліку в державному секторі (НП(С)БОДС), у відповідності із якими активно коригується інша нормативна база. При цьому, пріоритетом став розгляд бюджетних установ в якості активних суб'єктів господарювання, а не лише пасивних споживачів бюджетних асигнувань, застосування ринкових механізмів у державному секторі.

Одним із елементів забезпечення ефективності діяльності бюджетних установ є облікова політика, раціональне формування якої є ключовою передумовою створення ефективної системи управління, обліку та контролю.

Бюджетні установи мають замкнену систему обліку і ведуть облікову політику, спрямовану не на зіставлення витрат і результатів праці та отримання прибутку, а на облік видачків у процесі надання нематеріальних послуг [2]. Важливо вказати на формальну реалізацію прав суб'єкта у формуванні облікової політики та підкреслити обмеженість права вибору чітким переліком нормативних документів, що регулюють облік у бюджетних установах [3].

Перш ніж затверджувати свою облікову політику (або вносити зміни до неї) і запроваджувати її з початку бюджетного року, розпоряднику бюджетних коштів нижчого рівня необхідно врахувати вимоги головного розпорядника бюджетних коштів із цього приводу.

У разі відсутності вимог головного розпорядника бюджетних коштів слід прийняти власний розпорядчий документ про облікову політику, виходячи з вимог законодавства і професійного судження головного бухгалтера, що забезпечить дотримання встановлених законодавством принципів при формуванні фінансової звітності, і направити його на погодження за відомчою підпорядкованістю суб'єктам держсектора вищого рівня. Зазначений факт стане свідченням намірів (у т. ч. і для контролюючих органів) щодо виконання повноважень керівником бюджетної установи і головного бухгалтера з розробки та затвердження облікової політики.

Крім того, у разі відсутності визначених головним розпорядником бюджетних коштів єдиних підходів головний бухгалтер бюджетної установи нижчого рівня має розкрити облікову політику за кожним об'єктом у примітках до фінансової звітності шляхом опису застосованих установою принципів оцінки статей звітності і методів обліку окремих активів і зобов'язань, причин та сутності зміни облікової політики.

Облікова політика бюджетної установи визначається у розпорядчому документі, в якому мають бути встановлені методи оцінки, обліку, процедури, що має застосовувати така установа, а також щодо яких нормативно-правових актів з бухгалтерського обліку передбачено більше одного варіанта. Під час формування облікової політики бюджетним установам необхідно керуватися НП(С)БО 125 та Методичними рекомендаціями [3; 4].

Розробка облікової політики бюджетної установи є процесом, що включає такі етапи:

- 1) оцінка основних діючих факторів впливу, галузевих особливостей, нормативної бази, існуючої системи організації бухгалтерського обліку;
- 2) встановлення переліку об'єктів облікової політики як позицій з організації та ведення бухгалтерського обліку;
- 3) ідентифікація за обраними об'єктами з урахуванням особливостей діяльності бюджетної установи відповідних елементів як можливих методичних прийомів, способів та процедур;
- 4) документальне оформлення – формалізація обраної облікової політики;
- 5) впровадження, актуалізація обраної облікової політики, оцінка її адекватності сучасним умовам діяльності, контроль за її дотриманням підвідомчими установами [5].

Наказ про облікову політику повинен відображати специфіку способів формування інформації про фінансове становище та фінансові результати діяльності установи (методичні способи ведення бухгалтерського обліку), яка розкривається щодо способів бухгалтерського обліку:

- варіанти яких передбачені нормативними актами з бухгалтерського обліку;
- опис яких відсутній у нормативних актах з бухгалтерського обліку;
- принципи яких визначені нормативними документами, а організація стверджує особливості їх застосування виходячи зі специфіки умов господарювання;
- інших, ніж встановлені нормативними актами з бухгалтерського обліку, але які дають можливість організації більш достовірно відобразити її фінансове становище та фінансові результати діяльності;
- варіанти яких обумовлені суперечностями та недосконалістю чинних нормативних актів з бухгалтерського обліку.

При цьому, слід мати на увазі, що відповідальність за невиконання наказу про облікову політику передбачена ст. 1642 Кодексу України про адміністративні правопорушення від 7 грудня 1984 року № 8073-Х буде така ж, як і за порушення встановленого порядку бухгалтерського обліку, внесення недостовірних даних до фінансової звітності [6].

У зв'язку зі специфікою діяльності бюджетних установ, зокрема з тим, що основним джерелом фінансування їх діяльності є бюджетні кошти, облікова діяльність установ державного сектору є жорстко регламентованою. Саме тому облікову політику бюджетних установ не можна у повній мірі вважати досконалим інструментом управління, оскільки порівняно з підприємницьким сектором вона містить менший перелік як елементів облікової політики, так і варіантів вирішення облікових проблем.

Не зважаючи на цей беззаперечний факт, ефективна облікова політика бюджетних установ повинна забезпечити повне і точне відображення в бухгалтерському обліку всіх господарських операцій з урахуванням їх економічного змісту; ідентичність даних аналітичного, синтетичного обліку і фінансової та бюджетної політик.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження Стратегії модернізації системи бухгалтерського обліку в державному секторі на 2007-2015 роки: Постанова Кабінету міністрів України від 16.01.2007 р. № 64. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/34-2007-%D0%BF2> (дата звернення 22.02.2023).
2. Джога Р.Т. Бухгалтерський облік у бюджетних установах: навч. посібник. Київ: КНЕУ, 2004. 250 с.
3. Національні положення (стандарти) бухгалтерського обліку в державному секторі URL: <https://mof.gov.ua/uk/nacionalni-polozhennja> (дата звернення 22.02.2023).
4. Методичні рекомендації щодо облікової політики суб'єкта державного сектору: затверджені Наказом Мініфіну від 23 січня 2015 року № 11. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MF15004> (дата звернення 22.02.2023).
5. Гевлич Л. Л., Васильєва Я. М. Облікова політика бюджетних установ: сучасний стан та перспективи. *Економіка і організація управління*. 2018. Вип. 1 (29). С. 64–74. URL: <https://r.donnu.edu.ua/handle/123456789/408> (дата звернення 22.02.2023).
6. Матвєєва В. О. Зміна облікової політики: як це зробити правильно *Бюджетна бухгалтерія*. 2016. № 3.

Отримано: 22.02.2023

Оксана СЕМЕРНЯ

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри екології*

ЕКО ТЕХНОЛОГІЇ, ОЦІНКА ВПЛИВУ НА ДОВКІЛЛЯ, МОДЕЛЮВАННЯ І ПРОГНОЗУВАННЯ СТАНУ ДОВКІЛЛЯ В ПОВОЄННИЙ ЧАС НА ПОДІЛЛІ

«Красо України, Поділля» – писала відома українська поетеса, Леся Українка, про один із найпрекрасніших куточків нашої України... Але ж хіба він у нас один? Вся ненька – Україна – це краса, подарована найпрекраснішому народу самим Творцем. Вона захоплювала і захоплює серця усіх, хто хоч раз побував на просторах нашої країни, хто хоч раз зустрівся сам на сам із її чудовою природою: горами, рівнинами, степами, ріками... Все це зачаровує з першого погляду і назавжди.

Окрім цього, ми займаємо ще й найвигідніше географічне положення в світі, маємо чудову природу, але усе це затьмарюється глобальним потеплінням у світі, яке несе за собою зміну клімату і у нашій державі. Екологічний стан (попри всю її красу) в якій і так бажав кращого, ще більше погіршується: шкідливі викиди в атмосферу, від великої кількості автомобі-

лів, забруднені ґрунтові води, а відповідно й ґрунти, через використання аграрниками великої кількості мінеральних добрив... Усе це стало причиною погіршення екологічної ситуації в Україні. Але наші екологи, небайдужі люди і волонтери робили все можливе, аби змінити на краще нашу екологічну ситуацію. Намагалися, намагаються і будуть намагатися все покращити, особливо після чорної дати в календарі усього нашого незламного народу – 24 лютого 2022 року, яке закарбується в пам'яті нашого покоління, як кривава рана на тілі Авеля...

Розпочалися активні бойові дії, наша земля раз за разом здригається від вибухів та пострілів, які погіршують нашу екологічну ситуацію. Дивлячись на її сьогоднішній стан, стає зрозумілим лише одне: немає жодного безпечного куточку на нашій рідній землі, адже ракетні удари посягають раз за разом на нашу інфраструктуру, завдають непоправних змін нашій екосистемі. Окрім цього, великої шкоди несе з собою замінування нашої території, де останні дані спеціалістів є зовсім невтішними, адже вони говорять про третину замінованої нашої території. Величезну шкоду нашій екосистемі несуть тіла убієнних і воїнів, і мирних жителів (а їх чимало), які з тих чи інших причин залишилися незахороненими. Їхні рештки не тільки забруднюють атмосферу, а й потрапляють у ґрунти та підземні води, чим і завдають непоправної шкоди нашій екології. Але це ще не все...

Сьогодні, вкотре ракети РФ бомбили територію нашої країни, цілили в саме її серце – інфраструктуру; вкотре намагалися нас залякати, залишити без тепла та світла, викликати паніку і розпач... Та в цій ситуації найважче (окрім, лікарень, заводів, підприємств, енергетичної структури...) нашим комунальним службам, які не лише дбають про затишок в людських оселях, але й про чистоту вулиць від сміття, каналізації, адже вони в свою чергу, без вчасного прибирання теж несуть чималі проблеми нашій екології.

Надзвичайно важливим наразі є недоторканність наших АЕС. Недопустимість по них ракетних ударів є першочерговим завданням для наших воїнів, адже ураження хоча б однієї із 4 АЕС (ЧАЕС наразі закрита, але теж не менш небезпечна) принесе масштабну катастрофу не тільки для нас, а й для багатьох країн Європи. Величезну проблему принесуть і удари по греблях ГЕС: затоплення територій, знищення тваринного й рослинного світу, а про людські жертви, то й годі говорити...

Це те, що стосується безпосередньо сьогоднішнього. А що принесе нам завтра, то й неможливо уявити.

Адже ми не знаємо, що ще прийде в голову цьому нелюду, на які ще важливі об'єкти він скине свій гнів, які ще наслідки ми будемо мати після нашої перемоги та які ще стреси отримає наше населення та екосистема.

Але віримо і сподіваємося, що наші друзі нас не полишать, допоможуть відновити не лише кожне місто, село і селище, але й кожен куточок нашої чарівної природи. Ми відновимо свою інфраструктуру, свої підприємства, налагодимо видобування корисних копалин, відновимо експорт своїх товарів за кордон, повернемо левову частку свого народу на рідні терени, до рідних і друзів. Знову заясніє зоря нашої незламної, могутньої, оспіваної у віках неньки-України. І, якби нам зараз важко не було, ми все зробимо для миру, спокою, процвітання нашої держави. **СЛАВА УКРАЇНІ! ГЕРОЯМ СЛАВА!**

Еко технології, оцінка впливу на довкілля, моделювання і прогнозування стану довкілля на Поділлі [2] у повоєнний час реалізуватиме екологічне наповнення всієї держави.

Отже, Поділля (Подільська земля, Пониззя, Подністров'я і Побужжя) – історико-географічна область України, охоплює територію сучасних Вінницької, Хмельницької (без

північної смуги), Тернопільської (південь), північні райони Одеської областей, а також невеликі прилеглі території Житомирської, Черкаської, Кіровоградської та Київської областей. До Подільської землі також входять північне Придністров'я [1–3].

Розглянемо *рис. 1*. Як бачимо, при чіткій оцінці впливу на довкілля Подільських земель та моделюванні стану цього довкілля, враховуючи особливості Поділля, можна раціонально та ефективно використовувати зелені інвестиції з усього світу на нашу землю в повоєнний час.



Рис. 1. Еко технології, оцінка впливу на довкілля, моделювання і прогнозування стану довкілля на Поділлі в повоєнний час

Таким чином, щоб у повоєнний час Україна стало розвивалась, необхідно і достатньо виконання умови чітко-раціонального впровадження екологічних/зелених інвестицій для кожного регіону персонально.

Список використаних джерел:

1. Баженов Л. В. Поділля в працях дослідників і краєзнавців XIX-XX ст.: Історіографія. Біобібліографія. Матеріали. Кам'янець-Подільський, 1993. 480 с.
2. Назва «Поділля» на географічних картах (XV-XIX ст.). URL: https://baitar.blogspot.com/2018/09/blog-post_22.html (дата звернення: 23.01.2023).
3. Мазур О. Поділля. *Довідник з історії України*. 2-е видання. Київ, 2001. С. 586-587.

Отримано: 22.02.2023

Наталія СЛАВІНА

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту

МАРКЕТИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЮ ПІДПРИЄМСТВА

Світовий ринок сьогодні – це ринок покупця, який вимагає від продавців (товаровиробників та посередників) більшої активності у збуті своїх товарів. За таких умов уся система управління господарською діяльністю підприємства має будуватися як система управління

маркетингом і розглядатися вищим керівництвом фірми як один із визначальних факторів досягнення цілей фірми.

Тому актуальним питанням для різних організацій України є планування та організація маркетингової діяльності підприємства. Практичний досвід підприємців у нашій державі свідчить про неповноту розуміння цілей маркетингу, його інструментарію тощо. Це підтверджує і та маркетингова політика, яку реалізують деякі організації. При цьому невідповідність маркетингових рішень пояснюється обмеженістю інформаційної бази для їх прийняття. А за цим стоїть одна з основних причин недорозвинутості маркетингу в Україні – неналежна увага до маркетингових досліджень. Як наслідок цього, підприємства діють в умовах обмеженої інформації щодо ринку в цілому та його окремих сегментів зокрема [2, с.85–86].

Якщо аналізувати практичні і теоретичні аспекти маркетингової діяльності, то можна з упевненістю говорити про наявний дисонанс цих понять. Згідно з класичними теоретичними поглядами система управління маркетингом – це розроблений послідовний комплекс маркетингових дій, спрямованих на реалізацію маркетингових функцій та принципів, у результаті яких мають бути відшукані потреби споживачів, відповідно задовільнені, а фірма – отримає очікуваний прибуток. При цьому акцент ставиться власне на обов'язковій послідовності етапів маркетингової діяльності.

Процес управління маркетингом має розпочинатися з аналізу ринкових можливостей, а саме – із вивчення факторів маркетингового середовища та оцінки їх впливу на діяльність компанії. Після цього має бути налагоджена система маркетингових досліджень та інформації, завданням якої є регулярна оцінка факторів маркетингового середовища, передбачення динаміки впливу цих факторів на діяльність фірми і поведінку споживачів. На основі цього в подальшому підприємство зможе визначити для себе пріоритетні сегменти ринку та позиціонувати власну продукцію та підприємство для цих сегментів, розробити конкурентоспроможну маркетингову політику відповідно до вивчених факторів.

Однак практична маркетингова діяльність, яку реалізують у нашій країні господарські суб'єкти, досить часто зводиться до примітивного процесу. Його завданням є лише розробка та впровадження комплексу маркетингу, якому не передують збір та аналіз інформації щодо факторів маркетингового середовища.

Звідси і випливає природа дисонансу місця маркетингових досліджень у системі маркетингу в контексті теорії та практики. Сутність граничних поглядів на значення маркетингових досліджень в Україні зводиться до таких альтернатив:

- маркетингові дослідження – центральне завдання системи маркетингу, що має вирішальний вплив на подальшу діяльність установи, оскільки ці дослідження дають інформацію для подальших дій та рішень підприємства (теоретичний погляд);
- маркетингові дослідження – «дорога розкіш» для підприємства, додаткові зайві витрати, які в кінцевому результаті покладаються на споживача продукції, що робить її менш конкурентоспроможною (практичний погляд). Оскільки ж завданням підприємства є виготовлення саме конкурентоспроможної продукції, то такий підхід до маркетингових досліджень не може сприяти їх активному впровадженню.

Вирішення цієї проблеми, на наш погляд, можливе в разі емпіричного дослідження факторів конкурентоспроможності продукції і з'ясування місця маркетингових досліджень у формуванні конкурентних переваг товарів та послуг [3, с.116–117].

Різниця між підприємствами, що застосовують маркетингову орієнтацію, і тими, що не дотримуються принципів цієї науки, полягає у визначенні ключового об'єкта, на чії потреби та інтереси орієнтуються суб'єкти господарювання. Згідно з маркетинговою думкою ключовим об'єктом уваги стають споживачі та клієнти. Завдяки налагодженим дослідженням ці інтереси формують маркетингові політики (продуктову, цінову, збутову, комунікаційну) підприємства. Установи, які не застосовують маркетингового підходу, ключовим об'єктом уваги вважають власні інтереси. За таких умов вони також розробляють товарно-асортиментну політику, займаються процесом ціноутворення та налагодженням збуту, реалізують інформаційну та іміджеву підтримку продукції, але за таких умов ці складові навряд чи можна назвати маркетинговими. Виявляється, що наявність саме дослідного компонента, який орієнтується на споживача, відрізняє підприємства маркетингової орієнтації від інших, що функціонують на ринку. Така тенденційність простежується й у визначенні функцій маркетингу.

Сучасна філософія бізнесу має будуватися на ефективному інструментарії, тобто кожна установа зобов'язана розробити таку стратегію та напрями її реалізації, які б дозволили підприємству досягати своєї мети на ринку.

Розвиток та популяризація маркетингової думки як інструментарію формування конкурентних переваг окремих товарів, підприємств та галузей є характерним для сучасного економічного середовища. Якщо за масштабами проведення маркетингових досліджень попереду залишаються країни Західної Європи та США (на них припадає, відповідно, 40% та 39% загальносвітових видатків на проведення маркетингових досліджень [1, с.33], то за показником зростання наукової зацікавленості в цій галузі Україна посідає далеко не останнє місце. Вітчизняна школа маркетингу постійно розвивається, поповнюється новими ідеями та яскравими авторами. На нашу думку, маркетингові дослідження насправді мають досить важливе значення, і різнобічні наукові підходи до визначення його суті тільки підтверджують цю думку. Неправильно буде переоцінювати або недооцінювати будь-який підхід до цієї галузі. Адже маркетингове дослідження насправді:

- виступає першочерговою функцією маркетингу (*функціональний підхід*);
- у ході систематичного процесу, який передбачає послідовність визначених етапів (*процесуальний підхід*);
- дає можливість отримати достовірну інформацію для прийняття стратегічних та поточних рішень (*фундаментальний підхід*);
- дозволяє отримати інформацію, яка пов'язує через маркетолога споживача і виробника (*змістовий підхід*);
- дає можливість встановити причинно-наслідкові зв'язки і розробити ефективні стратегії конкурентної боротьби завдяки застосуванню інформатизованих технологій у маркетингу (*методологічний підхід*).

Із наведених даних очевидно, що маркетингові дослідження, їх організація, спрямованість та використання отриманої інформації в господарській діяльності установи виступають саме тим фактором, який відрізняє підприємства маркетингової орієнтації від інших. Оскільки споживач – єдине джерело забезпечення прибутку підприємства, а маркетинг ставить у центрі свої орієнтації саме споживача та його потреби, то тільки філософія маркетингу дозволить підприємству отримувати сталі прибутки.

Список використаних джерел:

1. Крикавський Є.В., Косар Н.С., Мних О.Б., Сорока О.А. Маркетингові дослідження. Львів, 2004. 288 с.
2. Косенков С.І. Маркетингові дослідження: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Вид. дім «Скарби», 2004. 464 с.
3. Карпенко Н.В. Управління маркетингом на підприємствах малого та середнього бізнесу: монографія. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2008. 363 с.

Отримано: 22.02.2023

Віталій ТКАЧУК

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки підприємства*

**РОЛЬ НЕПРЯМИХ ПОДАТКІВ У ФОРМУВАННІ НАПОВНЕНОСТІ
РЕГІОНАЛЬНИХ БЮДЖЕТІВ**

Непрямі податки є формою оподаткування, при якій оподатковуваний товар або послуга включається у вартість, що визначається продавцем або постачальником, і перекладається на споживача. Це означає, що оподаткування не накладається на споживача окремо, а включається в ціну товару або послуги, яку він купує. Непрямі податки виступають у вигляді мита, акцизного збору, податку на додану вартість.

Один з найбільш поширених непрямих податків є податок на додану вартість (ПДВ). Цей податок накладається на кінцевого споживача і включається в ціну купленого товару або послуги. Крім того, ПДВ є важливим джерелом доходів для уряду, який збирає його від підприємств та постачальників послуг, що зареєстровані в системі оподаткування.

Інший непрямий податок є акциз, який накладається у вигляді додаткового збору на певні товари, такі як алкогольні напої, тютюнові вироби та бензин. Акциз, зазвичай, стягується з метою регулювання споживання та зниження негативного впливу на довкілля, а також для забезпечення додаткових надходжень до державного та місцевих бюджетів, оскільки частина надходжень залишається на місцях.

Однією з переваг непрямих податків є те, що вони дозволяють уряду збирати доходи, не завдаючи надмірних навантажень на громадян та бізнес. Крім того, непрямі податки можуть сприяти зниженню рівня шахрайства та ухилення від сплати податків, оскільки їх сплачує продавець, а не сам споживач.

Непрямі податки є важливим інструментом для забезпечення доходів уряду та регулювання поведінки споживачів. При цьому, необхідно збалансувати рівень оподаткування з інтересами громадян та бізнесу. Враховуючи переваги та недоліки непрямих податків, уряди повинні розробляти ефективні податкові політики, які забезпечують необхідні доходи та підтримують економічний розвиток країни та регіонів.

У більшості країн непрямі податки є важливою складовою доходів державного бюджету. Наприклад, в Україні непрямі податки включають ПДВ, акцизний податок та митні збори. Згідно з даними Міністерства фінансів України у 2020 році ПДВ становив більше половини (56%) всіх надходжень до державного бюджету.

Непрямі податки мають декілька переваг у порівнянні з прямими податками, які збираються безпосередньо з доходів громадян та бізнесу. Наприклад, непрямі податки можуть бути легше встановлені та зібрані, оскільки вони пов'язані з купівлею та продажем товарів та послуг. Крім того, непрямі податки можуть бути ефективним інструментом регулювання споживання певних товарів та послуг, зокрема, шкідливих для здоров'я або довкілля.

Однак, деякі критики непрямих податків вказують на те, що вони можуть бути нерівними в розподілі навантажень на різні групи громадян, оскільки люди з низьким доходом можуть витратити більше відсотків своїх надходжень на оплату непрямих податків, ніж люди з високими доходами. Крім того, непрямі податки можуть призводити до зростання цін на товари та послуги, що може вплинути на покупців і зменшити споживчу активність, а це відіб'ється на економіці країни та регіону.

Та все-таки ми розглядали непрямі податки в контексті їх наповнюваності бюджету держави в цілому та регіонів зокрема, що здійснюється в парадигмі децентралізації та передачі повноважень на місця. І в цьому руслі є важливим те, що джерелом вагомих доходів для місцевих бюджетів є непрямі податки. На місцевому рівні вони можуть бути встановлені на рівні місцевих рад та органів влади.

Місцеві органи влади можуть збирати цілу низку податків, такі як податки на транспортні засоби, податки на торгівлю та послуги, а також інші місцеві податки та збори, але проведені дослідження відмічають, що непрямі податки складають вагому нішу в наповнюваності місцевих бюджетів. Залишається на місцях лише частина акцизного збору, інші, ПДВ та мито, направляються в державний бюджет, але все-таки навіть частина відіграє важливу роль на регіональному рівні. Так, скажімо у 2022 р. згідно постанови Кабінет Міністрів України від 27.09.2022 р. №1059 затвердив зміни до Порядку зарахування частини акцизного податку, де встановлена частка для автоматичного розподілу між місцевими бюджетами частини (13,44%) акцизного податку, що дає можливість додатково наповнити бюджет місцевих громад та направити їх на вирішення нагальних проблем регіонів. Це відіграє важливу роль у фінансуванні місцевих проєктів та інфраструктури. Даний збір дозволяє місцевим органам влади збільшувати доходи та забезпечувати фінансування для важливих проєктів, таких як будівництво та ремонт доріг, водопроводів, систем водовідведення, парків та інших об'єктів.

Проте важливо також враховувати можливі впливи на господарство та життя громадян регіону. При встановленні непрямих податків на місцевому рівні, необхідно враховувати попит на товари та послуги, які підлягають оподаткуванню, та забезпечити рівний розподіл навантажень між різними соціальними групами.

Отже, непрямі податки є важливим джерелом доходів для місцевих бюджетів та можуть забезпечувати фінансування важливих проєктів та послуг для громадян. Проте вони також можуть мати вплив на споживчі здатності громадян та бізнесу, а отже, можуть мати вплив на господарську активність та економічний розвиток місцевості.

Дослідження показує, що підвищення податків на товари та послуги зменшує споживчу активність громадян та бізнесу, що може призвести до зменшення продажів, зниження прибутку та втрати робочих місць. Тому встановлення непрямих податків повинно бути обґрунтовано і проводитися з урахуванням економічних та соціальних наслідків.

Акцизний збір також може бути використаний як інструмент для здійснення регулювання та контролю в окремих сферах. Наприклад, збір податків на тютюнові вироби може

знизити рівень куріння та його вплив на здоров'я громадян. Збір на пальне може знизити рівень забруднення повітря та підтримати розвиток громадського транспорту.

Непрямі податки є важливим джерелом доходів для бюджетів на різних рівнях, включаючи місцеві бюджети. Вони можуть забезпечувати фінансування важливих проектів та послуг, а також використовуватися як інструмент регулювання та контролю в окремих сферах. Проте, при встановленні непрямих податків необхідно ураховувати економічні та соціальні наслідки та забезпечувати рівний розподіл навантажень між різними соціальними групами та бюджетами.

Список використаних джерел:

1. Варналій З., Романюк М., Білик Р. Податкове стимулювання розвитку малого та середнього підприємництва в Україні. *Формування ринкової економіки в Україні*. 2018. Вип. 40. Ч. I. С. 52–59.
2. Геєць В. Про єдність і суперечності у розвитку суспільства, держави та економіки. *Економіка України*. 2012. № 11. С. 4–22.
3. Шабліста Л.М. Податки як засіб структурної перебудови економіки: наук. вид. Київ: Інститут економіки НАН України, 2000. 217 с.
4. Податковий кодекс України від 01.01.2017 № 2755-17. *Верховна Рада України*. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2755-17/ed20170101>

Отримано: 22.02.2023

Оксана ТЮТЮННИК

*кандидат сільськогосподарських наук,
старший викладач кафедри екології*

ЕКОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ

Найжахливішим наслідком вторгнення РФ на територію України є серйозні втрати серед людей: і цивільних, і військових. Війна забирає у нас найцінніше – життя. Вона руйнує інфраструктуру, завдає економічних збитків, змушує тисячі людей покинути свою державу. На тлі людських втрат наслідки для довкілля можуть здаватись проблемою не першочерговою. Але страждання, які війна завдає довкіллю, ще не одне десятиліття будуть нагадувати про повномасштабне російське вторгнення [1].

Крім того війна в Україні впливає не лише на продовольчу безпеку світ, а й має економічні наслідки для всіх країн. Сьогодні це ще й питання екологічної безпеки та спільного майбутнього.

Бо істина, яку не розуміє РФ, однак усвідомлює весь світ, дуже проста: будь-який воєнний конфлікт не має локального характеру, коли йдеться про довкілля. Екосистеми не можна розділити умовними кордонами, просто намалювавши їх на карті. Якщо руйнується природна рівновага в одній геолокації, це обов'язково відчує інша.

На ряду з «геноцидом», що є знищенням нації, відбувається «екоцид». Наш ворог дотримується тактики «випаленої землі».

Екологічні злочини – не лише про шкоду природі. Загарбницька війна Російської Федерації проти України, окрім того, що руйнує життя людей, становить загрозу для здоров'я

українців ще й у довготривалій перспективі – через завдання величезної шкоди довкіллю, зокрема внаслідок забруднення ґрунтів.

Основним "ресурсом" в Україні в економічному плані є ґрунти. Під час війни ґрунти – одна з найуразливіших екосистем. Є кілька головних факторів шкоди землі: це проїзд важкої військової техніки, вибухи ракет, мінування територій та зведення фортифікацій.

Значного пошкодження зазнають, землі під колесами танків та іншої важкої техніки. Танк, який важить приблизно 50 тон, ущільнює ґрунт, а це опосередковано зумовлює формування меншої біомаси рослинного покриву. Тому навіть рух важкої техніки – це вже шкода. Окрім того, танки підбивають, вони палають, а від них вогонь перекидається на поля. Як наслідок – вигорає родючий шар ґрунту, відбувається зневоднення і «стерилізація» – гинуть як патогенні мікроорганізми, так і корисна біота.

Ми всі бачили жахливі картини воронок, які залишаються на землі після ракетних обстрілів. Коли удар прийняли на себе поле чи лісосмуга, а не житловий будинок – ми радіємо, що немає нових загиблих. Разом з тим, ці рани для ґрунту не менш болючі, ніж для людини.

Вже зараз вирощений врожай на таких землях є потенційно небезпечним для харчування, адже може містити в собі важкі метали, які з ґрунту природнім способом потрапляють у рослини, що споживає людина. Відновлення ґрунту – справа неймовірно часозатратна, глобальна середня швидкість його утворення становить близько 0,06 мм/рік. Крім цього, вибухи вбивають рослинність, яка бере безпосередню участь у відновленні ґрунтів. І це все – екологічна трагедія, що впливатиме на життя країни, на якість та тривалість людського життя на десятиліття [5].

За офіційною інформацією Асоціації саперів України, на сьогодні в Україні заміновано близько 5 млн сільськогосподарських угідь, ще 13,6 потребують обстеження на наявність там мін, нерозірваних снарядів тощо. Кожен п'ятий боєприпас, який прилітав на нашу територію, не вибухав. Саме він несе велику загрозу. Ця потенційна небезпека масштабніша, ніж коли просто прийшов мінер і замінував територію. Навіть до початку повномасштабного військового вторгнення Росії 1,8 мільйона українців перебували в оточенні мін з 2014 року, повідомляло Управління ООН з координації гуманітарних місій в Україні [6].

Найефективнішими способами відновлення земель є консервація, тобто виведення земель із господарського використання та насадження на цих територіях багаторічних трав, заліснення або ренатуралізація, тобто поступове повернення до природного стану. В аграрній Україні ця стратегія видається малоімовірною, але принаймні частково, в окремих регіонах, найбільш схильних до ерозії та деградації, консервація необхідна.

Додатково слід зауважити, що окремим неочевидним наслідком війни є її вплив на кліматичні зміни. Ґрунт утримує вуглець, при пошкодженні ґрунтів він виділяється в атмосферу і посилює кліматичну кризу [4].

Також будь-яке знищення типових видів призводить до збільшення чисельності чужорідних, тому якщо під час війни наші види вигорають або гинуть від вибухів, звичайно, це буде призводити до поширення чужорідних, вони просто більш агресивно першими займуть простір.

Це такі види рослин як амброзія (алерген, від якого страждають тисячі українців), борщівник Сосновського (від взаємодії з яким можна отримати опіки та навіть померти), акація біла або робінія – зазвичай ростуть уздовж доріг, де земля та повітря забруднені вихлопними газами та непридатні для місцевих рослин. Згодом, ці рослини оселяться й у воронках від вибухів, оскільки для інших рослин ґрунт там буде непридатним, що ще більше прискорить захоплення нашої території шкідливими рослинами.

В результаті пошкодження інфраструктури України виникла низка загроз і викликів, серед яких: аварійне забруднення річок, які є джерелами води для промислових та комунальних підприємств і населення; локальне забруднення підземних і поверхневих вод внаслідок масштабних розливів нафтопродуктів із підірваних резервуарів, від знищеної техніки та інших бойових дій. Також суттєво зростає вірогідність руйнування шламосховищ, сміттєзвалищ, що загрожує забрудненням водойм та надзвичайними ситуаціями в регіонах. Варто вказати і на руйнування унаслідок обстрілів інфраструктури портів вздовж узбережжя Чорного та Азовського морів, що призводить до забруднення вод і поширення токсинів у море. Також до питання забруднення річок слід зазначити, що це може торкнутися і сусідніх країн, адже ми ділимо великі річки, такі як Дунай, Дністер, Прут, Тиса і Західний Буг з країнами-сусідами: Польщею, Угорщиною, Румунією та Молдовою.

РФ, окрім екологічного законодавства України, грубо порушує Міжнародну конвенцію ЄЕК ООН «Про охорону та використання міжнародних водотоків та міжнародних озер», Конвенцію про водно-болотні угіддя, що мають міжнародне значення (Рамсарської конвенції).

Відтак важливо вже сьогодні подбати про ефективну систему моніторингу стану навколишнього природного середовища. Профільне міністерство захисту довкілля та природних ресурсів, наприклад, вирішило не лише інформувати населення, а залучати безпосередньо громадян: відтепер кожен українець може передати дані про заподіяну росіянами шкоду довкілля завдяки спеціальному застосунку «ЕкоЗагроза». Державним органам влади слід фіксувати реальний обсяг завданої шкоди та залучити міжнародну спільноту для доведення факту екоциду в Україні. Все це буде вкрай необхідним для справи відшкодування збитків довкіллю за рахунок країни-агресора.

Список використаних джерел:

1. Іветта Делікатна. Україна, війна, довкілля. Чи знає Захід про екологічні наслідки війни. *Економічна правда*. URL: <https://www.epravda.com.ua/columns/2022/09/8/691294/> (дата звернення: 20.02.2023).
2. Міністерство захисту довкілля та природних ресурсів. URL: <https://mepr.gov.ua/> (дата звернення: 19.02.2022).
3. Українська природоохоронна група: веб-сайт. URL: <https://uncg.org.ua/> (18.02.2023).
4. Василюк О. Забруднення ґрунтів через війну. *Журнал про екологічні наслідки війни. Ukraine War Environmental Consequences Work Group*. Вип. 1. Червень 2022.
5. Болюк С. Матеріали Пленарної асамблеї Глобального ґрунтового партнерства, на базі Продовольчої та сільськогосподарської організації ООН (ФАО). 2022.
6. Асоціація саперів України. URL: <https://www.uda.org.ua/> (дата звернення: 15.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Іван ФЕДОРЧУК

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри екології

МОРФОЛОГІЧНІ ЗМІНИ РЯСКИ МАЛОЇ (*LEMNA MINOR L.*) ПІД ВПЛИВОМ ВАЖКИХ МЕТАЛІВ У ЗМОДЕЛЬОВАНИХ УМОВАХ

Сучасні закордонні і вітчизняні дослідники пропонують оцінювати рівні забруднення на основі спостережень за біологічними об'єктами, які можуть бути індикаторами забруднення навколишнього середовища. Такий метод отримав назву «біоіндикація».

Цей метод дедалі поширюється, оскільки має такі переваги: вимірювання сумарного ефекту зовнішнього впливу; вивчення впливу забруднення на рослини і тварин; визначення впливу у просторі й часі; можливість застосовувати профілактичні засоби. Користуючись інструментальними методами дослідження, можна визначити характеристики повітря, води і ґрунту, але лише на момент відбору проб [2].

Шляхом біологічного тестування рослин ми досліджували забруднення води солями важких металів на прикладі морфологічних змін ряски малої. Ряскові – найдрібніші квіткові рослини, за сприятливих умов розмножуються цілорічно (переважно вегетативно). Інтенсивність фототаксису хлоропластів в листках ряски, оцінювана по зміні кількості хлоропластів в епістрофному положенні, можна розглядати як чутливий показник, що свідчить про ступінь забруднення елементів ландшафту. Явище негативного фототаксису і послужило основою методу біотестування [5]. Ряска мала (*Lemna minor L.*) і ряска триборозенчаста (*Lemna trisulca L.*), чутливі до забруднення води, при вмісті в ній до 10 мкг/мл іонів Ba, Cu, Mg, Fe, Co. На кожен забруднювач у цих видів рясок виявляється специфічна реакція. На мідь (0,1–0,25 мг/мл) – листки реагують повним роз'єднанням і зміною забарвлення із зеленого на блакитне; реакція виявляється через 4 години після дії. На цинк (0,025мг/мл) реакція полягає в зміні забарвлення листків: з насичено зеленого до безбарвного; де зеленими залишаються тільки точки росту; барій (0,1-0,25 мг/мл) викликає повне роз'єднання листків, відпадання коріння і зміну забарвлення із зеленого на молочно-біле; кобальт (0,25–0,0025 мг/мл) – повне припинення росту і втрату забарвлення.

Спеціальні біотести для визначення ефективності загальної дії полютантів зводяться до оцінки ступеня зміни морфометричних і біохімічних показників, оцінки енергії росту, енергії росту коріння, вразливості рослин під впливом забруднювача [4].

У мету досліджень, що проводяться нами, входило пошук швидких і адекватних тестів за допомогою яких можна було б визначати забруднення води солями важких металів, аналізувати воду з різних проб під час водного моніторингу з комплексним забрудненням.

Для досліджень були узяті водні розчини солей ZnSO₄, CuSO₄, CuCl₂, Co(NO₃)₂, BaCl₂, MnSO₄, Fe₂(SO₄)₃ (табл. 1).

Реакція на залізо (Fe) наступила через 6 годин після початку експерименту. Листки у ряски стали білі, а потім на 2 добу набули світло-оранжевого кольору.

На марганець (Mn), зареєстрована відносно однакова реакція: відмирання і відпадання коріння.

Реакція на цинк (Zn) – листки при концентраціях 0,1–0,25–0,025 (у ряски малої) стають майже безбарвними, зелені тільки точки росту.

Реакція ряски малої (*Letna minor*) на солі важких металів

Метали та їх концентрація	Показники по тестуванню			
	Специфічне забарвлення листків	Роз'єднання листків	Коеф. росту	Реакції
Еталон	інтенсивно-зелене	немає	1,55	немає
Cu 0,1-0,25	біле	немає	немає	немає
0,025	біле	100%	немає	немає
0,001-0,0001	втрата кольору від периферії до центру	100%	немає	немає
Fe 0,1-0,25	біле	100%	немає	коріння біле
0,025	–	–	–	–
0,001	світло-зелене	немає	1,2	–
0,0001	біле	немає	1,55	–
Zn 0,1-0,25	безбарвне від периферії до центру	немає	немає	коріння біле
0,025	–	немає	немає	немає
0,001	зелене	немає	1,2	немає
0,0001	світло-зелене	немає	1,1	немає
Ba 0,1-0,25	від білого до темно-жовтого	100%	немає	немає
0,025	біле, кінчики зелені	100%	немає	немає
0,001	біле, зелена тільки точка росту	70%	немає	немає
0,0001	зелене	немає	1,4	немає
Co 0,1-0,25	біле, зелені тільки жилки	100%	немає	немає
0,001	світло-зелене	100%	немає	немає
0,0001	блідозелене, місцями біле	немає	немає	листки підсохли
Mn 0,1-0,25	зелене, по краям злегка жовте	100%	немає	коріння відпало
0,025	зелене, злегка пожовтіле	немає	немає	немає
0,0001	жовто-зелене	немає	1,4	немає
0,00001	світло-зелене	немає	1,5	немає

На кобальт (Co) спостерігається: втрата забарвлення, листки підсихають з країв і відокремлюються. Можливо, шлях надходження цього металу проходить по судинних пучках і викликає освітлення тканин листків уздовж країв.

Дія барію (Ba) на ряску виявляється у втраті забарвлення, роз'єднання листків.

Мідь (Cu) – перша реакція на метал при концентраціях: 0,1–0,25–0,025 – з'явилася через 4 години після початку експерименту. У ряски малої, при концентрації 0,001 листки знебарвились, тільки в точках росту зберіглося зелене забарвлення, повне роз'єднання листків.

При аналізі впливу Cu, Mn, Co, Zn – як найтоксичніших металів, зі всієї групи звертає на себе увагу значно швидша у відповідь реакція ряски на дію Cu. Через декілька годин усі листки ряски виявилися роз'єднаними. Відомо, що одним з механізмів токсичної дії міді може бути пов'язано із зміною характеристик білків в результаті приєднання іонів Cu або ж зміною внутріклітинних умов, що викликається унаслідок порушення проникності мембрани. Дослідження показали, що іони міді порушують білкову структуру мембрани, руйнують дисульфідні зв'язки, унаслідок чого розривається гіалінова структура і розпадаються листки на групи.

Дія Co, Ba, Mn на інтегральні показники ряски – швидкість росту і виживання – спостерігалися на другу добу експерименту: повне роз'єднання листків, відмиранням країв листової пластини і відпадання коріння. Токсична дія металів, пов'язана з дією на білкові структури

клітин, внаслідок чого порушується проникність мембрани. Іони Со, Ва, Мп викликають набухання органел цитоплазми, що спричиняє розриви мембранних клітин і руйнування зв'язків між листками [3] (табл. 2).

Отже, за ступенем токсичності для тест-об'єкту метали розподіляються таким чином: Со, Сu, Ва, Мп, Zn, Pb. Морфологічні зміни ряски малої, як біотесту, є досить чутливими показниками, які можуть використовуватися при забрудненні навколишнього середовища важкими металами.

Таблиця 2

Летальні дози токсичних елементів для ряски малої

Метал	Значення токсичних концентрацій, мг/л *10 ⁻⁶	
	LD ₅₀	LD ₉₅
Cu	1800	38700
Со	1600	73500
Zn	2900	76700
Pb	3100	77300
Mn	2800	78400
Ba	2600	76700

Примітка. Оцінка летальних доз подана по значенню хлоропластів в епістрофному положенні.

Список використаних джерел:

1. Андрейко Г.П. Методи біоіндикації навколишнього середовища: методичний посібник для практичних занять та самостійної роботи. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2014. 30 с.
2. Никифоров В.В., Дигтяр С.В, Мазницька О.В., Козловська Т.Ф. Біоіндикація та біотестування: навчальний посібник. Кременчук: Видавництво ПП Щенбатих О.В., 2016. 176 с.
3. Гераськін С.А., Соколов М.С. Використання методів біоіндикації. Львів, Пакт, 1999. 326 с.
4. Корабльова А.І. Чесанов Л.Г., Шапар А.Г. Вступ до екологічної токсикології. Дніпропетровськ: Центр економічної освіти, 2001. 89 с.
5. Мірцухалова Ц.Е. Біологічне тестування рослин. Київ: Наука, 1991. 325 с.

Отримано: 22.02.2023

Вадим ЧАПЛІНСЬКИЙ

кандидат економічних наук,

старший викладач кафедри економіки підприємства

ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНКИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО КАПІТАЛУ

Інтелектуальний капітал, процес формування, акумулювання та розвитку є першочерговим завданням сучасного інформаційного суспільства. Процес аналізу таких активів є досить неоднозначним, оскільки єдиного методу для вартісного вираження на сьогоднішній день не існує, що досить сильно ускладнює процес оцінки. Методологію оцінки інтелектуального капіталу досліджували такі вітчизняні та закордонні вчені – Краснокутська Н.С., Федонін О.С., Комаров І.К., Хлопцов Д.М., Свейбі К. та інші.

Метою даного дослідження є аналіз існуючих методів оцінки інтелектуального капіталу.

Одними з перших хто почав досліджувати проблему оцінки нематеріальних активів стали Едвінссон Л. і Мелоун М. На їхню думку, під інтелектуальним капіталом слід вважати сукупність таких показників як: володіння знаннями, практичним досвідом, організаційними

навичками, зв'язками із споживачами та професійною кваліфікацією. Основним завданням їхнього дослідження було створення методики кількісної оцінки інтелектуального капіталу на базі аналізу вищезазначених показників у режимі реального часу [1]. Проте, надійної методики оцінки інтелектуального капіталу отримати їм так і не вдалося.

З кінця 90-х років почали функціонувати такі дослідницькі проекти, як METRIUM (Measuring Intangibles to Understand and Improve Innovation Management), що стартував 1998 року, і MAGIC (Measuring and Accounting Intellectual Capital), що є результатом роботи Європейської комісії із дослідження інтелектуального капіталу і конкурентних переваг. До проекту METRIUM залучені 9 університетів і дослідницьких інститутів з 6 європейських країн: Фінляндії, Франції, Данії, Норвегії, Швеції та Іспанії. MAGIC являє собою масштабніший проект, який створений для глибшого дослідження проектного і виробничого аспектів діяльності в соціально-економічних системах. До нього залучені близько 40 європейських компаній світового рівня з таких країн, як: Данія, Фінляндія, Німеччина, Австрія, Іспанія, Португалія. Метою даних проектів є пошук оптимального набору ключових показників ефективності із прив'язкою до стратегічних сфер управління: технології, виробництво, економіка і соціальна сфера, а також розробка оптимальної методології та системи виміру для інтелектуального капіталу [2].

Враховуючи п'ятнадцятирічний досвід роботи цих проектів, результат їхньої діяльності є досить неоднозначним. З однієї сторони кількість пропозицій, як і що вимірювати, є більш ніж достатньою, але в той самий час єдиної, якісної методики для виміру нематеріальних активів досі не існує.

На сьогоднішній день найоб'єктивніше та найкраще згрупував методи оцінки нематеріального капіталу шведський учений Карл-Ерік Свейбі, виділивши 42 основних методи [3].

Усі заявлені методи Свейбі К. можна згрупувати у 4 групи, відповідно до форми та шляхів визначення вартості інтелектуального капіталу:

1) методи прямого вимірювання (Direct Intellectual Capital methods – DIC) ґрунтуються на ідентифікації та оцінці в грошових величинах окремих активів або компонентів інтелектуального капіталу, після чого виводиться інтегральна оцінка інтелектуального капіталу підприємства;

2) методи ринкової капіталізації (Market Capitalization Methods – MCM), у них обчислюється вартість нематеріальних активів (різниця між ринковою капіталізацією підприємства і власним капіталом його акціонерів, наприклад, коефіцієнт Тобіна);

3) методи віддачі на активи (Return on Assets methods – ROA) розраховують відношення середнього доходу компанії до вирахування податків за деякий період до матеріальних активів підприємства (ROA) і порівнюється з аналогічним показником для галузі в цілому. Середній додатковий дохід від інтелектуального капіталу являє собою сукупність отриманої різниці помноженої на матеріальні активи підприємства. Шляхом прямої капіталізації або дисконтування одержуваного грошового потоку можна визначити вартість інтелектуального капіталу підприємства;

4) методи підрахунку балів (Scorecard Methods – SC) ідентифікують різні компоненти інтелектуального капіталу за допомогою визначення індексів у вигляді підрахунку балів. Застосування SC-методів не передбачає отримання грошової оцінки нематеріального капіталу (наприклад, збалансована система показників).

Відмітимо, що перші три групи методик відповідають відомим в теорії оцінювання витратному, доходному і порівняльному підходам.

Таким чином, аналіз існуючих методик оцінювання дозволив визначити, що усі вони специфічні та володіють індивідуальними перевагами та недоліками, і вибрати одну, а відкинути іншу буде недоцільно і неправильно, оскільки для кожного окремого об'єкта оцінки потрібні свої підходи. Тому під час оцінки нематеріальних активів підприємства доцільним є поєднання різних методик для досягнення об'єктивного результату, тобто використання інтегрального методу оцінки.

Список використаних джерел:

1. Edwinston L., Malone M. Intellectual Capital. Realizing Your Company's True Value by Finding Its Hidden Roots. N. Y.: Harper Business, 1997. 375 p.
2. European Commission work on Intangible Assets. URL: www.ll-a.fr/intangibles/ec_work.html (дата звернення: 21.02.2023).
3. Офіційний сайт Свейбі К. URL: <http://www.sveiby.com> (дата звернення: 21.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Ірина ЯЩИШИНА

*доктор економічних наук, професор,
професор кафедри економіки підприємства*

ЦИФРОВІЗАЦІЯ БІЗНЕС-ПРОЦЕСІВ ПІДПРИЄМСТВА

Важливою складовою цифрової трансформації підприємств є *цифровізація їх бізнес-процесів*. Зазначимо, що під цим терміном вітчизняні науковці розглядають як автоматизацію основних і допоміжних (забезпечувальних, підтримуючих) бізнес-процесів, так і бізнес-процесів управління, що проводиться в цілях їх оптимізації та забезпечення ефективності діяльності підприємства та галузі в цілому [1, с.20].

Згідно результатів досліджень, проведених компанією Ernst & Young, цифровізація найбільше впливає на такі складові бізнес-процесів як: взаємодія з клієнтами, вартісна пропозиція та управління внутрішньою інфраструктурою [2].

Цифровізація бізнес-процесів підприємств за допомогою впровадження цифрових технологій сприяє їх вдосконаленню, що в свою чергу, призводить до покращення їх ефективності, гнучкості, адаптивності до змін зовнішнього середовища та формування конкурентних переваг. Цифровізація бізнес-процесів підприємства передбачає послідовне виконання декількох етапів:

- збір повної інформації про кожен бізнес-процес, його моделювання та проведення ідентифікації;
- виявлення місць виникнення, подальшої обробки та споживання інформації;
- моделювання інформаційних бізнес-процесів;
- модифікація інформаційної системи з урахуванням моделі цифровізації; створення автоматизованої інформаційної системи (завдяки застосуванню апаратно-програмних засобів);
- контролінг усіх бізнес-процесів (фіксація окремих параметрів бізнес-процесів в інформаційній системі, складання планів, створення звітності тощо).

Відзначимо, що методологія цифровізації бізнес-процесів підприємства базується на опорних концепціях інформаційних систем, які в своєму розвитку еволюціонували так: MRP I (Material Requirements Planning) – MRP II (Manufacturing Resource Planning) – ERP-систем підприємства (Enterprise Requirements Planning) – CSRP (Customer Synchronized Resource Planning). Сучасна ERP-система являє собою комплекс взаємозалежних модулів (додатків), які забезпечують роботу єдиного інтегрованого інформаційного середовища за рахунок автоматизації усіх бізнес-процесів підприємства. Нині в Україні серед підприємств стає поширеним такий вітчизняний програмний продукт як ERP-система IT-Enterprise корпорації «Інформаційні технології». Ця система має комплексні проекти впровадження «Industry 4.0» на підприємствах сфери промисловості (металургії, машинобудівної, харчової, хімічної, кабельної) та сільського господарства, включаючи введення систем керування виробництвом, контролінгом, логістикою, бюджетуванням тощо.

Всі модулі системи IT-Enterprise умовно групуються в контури управління таких складників як: виробництво та технічне переоснащення виробництва; реалізація проєктів; основні виробничі засоби; бізнес-процеси; документообіг; персонал; логістика; бюджетування й контролінг.

Цифровізація бізнес-процесів підприємства включає ряд елементів, коротку характеристику основних з них наведено у *табл. 1*.

Таблиця 1

Характеристика складників цифровізації бізнес-процесів підприємства*

№ з/п	Складник	Коротка характеристика
1.	Реалізація	Забезпечення успішної реалізації стратегії підприємства потребує проведення ґрунтового аналізу ринку та конкурентів.
2.	Результат	Завершенням цього етапу буде обґрунтоване рішення про те, чи потрібно переходити до цифрової трансформації чи ні.
3.	Аналіз	Слід провести ґрунтовний аналіз того, що підприємства можуть краще виконувати з наявними бізнес-процесами і які бізнес-процеси потребують негайного впровадження новітніх технологій.
4.	Визнання	Підприємствам потрібно визначити ті зміни, які вони можуть впровадити в бізнес-процеси задля їх покращення. Для цього треба виконати безліч дій, зокрема таких: вивчити діючі бізнес-процеси; залучити ключових стейкхолдерів; вивчити новітні інноваційні технології; обрати технології та технічні продукти, які можна впровадити в діяльність підприємства; переглянути та покращувати продукцію, сервісні пропозиції та навіть бізнес-модель.
5.	Розстановка пріоритетів	Підприємствам спочатку треба переосмислити виявлені зміни, проаналізувати витрати та вигоди, оцінити можливості, ресурси, бюджети тощо, а потім на підставі цього розставити пріоритети.
6.	Впровадження	Реалізація змін. Включає отримання потрібних бюджетів, визначення відповідальних груп, перепроєктування процесів і реалізацію з використанням ідентифікованих технологій і технічних продуктів.
7.	Розгортання	Полягає в тому, щоб зробити нову систему доступною для використання. Включає розробку чіткого плану розгортання з чітко визначеними функціями, обов'язками та термінами.

* Джерело [3]

Цифровізація бізнес-процесів (англ. digital work) передбачає використання цифрових інструментів у здійсненні діяльності бізнес організації, а не лише оцифрування масиву да-

них. Насамперед, існує необхідність попереднього оцінювання існуючої інформаційної системи підприємства, для визначення процедур та процесів, які потрібно автоматизувати чи оцифрувати. Також, не менш важливим є визначення взаємодії між бізнес-процесами на рівні здійснення їх організації та врахування ієрархічної структури бізнес-процесів об'єктів господарювання.

Удосконалені бізнес-процеси, в свою чергу, змінюють пріоритети в розподілі ресурсів підприємства. Основні функціональні сфери підприємства, у тому числі маркетинг, фінанси, виробництво, кадри, обумовлені наявними можливостями інформаційних систем, що забезпечують реалізацію виробничої й організаційної діяльності. Процес прийняття рішень орієнтований переважно на використання інтегрованої інформаційної бази, що формується на нижчих рівнях управління, і на потоки даних від зовнішніх по відношенню до підприємства структур, одержуваних за допомогою нових телекомунікаційних засобів і сервісів, що спираються на них. Впровадження інформаційних технологій в організацію бізнес-процесів базується на електронному документообігу, та перетворенні інформаційних ресурсів (даних) у засіб досягнення комерційних цілей.

Мета цифрової трансформації – створити відповідну основу для цифрового бізнесу. Це означає створення організації, яка може продовжувати розвивати себе за необхідності, щоб не відставати від змін у технологіях та очікувань клієнтів. Цифрова стратегія має бути достатньо прозорою для того, щоб допомогти компанії пережити зміни в цифровій економіці, таким чином, щоб вона продовжувала приносити цифрову перевагу бізнесу [4].

Отже, цифровізація бізнес-процесів спрямована на оптимізацію наявного ресурсного потенціалу, витрат робочого часу та підвищення ефективності господарської діяльності.

Список використаних джерел:

1. Rachinger M., Rauter R., Müller C., Vorraber W., Schirgi E. Digitalization and its influence on business model innovation. *Journal of Manufacturing Technology Management*. 2018. Vol. 20. № 7. P. 95–124. DOI: 10.1108/JMTM-01-2018-0020.
2. Bouwman H., Nikou Sh., Molina-Castillo F. J., Reuver M. The impact of digitalization on business models. *Digital Policy, Regulation and Governance*. 2018. Vol. 20 № 2. P. 105–124. DOI: 10.1108/DPRG-07-2017-0039.
3. Benjamin G., Forsgren M., Guzman N. From defense to offense: Digital B2B services in the next normal. 2020. URL: <https://www.mckinsey.com/capabilities/operations/our-insights/from-defense-to-offense-digital-b2b-services-in-the-next-normal> (дата звернення 30.10.2022).
4. Shalmo D., Williams Ch. A., Boardman L. Digital transformation of business models – best practice, enablers and roadmap. *International Journal of Innovation Management*. 2017. Vol. 21(08). P. 1–17. DOI: 10.1142/S136391961740014X.

Отримано: 22.02.2023

Секція СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ, ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Олена БЄЛОВА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик*

СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Діяльнісний компонент мовленнєвої готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку розглядає вміння використовувати мовленнєві навички в різних видах діяльності (В. Влоом) [3]. До основних видів мовленнєвої діяльності належить говоріння, слухання (сприймання мовлення), письмо та читання (Л. Калмикова) [2, с. 21]. Мовленнєва діяльність у старших дошкільників активізується через говоріння та слухання вербальної інформації (А. Богуш, Н. Гавриш) [1, с. 72]. У дітей цього віку писемне мовлення та читання включає лише елементний характер (графічне зображення букв та їх озвучення) і не представляє інформативної сутності. Це пов'язано з віковою несформованістю виражати письмово свої думки й відповідно сприймати текстові повідомлення під час самостійного читання.

Стан розвитку складових мовленнєвої діяльності (*говоріння та аудіювання*) дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення та з нормотиповим психофізичним розвитком, вивчаємо під час їх діалогічного й монологічного мовлення в умовах гри з однолітками та початкової діяльності з дорослими.

Загальний рівень мовленнєвої діяльності вказує, що високий рівень належить 188 (75,2%) дітям із нормотиповим психофізичним розвитком і 172 (48,2%) – з порушеннями мовлення. Респонденти цієї групи ініціюють розмову, підтримують її за допомогою питань та відповідей, наповнюють діалог тематичним змістом, оригінальністю, зберігають структуру діалогу. Окрім того, уміють уважно слухати співрозмовника, розуміють сюжет гри, логічно продовжують розмову, виконують словесні доручення. Під час навчально-експериментальної діяльності активно підтримують розмову з педагогом, самостійно вирішують завдання, наполегливо доводять свою думку, логічно вибудовують розмову. Монологічна розповідь чітка, зв'язна, граматично оформлена, лексично наповнена. Діти уважно слухають завдання, розуміють текст повідомлення, усвідомлюють його. Відчувають задоволення від правильно виконаних завдань. Середній рівень більшою мірою спостережено в 136 (38,1%) осіб з порушеннями мовлення і лише в 50 (20,0%) – без мовленнєвих порушень. Дошкільники під час взаємостосунків із однолітками й дорослими комунікабельні, проявляють підвищений інтерес до ігрової та навчальної діяльності. У напружених ігрових ситуаціях переживають дискомфортні відчуття. Енергійна поведінка гальмує контроль над власним

мовленням (діалогічним, монологічним), що призводить до труднощів сприймання (розуміння змісту повідомлень та їх усвідомлення) і передачі (змістовність, граматична узгодженість, лексична наповненість, зв'язність та ін.) вербальної інформації. Діти прагнуть виконувати завдання самостійно, в окремих випадках потребують партнерської допомоги з боку педагога.

Низький рівень простежено лише в 49 (13,7%) дітей з порушеннями мовлення. Дошкільники самостійно не вступають у діалогічне спілкування, не підтримують розмови з однолітками й дорослими. В ігрових ситуаціях задовольняються другорядними ролями, щоб не привертати зайвої уваги до себе. Часто граються окремо від колективу. Монологічне мовлення аграматичне, недостатньо змістовне, лексично збіднене, незв'язне. З метою розуміння вербальних інструкцій та повідомлень дошкільники використовують допомогу педагога. Окрім того, вони швидко втомлюються, переходять на інший вид діяльності, проявляють незацікавленість до завдань. Під час спілкування відчувають дискомфорт, невпевненість, що в подальшому спостерігається в самостійній ігровій діяльності.

Висновки. Переважний відсоток дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення має недостатньо сформований стан діяльнісного компонента мовленнєвої готовності. Варто зазначити, що не всі діти з порушеннями мовлення мають низькі показники говоріння та аудіювання. Статистичний аналіз результатів дослідження підтверджує той факт, що показники старших дошкільників із дислалією наближаються до нормотипового розвитку. Також зазначено, що незначний відсоток дітей без мовленнєвих порушень недостатньо якісно виконує завдання семіотичного та психологічного компонентів. Причинами цього звісно є індивідуальні особливості дошкільників та нестабільний емоційний або хворобливий стан.

У дошкільників з порушеннями мовлення недостатньо сформоване *говоріння*: вони соромляться самостійно вступати в діалогічне спілкування, ухиляються від розмов з однолітками й дорослими; уникають труднощів під час виконання вербальних завдань (через мовленнєву несформованість важко переживають невдачі, неуспішність, програші); монологічне мовлення аграматичне, недостатньо змістовне, лексично збіднене, незв'язне;

Аудіювання у старших дошкільників з порушеннями мовлення сформоване неоднорідно: найбільші труднощі виникають у дітей із дизартрією, менше – в інших категорій респондентів. Діти недостатньо чітко розуміють та усвідомлюють зміст гри, вербальні інструкції, завдання та монологічні тексти. Під час взаємодії з близьким оточенням ігнорують мовлення співрозмовників, не здатні домовитися. Відчувають складну мовленнєву адаптацію в нових місцях, незвичних умовах.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання рідної мови. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.
2. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ: Видавничий дім «Слово». 2016. 384 с.
3. Bloom B.S. Stability and change in human characteristics. New York: John Wiley & Sons, 1964.

Отримано: 22.02.2023

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ УЯВИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ

На сучасному етапі розвитку теорії і практики спеціальної педагогіки, психології, психіатрії чільне місце посідає проблема досліджень розладів спектру аутизму. Якщо раніше аутизм вважався рідкісним порушенням розвитку, то сучасні дослідження показують суттєве збільшення рівня захворюваності. Оскільки за новими відомостями близько 1% дітей мають РСА, то це значно збільшило попит на діагностичні та корекційно-розвиткові послуги в системі освіти та охорони здоров'я [1, с. 13].

З розвитком інклюзивної освіти у теорії та практиці є актуальною проблема проведення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в закладах освіти (В. Бондар, О. Гноєвська, В. Засенко, І. Кузава, С. Миронова, В. Синьов, М. Супрун, В. Тарасун, О. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.). Саме тому вагомого значення набуває поглиблення та удосконалення знань і вмінь фахівців, пошук ефективних шляхів подолання аутистичних порушень у дітей. Дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців розкривають питання, пов'язані з подоланням труднощів у сфері соціально-емоційної комунікації, особистісного розвитку, формування когнітивних, соціально-комунікативних навичок та соціальної поведінки дітей з РСА (Н. Базима, В. Синьов, Т. Скрипник, І. Логвінова, А. Обухівська, Г. Супрун, В. Тарасун, Г. Хворова, М. Шеремет, Д. Шульженко, D. Asperger, L. Kanner та ін.).

У зв'язку зі зростаючою потребою суспільства в соціалізації дітей з РСА в освітньому просторі, в пошуках оптимальних прийомів роботи, формування навчальної діяльності та оволодіння ними програмовим матеріалом в освітніх закладах, виникає потреба в додаткових дослідженнях психічних процесів у дітей з аутизмом. Зокрема, цілеспрямованих досліджень проблеми уяви у дітей з РСА та її корекції у вітчизняній науці не здійснювалося.

Розвиток уяви тісно пов'язаний з розвитком інших психічних процесів – мислення, пам'яті. У молодшому шкільному віці уява сприяє засвоєнню змісту навчальних предметів, а саме, розуміння оповідання, математичні задачі, історичні події, природні явища спираються на створення образів уяви [3, с. 157].

Уява – психічний процес, який протікає у тісному зв'язку з мисленням. Основна відмінність цих двох психічних процесів полягає в тому, що мислення відображає реальність в категорії понять, а уява – в категорії образів. Але в уяві і мислення є ряд спільних факторів: дані психічні процеси є формами реалізації аналітико-синтетичної діяльності мозку; виконують прогностичну функцію, проникаючи в майбутнє, дають можливість його передбачити; виникають в проблемних ситуаціях, які містять протиріччя між невідомим речами; обумовлені потребами особистості; належать до вищих, специфічно людських психічних функцій.

Уява виконує низку специфічних функцій: служить основою образного мислення; допомагає регулювати емоційні стани; надає можливість впливати на мотиваційні процеси; за допомогою уяви людина регулює інші пізнавальні процеси – увагу, сприймання, пам'ять, мислення; формує внутрішній план дій; забезпечує планування і програмування діяльності; за допомогою уяви людина може керувати багатьма психофізіологічними станами організ-

му, налаштовувати себе на майбутню діяльність; уява може бути засобом відпочинку і відновлення сил [2].

Найбільш уразливим поняттям у питанні корекції аутизму є категорія майбутнього, тобто самої системи «теперішнє-майбутнє». Діти з аутизмом мають значні труднощі програмування своєї діяльності [5, с. 530]. На думку деяких науковців (U. Frith, A. Leslie, S. Baron-Cohen та ін.), у таких дітей ушкоджена фундаментальна людська здатність розуміти наміри інших людей. Діти з типовим розвитком у чотирирічному віці починають розуміти, що люди мають переконання і бажання, які зумовлюють поведінку. В аутичних дітей цієї здатності немає, що призводить до порушення розвитку уяви, комунікативних і соціальних навичок [5, с. 78].

Прогностична функція для аутичних дітей розуміється як обмірковування та передбачування наслідків власних вчинків та намірів, уміння користуватися психологічним інструментарієм у проблемних ситуаціях; уміння вчасно звернутися на допомогу; не провокувати негативних реакцій на свою поведінку в своєму оточенні; не приховувати особисті установки, наміри та потреби; вміння зчитувати мімічні і пантомімічні рухи обличчя і тіла людини [6]. Формування прогностичної функції уяви забезпечить стабільність зростання особистості дитини, її соціальної та професійної інтеграції.

Список використаних джерел:

1. Аутизм у дітей. Адапована клінічна настанова, заснована на доказах. 2015. URL: https://www.dec.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/11/2015_341_akn_autism_dit.pdf
2. Кузнецов М.А., Заїка Є.В. Психологія уяви: Навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ, 2013. 151 с.
3. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
4. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: монографія. Київ: Видавництво «Фенікс», 2010. 320 с.
5. Тарасун. В. Аутологія: теорія і практика: підручник. Київ: Вадекс, 2018. 590 с.
6. Шульженко Д.П. Прогностичний аспект психолого-педагогічного процесу корекції аутистичних порушень у дітей. URL: <https://www.shodinki-autism.org.ua/post/прогностичний-аспект-психолого-педагогічного-процесу-корекції-аутистичних-порушень-у-дітей>

Отримано: 22.02.2023

Юлія БУГЕРА

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ

Сучасна логопедія знаходиться у постійному активному пошуку шляхів удосконалення та оптимізації процесу навчання та розвитку дітей на різних вікових етапах та в різних освітніх умовах, які характерні для дітей з особливими освітніми потребами.

Логопедичні технології визначаються як складові педагогічної (освітньої) технології, що передбачають інтегроване позначення різних способів освітньої взаємодії педагога і учнів. Це послідовна, взаємопов'язана система дій педагога, спрямованих на вирішення педагогічних завдань, або планомірне послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектовано-

го педагогічного процесу [1, 2; 3]. Вважається, що будь-який практичний матеріал можна умовно розділити на дві групи: по-перше, той, що допомагає безпосередньому мовленнєвому розвитку дитини і, по-друге, опосередкований, до якого відносяться нетрадиційні логопедичні технології. А саме: технологія мозочкової стимуляції, технологія розвитку міжпівкульної взаємодії; методика сенсорної інтеграції, технології нейропсихологічної корекції, креативна ігротерапія тощо. Зупинимось детальніше на кожній з них.

Технологія мозочкової стимуляції реалізується за допомогою програми, в основі якої лежить система тренувань на особливому тренажері – балансувальній дошці Більгоу. Заняття нагадують лікувальну фізкультуру: стоячи на балансувальній дошці, дитина виконує завдання інструктора, наприклад, обмінюється з ним м'ячем, називає букви алфавіту, домашніх і диких тварин тощо. Ці завдання спрямовані на синхронізацію рухових і пізнавальних навичок, розвиток зорово-моторної координації. Для кожної дитини розробляється індивідуальна програма, при цьому враховується її вік, можливості та особливості. Відомо, що основою росту, розвитку і навчання є сенсорна і моторна взаємодія з навколишнім середовищем. Зокрема, сенсорна стимуляція і рухова активність створюють підґрунтя для розвитку мозку, а вестибулярна система є першим набором відчуттів дитини, що слугує організаційним інструментом для його розвитку. Це лежить в основі технології мозочкової стимуляції. Програма якої допомагає покращити когнітивні функції та способи передачі інформації всіма сенсорними центрами. Крім того, мозочкова стимуляція позитивно впливає на увагу, мовленнєві функції, сприймання усного і писемного мовлення, навички механічного читання, навичок балансування емоційно-вольової сфери, моторну сферу.

Технологія розвитку міжпівкульної взаємодії передбачає виконання різноманітних вправ, що сприяють розвитку міжпівкульних зв'язків, синхронізують роботу півкуль, поліпшують розумову діяльність, сприяють поліпшенню пам'яті та уваги, полегшують процес читання і письма.

Вправи рекомендують поступово ускладнювати: прискорювати темп; виконувати з легко прикушеним язиком і заплющеними очима (вимкнення мовленнєвого і зорового контролю); долучати рухи очей і язика до рухів рук; долучати дихальні вправи і метод візуалізації, використовувати мовний матеріал: віршики, скоромовки тощо.

Методика сенсорної інтеграції. Сенсорна інтеграція (сенсорна інтеграційна терапія) – процес, під час якого нервова система людини отримує інформацію від рецепторів всіх відчуттів (дотик, вестибулярний апарат, відчуття тіла або пропріоцепція, нюх, зір, слух, смак), потім організовує їх і інтерпретує так, щоб вони могли бути використані в цілеспрямованій діяльності. Іншими словами, це адаптаційна реакція, що служить для виконання певної дії, прийняття відповідного положення тіла тощо. При виникненні порушень обробки сенсорних сигналів з'являються дисфункції в моторному, пізнавальному розвитку, а також в поведінкових характеристиках дитини. Симптомами порушення сенсорної інтеграції є: надмірна або недостатня чутливість до тактильних, зорових, слухових стимулів, а також руху, наприклад, уникнення торкання деяких фактур (пісок, каша); уникнення занять з пластиліном, малювання пальцями; проблеми з маніпулюванням, використанням столових приборів, ножиць; неправильне тримання олівця чи ручки; надчутливість до звуків, до світла; труднощі у навчанні письма і читання; проблеми з навчанням їзди на велосипеді; уникнення катання на гойдалках, каруселях або надмірне захоплення цими іграми; утруднення при переписуванні з дошки, пропускання букв, складів; труднощі в розрізненні правого та лівого боків,

особливо, коли у дитини немає часу, щоб задуматися; низький поріг чутливості до близькості іншої особи; занадто високий або занадто низький рівень рухової активності, розлади м'язового тонусу; слабка рухова координація (ці проблеми можуть стосуватися великої або дрібної моторики); рухова незграбність; труднощі в концентрації, імпульсивність; швидка стомлюваність; відмова від соціальних контактів; затримка розвитку мовлення, рухового розвитку, а також труднощі в навчанні; слабка організація поведінки, відсутність планування.

Реалізовується методика сенсорної інтеграції за допомогою сенсорних килимків, дошок, доріжок, баночок, ігор з фарбами, крупами, мокрими крупами, побутовими предметами, одноразовим посудом, піском, тканинами, масажерами тощо.

Креативна ігротерапія (пісочна терапія) є частиною арттерапії і полягає у застосуванні різних ігор у піску. Можна використовувати з метою автоматизації звуків, розвитку фонематичних процесів, закріплення отриманих знань, розвитку зв'язного мовлення тощо

Отже, інноваційні технології – це впроваджені, нові методи, інструменти та прийоми, що мають підвищену ефективність і є кінцевим результатом інтелектуальної діяльності педагога. Основним критерієм «інноваційності» технології є підвищення ефективності освітнього процесу рахунок її застосування [1; 3; 4].

Будь-яка інновація, що використовується в логопедичній практиці, відноситься до так званих «мікроінновацій», оскільки її використання не змінює базисну організацію логопедичної допомоги, а лише локально модифікує її методичну складову.

Інноваційні методи впливу на діяльність логопеда стають перспективним засобом корекційно-розвивальної роботи з дітьми, мають порушення мовлення. Ці методи належать до ефективних засобів корекції і допомагають досягненню максимально можливих успіхів у подоланні мовленнєвих труднощів дітей. З огляду на комплексної логопедичної допомоги інноваційні методи, не вимагаючи особливих зусиль, оптимізують процес корекції мовлення дітей та сприяють оздоровленню всього організму.

Список використаних джерел:

1. Галущенко В.І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 7(1). С. 62-70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2016_7%281%29_8
2. Король А.В. Логопедичний супровід сімей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2019. Вип. 13.
3. Савінова Н.В. Інноватика в логопедії. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(36), Issue: 74, 2015. С. 51-55.
4. Черніченко Л.А. Досвід інноваційної діяльності логопедів дошкільних навчальних закладів в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. 2017. Вип. 156. С. 239-243. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2017_156_48

Отримано: 22.02.2023

Мар'яна БУЙНЯК

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ

Педагогічна діяльність належить до професій, в яких провідну роль відіграє спілкування. Саме спілкування є головним засобом, за допомогою якого реалізуються завдання навчання й виховання підростаючого покоління та його підготовки до самостійного життя. Крім цього, вагомою є роль спілкування й у підвищенні професійної майстерності педагога, його самовихованні та особистісному зростанні.

Зазначимо, що педагогічне спілкування, як особливий вид професійного спілкування, має свої специфічні характеристики, оскільки передбачає спілкування педагога з дитиною та створення сприятливого психологічного клімату в системі взаємин «вчитель – дитина» і «дитина – дитина». Інакше кажучи, педагогічне спілкування має бути «дитиноцентрованим» та партнерським.

Принципи дитиноцентризму та партнерства на сучасному етапі реформування освітньої галузі вважаються провідними, що відображено в Концепції НУШ. Особливої актуальності вони набувають у професійній діяльності корекційного педагога, адже передбачають врахування в освітньому процесі особливостей дітей з ООП та побудову з ними взаємин, що ґрунтуються на засадах гуманізму, взаємної поваги, толерантності та відсутності негативного упередженого ставлення. З огляду на це, вагомого значення набуває оволодіння майбутніми корекційними педагогами навичками ефективного педагогічного спілкування [1].

Проблема педагогічного спілкування, його психологічних особливостей, функцій та специфіки реалізації була об'єктом наукових досліджень Л. Велитченка, Л. Долинської, М. Заброцького, Я. Коломинського, С. Максименка, А. Мудрика та ін. Окремі аспекти спілкування у професійній діяльності корекційних педагогів вивчали М. Берегова, О. Дмитрієва, Ю. Пінчук, О. Проскурняк, Н. Савінова, Л. Фомічова, М. Шермет та ін. Всі вчені наголошують на наявності специфічних особливостей педагогічного спілкування корекційних педагогів, що обумовлено особливостями як їхньої професійної діяльності, так і дітей з ООП зокрема.

У професії корекційного педагога роль спілкування набуває особливого змісту та значення, адже він має справу з дітьми, які потребують особливого підходу, більшої уваги, чуйності та розуміння. Подекуди у спілкуванні з дітьми з ООП домінуючими є невербальні засоби комунікації, використання яких вимагає від вчителя особливих вмінь і навичок (О.І. Дмитрієва, Ю.В. Пінчук та ін.) [3].

Педагогічне спілкування корекційного педагога ускладнюється багатьма чинниками, серед яких можна виокремити як загальні (притаманні для педагогічного спілкування загалом), так і специфічні, які обумовлені особливостями дітей з ООП.

До найбільш поширених загальних бар'єрів спілкування належать: **соціальний** (зумовлений переважанням рольової позиції вчителя в системі педагогічної взаємодії), **фізичний** (пов'язаний з неправильною організацією фізичного простору під час взаємодії з учнями), **смысловий** (пов'язаний з неадаптованим до рівня сприйняття школярів мовленням учителя, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами, які він використовує

без коментарів) та **психологічний** (виявляється як негативна установка, сформована на підставі попереднього досвіду).

Крім зазначених, існують бар'єри спілкування, які стосуються взаємодії педагога з дітьми з ООП. Вони обумовлені як особливостями психофізичного розвитку учнів з ООП, так і ставленням до них в суспільстві. До них належать:

- негативні суспільні стереотипи в уявленнях про осіб з порушеннями психофізичного розвитку;
- порушення мовлення у дітей з ООП (в тому числі й розуміння мовлення);
- недорозвиток психічних процесів, особливо в дітей з інтелектуальними порушеннями;
- знижена здатність дітей з ООП до планування власної діяльності, її цілеспрямованості та самоконтролю поведінки;
- недостатній або порушений розвиток аналізаторів (слухового, зорового, рухового);
- наявність поведінкових девіацій;
- різні форми порушень емоційно-вольової сфери та ін.

Зазначимо, що не зважаючи на наявність численних труднощів та бар'єрів спілкування між педагогом та учнями з ООП, воно має відбуватися на **суб'єкт-суб'єктному рівні**, головними ознаками якого є:

- особистісна орієнтація співрозмовників (здатність бачити і розуміти співрозмовника);
- рівність психологічних позицій співрозмовників (недопустиме домінування педагога у спілкуванні, він повинен визнавати право учня на власну думку, позицію);
- проникнення у світ почуттів і переживань іншої людини, готовність прийняти точку зору співрозмовника (спілкування за законами взаємної довіри, коли партнери вслухаються, розуміють почуття одне одного, співпереживають, має виразний педагогічний ефект);
- нестандартні прийоми спілкування (відхід від суто рольової позиції вчителя) [1].

Н. Савінова, М. Берегова зазначають, що в процесі спілкування з дітьми з ООП корекційний педагог має створювати таке комунікативне середовище, яка б стимулювало мовленнєву активність учня. Важливо виражати справжній інтерес до обміну думками з дитиною, не наполягати на негайних відповідях, дати їй можливість поміркувати, не перебивати, підкреслювати переваги дитячих відповідей, не звертати особливої уваги на не грубі помилки дитини. Завдання вчителя – виправити помилку дитини так, щоб вона не боялася висловлюватися знову. З цією метою корекційному педагогу треба бути чуйним, щирим, в жодному разі не можна на дитину підвищувати голос, залякувати [4].

Корекційний педагог є для дитини з ООП прикладом для наслідування, тому він має знати та дотримуватися усіх орфоепічних норм мови. В іншому разі дитина повторить за вчителем усі його мовленнєві помилки.

Зокрема, Ю. Пінчук визначає такі вимоги до мовлення корекційного педагога:

- чіткість вимови;
- рівний, контрольований, під час занять дещо уповільнений темп мовлення;
- під час навчання дещо підвищена гучність мовлення;
- правильне інтонаційне оформлення висловлювання [2; 3].

Отже, педагогічне спілкування корекційного педагога здійснює вплив не тільки на результативність навчально-виховної роботи, а й на особистість учнів. Саме тому формування комунікативної культури майбутніх фахівців є важливим завданням навчання у закладі вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Миронова С.П., Буйняк М.Г. Професійна діяльність та особистість корекційного педагога: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 136 с.
2. Пінчук Ю.В. Культура професійного мовлення вчителя-логопеда. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка і спеціальна психологія*: зб. наук. праць. Київ: НПУ. 2009. Вип. 14. С. 44-47.
3. Пінчук Ю.В. Риторика, культура та техніка мовлення корекційного педагога: навч.-метод. посіб. Київ: КНТ, 2015. 160 с.
4. Савінова Н.В., Берегова М.І. Культура мовлення як складова деонтологічної культури корекційного педагога у системі інклюзивної освіти. *Актуальні проблеми корекційної освіти* / за ред. О.В. Гаврилова, В.М. Синьова. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2015. Вип. 5. С. 292-302.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна ВАЛЬКО

аспірантка, асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

СТАВЛЕННЯ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ У ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Дослідження Т. Демидової [2], В. Кравця та ін. вказують на те, що у сучасній молоді відбувається зміна ставлення до сімейного життя та розуміння сімейних стосунків. Недостатньо дослідженою залишається проблема підготовки підлітків з інтелектуальними порушеннями до сімейного життя та формування у них свідомого ставлення до цього процесу.

Проблему підготовки молоді до створення сім'ї досліджували Т. Говорун, І. Голод, З. Кисарчук та ін. Окремі аспекти підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями різних вікових категорій до майбутнього подружнього життя в контексті їхнього статевого виховання представлені у наукових працях Н. Бастун, О. Денисової, В. Левицького, М. Матвеевої, С. Миронової та ін.; морального – О. Вержиховської, І. Єременка, О. Хохліної та ін.; сімейної соціалізації – О. Мастюкової, Н. Павлюк та ін.; психологічної готовності – А. Іваненко та ін.

Метою статті є висвітлення результатів дослідження ставлення підлітків з інтелектуальними порушеннями до створення сім'ї.

На думку А. Денисенко психологічна готовність до шлюбу – це стійкий стан особистості, що характеризує певну систему соціальних установок, поглядів та сімейних цінностей, орієнтованих на позитивні стосунки між подружжям [2]. На ставлення до сімейного життя може впливати приклад батьків і якість їх виховного впливу; аналіз сімейного досвіду інших людей; матеріальний рівень життя, стабільність соціальної системи, культурних і національних традицій; шлюбно-сімейна мотивація конкретної людини та інше.

На ставлення до сімейного життя у підлітків з інтелектуальними порушеннями додатково впливає порушення розумового розвитку, що зужує обсяг та знижує критичність уявлень про сімейне життя (А. Іваненко [3]).

За результатами дослідження позитивне ставлення до сімейного життя зафіксовано у 37,5% респондентів. Водночас у цих підлітків спостерігається неповне розуміння ролі сім'ї та шлюбу в сучасному суспільстві, що, в свою чергу, пов'язано з особливостями формування у них соціальних установок, інфантильною орієнтацією на укладання шлюбу. Це свідчить про низьку моральну та психологічну готовність до сімейного життя, незнання чи нерозуміння особливостей та проблем міжособистісних стосунків.

25% підлітків з інтелектуальними порушеннями не замислювались про свою майбутню сім'ю. Респонденти вважають, що «це не для мене», «я інвалід, мені не можна». Це може свідчити про відсутність у них сформованої моделі подружнього життя, комплекс меншовартості, негативні очікування від сімейного життя.

У 37,5% респондентів було виявлено негативне ставлення до сімейного життя. Підлітки відверто говорять про те, що не хочуть сім'ї, негативно ставляться до дітей. Такі результати спостерігаються у респондентів, що виховується у неблагополучних сім'ях, де наслідують деструктивні форми взаємостосунків між членами родини. У цієї категорії підлітків з інтелектуальними порушеннями не співпадають їх уявлення про сімейне життя та стосунки протилежних статей з їх поведінкою у питаннях, що стосуються морально-статевої та дошлюбно-сімейної сфери: між знаннями про мету шлюбу та реальними цілями, до яких прагнуть в ньому; між їх романтичними висловлюваннями про ставлення до дівчини і конкретними проявами грубощів до них; розповідях про інтимність у проявах почуттів між закоханими і безпосередністю їх проявів на людях; вербальним несхваленням раннього статевого життя та їх конкретна діяльність у цій сфері тощо.

Отже у підлітків з інтелектуальними порушеннями ставлення до сімейного життя є неоднозначним. Респонденти не до кінця усвідомлюють, що потрібно для щасливого шлюбу, за яким принципом найдоцільніше обрати партнера, як попереджати та вирішувати сімейні конфлікти, як готуватись до сімейного життя та народження дитини тощо. Позитивне ставлення до сімейного життя не робить цих молодих людей готовими до шлюбу. Негативне ставлення свідчить про необхідність проведення корекційно-виховної роботи спрямованої на пропрацювання негативних установок та розкриття альтернативного позитивного досвіду створення сім'ї.

Список використаних джерел:

1. Валько Т.І. Уявлення про сімейні стосунки як умова створення своєї власної сім'ї особами з інтелектуальними порушеннями *Актуальні проблеми корекційної освіти*: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський, 2020. 346 с.
2. Демидова Т.А. Особливості формування уявлень про майбутню сім'ю у старшокласників: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 272 с.
3. Іваненко А.С. Формування уявлень про майбутню сім'ю у розумово відсталих підлітків: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.08. Київ, 2016. 254 с.
4. Левицький В.Е. Особливості підготовки учнів старших класів з порушеним інтелектом до сімейного життя. *Зб. наук. праць Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соц.-пед.* Кам'янець-Подільський: Медобори, 2006. 348 с.

Отримано: 22.02.2023

Олена ВЕРЖИХОВСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ПОРУШЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

Ефективність підготовки дошкільників з порушеннями інтелекту до навчання у різних типах закладів освіти загального та спеціального призначення, зокрема спеціальних школах, реабілітаційних центрах, інклюзивних класах при загальноосвітніх школах та результативність їхньої соціальної адаптації до умов освітнього процесу, інтеграції в середовище дітей з нормотиповим розвитком залежить, передусім, від удосконалення психолого-педагогічного забезпечення розвитку передумов навчальної діяльності з урахуванням «індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів дітей відповідно до державних стандартів освіти» [2, с. 2].

Недостатня розробленість цієї проблеми прослідковується у низькому рівні змістового забезпечення корекційно-розвиткової роботи щодо розвитку пізнавальної діяльності та активності дошкільників з порушеннями інтелекту, яке описано не повно та не системно за різнобічними поодинокими напрямками. Це потребує теоретико-практичного аналізу, узагальнення, систематизації та уніфікації психолого-педагогічних методик корекційно-розвиткової роботи з корекції інтелектуальних порушень у дошкільників з порушеннями інтелекту.

Визначальним напрямком дошкільної освіти цієї нозології дітей є їхня психолого-педагогічна підготовка до подальшого навчання у школі, що дає змогу поступово перейти від одного провідного виду діяльності (ігрової, у дошкільному віці) до наступного (навчальної, у молодшому шкільному віці). Саме цей напрямок вказує на нагальну потребу розумового розвитку дітей з порушеннями інтелекту, який виступає підґрунтям щодо формування всіх напрямків особистісно-зорієнтованого виховання і дає змогу розвивати навчально-виховні категорії у когнітивній (знання, розуміння, аналіз, синтез, застосування), емотивній (чуттєве сприйняття, реагування, емоційний відгук, засвоєння та вироблення ціннісних орієнтацій) та психомоторно-регулятивній (маніпуляція, регуляція, саморегуляція, самовиховання) галузях. Розглянуті категорії закріплюються не лише у провідних видах діяльності, а й у процесі включення дітей у різноманітні види діяльності (предметно-практична, ігрова, образотворча, самообслуговуюча, суспільно корисна діяльності), що відбувається концентрично, системно і доповнює кожний віковий етап їхнього розвитку.

Окрім цього, під час навчальних занять (ознайомлення з довкіллям, розвиток математичних уявлень, розвиток мовлення тощо) та корекційно-виховної роботи іде розвиток інтелектуальних здібностей, які потім покладаються в основу становлення навчальної діяльності у дошкільників [1]. Суттєвим виступає те, що саме порушення пізнавальної діяльності та активності у дошкільників з порушеннями інтелекту вимагає виняткової організації психолого-педагогічної роботи з ними щодо їхнього переходу на новий вид діяльності. Саме тому, ми пропонуємо, увесь навчально-виховний та корекційно-розвитковий процес у спеціальному дошкільному закладі освіти починати з молодших груп і поступово спрямовувати на підготовку дошкільників з порушеннями інтелекту до навчальної діяльності, при цьому проходячи повноцінно, за допомогою корекційного педагога та вихователя, усі види діяльності

дошкільника, як провідні (предметно-практична, ігрова), так і супровідні (суспільно корисна, трудова, образотворча, само обслуговуюча, тощо).

Вивчення психолого-педагогічних основ корекції інтелектуальних порушень, як первинних порушень у дітей з порушеннями інтелекту, необхідно для створення опорного основного показника та відповідної системи корекційної роботи, що потребує розвитку не лише окремих видів діяльності чи особистісних якостей у процесі різних освітніх напрямків, а цілісне формування особистості, її подальшу вдалу соціалізацію та адаптацію до постійно змінних умов суспільства.

Так, вирішальним щодо інтелектуального розвитку дошкільників з порушеннями інтелекту є чітко розроблена програма, яка повинна врахувати індивідуальні, вікові, психофізіологічні особливості кожної дитини, ця система повинна бути рухомою, змінною та індивідуально спрямованою. З цього приводу О. Хохліна зазначає, що система та закономірності впровадження напрямків даного процесу є психологічною основою дослідження педагогічних основ, а саме спеціальної організації педагогічного процесу (сутності, змісту, педагогічних методик, організаційних умов тощо) [4].

Вивчення психологічного змісту корекції інтелектуальних порушень у дошкільників з порушеннями інтелекту потребує, насамперед, з'ясування теоретичних та практичних основ сутності, змісту, структурних компонентів та напрямків даного виду роботи. Цьому сприяє, передусім, вивчення та аналіз показників, критеріїв та рівнів сформованості пізнавальної діяльності та активності у дошкільників з нормотиповим розвитком. При цьому, на нашу думку, психологічною основою повинно виступати – емпіричне вивчення ігрової діяльності дітей у процесі спостереження, самостійної та колективної діяльності, під час індивідуальних та групових занять вихователя, корекційного педагога, під час прогулянок, виховних заходів, в сім'ї, тощо; з'ясування рівня сформованості усіх психічних процесів, які є основою для розвитку мислення; аналіз взаємозалежності розвитку вищих психічних функцій у процесі інтелектуального розвитку; дослідження психічного розвитку, який дає можливість не лише прослідкувати перехід від предметно-практичної, обслуговуючої до ігрової, а далі до продуктивних видів діяльності, суспільно-корисної, трудової, базові складові яких покладаються в основу навчальної.

Щодо педагогічної основи, то вона повинна включати комплексну взаємопов'язану діяльність усіх працівників за допомогою різних форм, методів, прийомів, засобів педагогічного впливу, а саме інтелектуальний розвиток особистості під час режимних моментів, навчальних та виховних занять, заходів у різних видах діяльності поза дошкільною освітньою установою. Метою особистісно-орієнтованого виховання та освіти дошкільників є процес психолого-педагогічної допомоги дітям у становленні їх суб'єктності, культурної ідентифікації та соціалізації; у життєвому самовизначенні. При цьому педагогічна корекція проходить паралельно та взаємопов'язано під час навчально-виховного та корекційно-розвиткового впливів [3].

У зв'язку із цим зміна пріоритетів у системі загальної та спеціальної дошкільної освіти потребує з'ясування психолого-педагогічних умов підготовки та впровадження до інтеграції та інклюзії у загальний виховний простір дошкільників з порушеннями інтелекту легкого ступеня, їх соціальну адаптацію до групи однолітків з нормотиповим розвитком. Впровадження інноваційних технологій щодо корекції інтелектуальних порушень у дошкільників з порушеннями інтелекту дає можливість змінити пріоритети освітньої підготовки відповідної категорії дітей до навчання у школі, зокрема розвинути у них передумови навчальної діяль-

ності основами яких є відповідний рівень інтелектуального розвитку, який первинно у них порушений, а це перешкоджає не лише правильно їх підготувати до переходу від ігрової до навчальної діяльності, але й соціально адаптувати до нових умов діяльності, розвинути відповідну мотивацію та позитивне емоційне ставлення до шкільного навчання.

Список використаних джерел:

1. Дегтяренко Т.М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: навчальний посібник. Суми: ВТД Університетська книга, 2008. 302 с.
2. Положення про спеціальну школу. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 6 березня 2019 р. № 221 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 3 листопада 2021 р. № 1132). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1132-2021-%D0%BF#Text>
3. Синьов В.М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. Київ: МП «Леся», 2010. 779 с.
4. Хохліна О.П. Теоретичні засади удосконалення змісту освіти школярів із порушеннями інтелекту на перетині століть. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 2. С. 28–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_2_5

Отримано: 22.02.2023

Вікторія ВОРОХ

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ РІВНЯ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Проведене нами теоретичне дослідження наукових праць з питань економічного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями показало, що вони відчують певні складності із засвоєння економічних знань та пристосуванні до самостійного економічного життя. Таким дітям складно усвідомлювати економічні процеси, учасниками яких їм доводиться виступати. Також вони не в повній мірі усвідомлюють, що можуть стати повноцінними суб'єктами цих процесів. Проте на цьому шляху вони мають пройти низку етапів економічного виховання.

Вважаємо, що розгляд проблеми економічного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями доцільно почати з питання формування у них економічної свідомості та економічного мислення для полегшення їх подальшої економічної соціалізації як чинників, що забезпечує результат економічного виховання. При цьому зрозумілим є той факт, що ця проблема пов'язана, перш за все, з недостатнім опануванням дитиною з інтелектуальними порушеннями загально-життєвих умінь і навичок, які не дозволяють в повній мірі адаптуватися до оточуючого соціального середовища при розв'язанні життєво важливих завдань, знижуючи її соціально-економічну активність та стримуючи не тільки психічний, але і соціально-економічний розвиток.

Дослідниками постійно підкреслюється вплив негативних чинників на економічну соціалізацію дітей з інтелектуальними порушеннями, які впливають на їх загальний психічний стан та призводять до різного роду деформацій особистості. Серед таких чинників частіше за все називають: психофізичні та індивідуальні особливості розвитку дитини; негативне або

умовно-позитивне ставлення соціуму; недостатня увага з боку держави в частині соціальної політики; комплекси, пов'язані із відчуттям заниженого соціального статусу дитини серед її оточення тощо [1-4 та ін.].

Не дивлячись на те, що економічна соціалізація дітей з інтелектуальними порушеннями має відбуватися ще з дошкільного віку, найбільш важливим та одночасно найбільш вразливим періодом такої соціалізації вважається підлітковий та початок юнацького віку, коли решта дітей вже в достатній мірі відчують можливості дорослого життя та роблять впевнені самостійні кроки у напрямку соціалізації. У той же час вищенаведені чинники-перешкоди істотно стримують процес економічної соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями, з'являються ознаки суперечливих тенденцій або навіть стримування як особистісного, так і соціального розвитку.

Підлітковий період соціалізації дитини передбачає її вихід на якісно нову позицію, що характеризується свідомим ставленням до себе як до частини соціуму, усвідомленням себе безпосереднім учасником суспільних процесів, формуванням відповідної соціальної свідомості. Усвідомлення вказаних процесів напряму залежить від вже наявного соціального досвіду особистості та можливостей його набувати і розширювати в подальшому. Тому, як влучно наголошує І. Тат'яничкова, у процесі виховання необхідно створювати відповідні умови для дітей з інтелектуальними порушеннями, з урахуванням яких дитина зможе проявляти самостійність у прийнятті життєво важливих рішень, бачити зі сторони результати цих рішень, трансформувати своє індивідуальне «Я» в «Я-колективне (соціальне)». Саме усвідомлення підлітком свого місця серед інших людей, зокрема, однолітків, істотним чином впливає на подальший психічний розвиток та становлення його як особистості [3, с.152].

Отже, у системі економічного виховання старшокласників з інтелектуальними порушеннями, на нашу думку, доцільно урахувати низку важливих аспектів, а саме:

- рівень загально-особистісної адаптації дитини з інтелектуальними порушеннями у суспільний простір в цілому, що дозволить визначити можливості її входження у простір економічних відносин, зокрема та на основі індивідуального особистісного підходу сформуванню програму навчально-виховних засобів у частині економічного виховання;
- рівень комунікативності дитини з інтелектуальними порушеннями для визначення її можливостей у спілкуванні з соціальним оточенням, тобто виявлення необхідних їй основ фінансової грамотності;
- характер міжособистісної взаємодії дитини з інтелектуальними порушеннями з метою визначення сфери подальшого застосування набутих економічних навичок;
- рівень самооцінки та саморозвитку для усвідомлення перспектив застосування набутих економічних знань та навичок та ін.

У зв'язку з цим основними критеріями успішного економічного виховання старшокласників нами виділено: наявність необхідного запасу економічних знань та їх постійне оновлення з урахуванням вимог часу; розвиток економічного мислення та економічної свідомості; формування економічної поведінки та економічної культури; економічна соціалізація особистості. Перспективою подальших розвідок у цьому напрямі є формування показників для оцінки зазначених критеріїв та проведення відповідного практичного дослідження рівня економічного виховання старшокласників з інтелектуальними порушеннями на основі сформованих критеріїв.

Список використаних джерел:

1. Сербова О.В. Проблема економічної соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями у психологічному вимірі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. Вип. 30. С. 296-302.
2. Федоренко М.І. Складові формування економічного мислення старшокласників із порушенням зору. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23(3). С. 338-345.
3. Тат'янчикова І.В. Напрями оптимізації соціалізації підлітків з інтелектуальними порушеннями у спеціальному навчальному закладі. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: практико зорієнтований посібник / за ред. канд. істор. наук І.Г. Єрмакова, канд. психол. наук К.С. Тороп, канд. пед. наук К.В. Рейди. Дніпро: Інновація, 2018. 385 с. С. 151-156.
4. Ярмола Н. До питання соціальної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах освітнього закладу. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: практико зорієнтований посібник / за ред. канд. істор. наук І.Г. Єрмакова, канд. психол. наук К.С. Тороп, канд. пед. наук К.В. Рейди. Дніпро: Інновація, 2018. 382 с. С. 269-272.

Отримано: 22.02.2023

Юлія ГАЛЕЦЬКА

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри логопедії та спеціальних методик

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ЗЗСО

Постановка проблеми. Підготовка до навчання в школі – відповідальний і важливий період в житті дитини. Вона має відповідати вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини. Базовий компонент дошкільної освіти тлумачить дошкільну зрілість і зазначає, що «така підготовка передбачає сформованість самосвідомості, адекватної ідентифікації себе зі своїм «Я», уміння співвідносити свої бажання, можливості та прагнення до здійснення мети діяльності, здатність уявляти себе в минулому, теперішньому, майбутньому часі, орієнтуватись у своїх правах і обов'язках характеризує дошкільну зрілість дитини та її психологічну готовність до систематичного навчання у школі» [1].

Аналіз досліджень і публікацій. Готовність дитини до шкільного навчання як комплексне, багаторівневе поняття має свої традиції у психолого-педагогічній науковій літературі (К. Бардін, Б. Блум, А. Богуш, Л. Божович, Г. Ващенко, Л. Венгер, О. Венгер, Л. Вигоцький, Ю. Гільбух, Н. Гуткіна, Д. Ельконін, Л. Журова, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Кравцова, Г. Люблінська, О. Леонтьєв, С. Максименко, В. Мухіна, Н. Нижегородцева, Г. Петроченко, Г. Цукерман, В. Шадриков та ін.).

Мета статті – визначити педагогічні умови формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Виклад основного матеріалу. «Готовність» розглядається як тривалий чи короткотривалий психічний стан особистості внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили [4]. Серед педагогічних умов формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі виділяють:

- організацію мовленнєвої спрямованості навчання;
- активізацію мовлення в різних видах діяльності (навчально-пізнавальній, художньо-мовленнєвій, ігровій).

Розглянемо кожну із виділених педагогічних умов.

Мета мовленнєвої спрямованості навчання рідної мови як провідного принципу дошкільної лінгводидактики – забезпечити оволодіння дітьми мовою як засобом спілкування. Оволодіння мовою як засобом спілкування передбачає розвиток мовленнєвого спілкування як діяльності – формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Дитина дошкільного віку постійно перебуває в ситуації, в якій вона спілкується, користуючись при цьому обмеженим запасом мовних засобів (фонетичних, граматичних, лексичних), і саме наявність сформованої потреби у спілкуванні з дорослими й однолітками спонукає її до накопичення певної кількості мовних і невербальних засобів, володіння якими сприяє досягненню взаєморозуміння з тими, хто її оточує [5].

Дошкільна лінгводидактика для реалізації завдання розвитку комунікативно-мовленнєвої діяльності використовує такі методи: комунікативні доручення, ранкові привітання, розмову вихователя з дітьми й організацію розмов між дітьми, бесіду, створення проблемних ситуацій, розповіді вихователя і дітей на теми з власного досвіду, складання листів, усних газет, розігрування художніх текстів у формі діалогу, і гри-драматизації, словесні дидактичні ігри, підготовку і проведення свят, розваг, днів народження, днів дитини, організацію спільних видів діяльності і спілкування дітей у процесі їх виконання, моделювання ситуацій спілкування на заняттях, організацію спілкування між дітьми різного віку [2].

Повноцінне засвоєння усіх видів мовленнєвої компетенції ґрунтується на розвитку комунікативної компетенції, яку розуміють як комплексне використання мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування (А. Богуш). Чинники мовленнєвої та комунікативної компетенції пов'язані між собою. Мовленнєве спілкування дітей відбувається у процесі формування комунікативно-мовленнєвої діяльності.

Друга педагогічна умова – *активізація мовлення в різних видах діяльності* (навчально-пізнавальній, художньо-мовленнєвій, ігровій) спрямовує на дослідження процесу організації навчально-виховного процесу у сучасному ЗДО.

Так, активізація мовленнєвої навчально-пізнавальної діяльності старших дошкільників відбувається як на організованому занятті, так і в повсякденному житті. Провідними методами є: комунікативні доручення, розмови, бесіди, проблемні ситуації, ігрові мовленнєві ситуації, словесні дидактичні ігри, ігровий тренінг спілкування, сеанси активізуючого спілкування. Т. Пироженко пропонує в умовах реальної життєдіяльності дитини в дошкільному навчальному закладі організувати навчання мовленнєвих і немовленнєвих способів спілкування таким чином, щоб «вписати» його у процес спілкування, яке задовольняло б потреби дітей у визнанні, підтримці та нових враженнях [3].

У зв'язку з цим, особливого значення набуває організація мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми і цілеспрямоване скеровування вихователем спілкування дітей у повсякденному житті та в колективних видах дитячої діяльності, організація активної мовленнєвої практики дітей під час організованих занять. Отже, вихователь має забезпечити активізацію навчально-пізнавальної мовленнєвої діяльності, оволодіння дітьми комунікативними діями, як-от: орієнтуватися в ситуації спілкування у контакті зі співрозмовником; вміннями здійснювати добір змісту і форми висловлювання, найбільш доречної для досягнення комунікативної мети; керувати невербальними засобами.

Забезпечення взаємозв'язку у мовленні різних видів діяльності старших дошкільників: навчально-пізнавальної, художньої-мовленнєвої, ігрової та інших видів продуктивної діяльності повинно здійснюватися шляхом активізації (спонукання дітей до пояснювального мовлення, складанню розповідей-описів, розповідей-міркувань, складанню казок, оповідань за мотивами своєї образотворчої діяльності, колективна творча діяльність дітей, образотворчомовленнєві ігри) [5].

За твердженням Н. Луцан, мовленнєва ігрова діяльність – це діяльність, що вимагає використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових зв'язках і обставинах. У цій діяльності діти, на основі набутих уявлень про предмети, уточнюють і поглиблюють свої знання. Основою для такої ігрової діяльності є сформовані уявлення про побудову ігрового сюжету, різноманітні ігрові дії з предметами, засвоєні мовленнєві вміння і навички [2].

Мовленнєва ігрова діяльність передбачає наявність у дітей умінь і навичок самостійно розігрувати зміст знайомих художніх творів у театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетами літературних творів, інсценувати твори в театральних виставах [3].

Під час художньо-мовленнєвої діяльності виникає потреба в контекстному, монологічному мовленні, вдосконалюється діалогічне мовлення, граматична правильність, активізується лексичний запас, що стимулює зв'язне мовлення дитини. Отже, художньо-мовленнєва продуктивна діяльність дозволяє створити життєві ситуації, які стимулюють мовленнєву активність дітей, мовленнєве спілкування і сприяють мовному і лінгвістичному розвитку дітей.

Висновки. Мовленнєва підготовка дітей до школи передбачає оволодіння ними практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовлення, формування його усвідомлення; засвоєння мовлення як інструменту спілкування, пізнання, регулювання поведінки. Така підготовка дає можливість майбутньому школяру своєчасно розробити правильну тактику комунікації, уникнути труднощів у спілкуванні з дорослими й однолітками, небажаних конфліктів.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / А.М. Богуш, Г.В. Беленька, О.Л. Богініч та ін.; наук. кер. проф. А.М. Богуш. Київ: Світоч, 2012. 26 с.
2. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 216 с.
3. Пироженко Т.А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка. Киев: Нора-принт, 2002. 310 с.
4. Українське дошкілля. Програма / О. Білан, Л. Возна, О. Максименко. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 86 с.
5. Шиліна Н.Є. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*: зб. наук. пр. 2001. Вип. 9. С. 47-52.

Отримано: 22.02.2023

Наталія ГЕВЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи

ПРИНЦИПИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ВЕДЕННЯ ВИПАДКУ В КОНТЕКСТІ РОБОТИ З ДІТЬМИ

Міждисциплінарне ведення випадку (case management) є одним із центральних методів сучасної соціальної роботи. Міждисциплінарне ведення випадку – це комплекс заходів, що їх вживає в тісній взаємодії єдина команда фахівців із різних дисциплін для досягнення спільної мети щодо поліпшення якості життя клієнта, захисту його інтересів і прав. Залежно від специфіки діяльності, клієнтами можуть бути представники різних уразливих груп [1].

В основу методики міждисциплінарного ведення випадку покладено такі *принципи*:

1. Професіоналізм і висока кваліфікація членів міждисциплінарної команди.

Якщо розглядати склад міждисциплінарної команди Центру соціально-психологічної реабілітації, то до команди центру входять спеціаліст із соціальної роботи, психолог, медичний працівник (медична сестра) і педагог-організатор. Залежно від специфіки закладу чи проекту, а також від наявних ресурсів, до складу команди можуть входити залучені спеціалісти: юрист, соціальний педагог, спеціаліст із фізичного виховання (тренер) тощо. Окрім відповідної освіти, підтвердженої дипломами й сертифікатами, члени міждисциплінарної команди повинні мати досвід і навички, необхідні для надання кваліфікованої допомоги цільовій групі [2].

2. Пріоритет інтересів дитини і добровільність отримання послуг.

Принцип міждисциплінарного ведення випадку передбачає формування чи зміну пріоритетів дитини, якщо, на думку спеціаліста, вони не збігаються зі справжніми його потребами.

3. Активна участь дитини в міждисциплінарному веденні випадку та розвиток власного потенціалу клієнта.

Інструментом, що дозволяє обговорити, розділити та закріпити обов'язки між дитиною і спеціалістом, є індивідуальний план ведення випадку. Активна участь дитини у веденні випадку передбачає його внесок у формулювання цілей, завдань і заходів плану. Під час розподілу обов'язків слід правильно оцінювати можливості й здібності дитини до здійснення дій, зазначених в індивідуальному плані. З метою розвитку самостійності та соціальної адаптації дитини частка її відповідальності у виконуваний роботі має відповідати мінімуму можливостей. Інакше кажучи, все, що дитина може зробити самостійно, вона повинна робити сама.

4. Ефективний обмін інформацією з ведення випадку.

Ефективному обмінові інформацією слугує документація з ведення випадку, а також конференції (наради, консиліуми) з розгляду випадку. Коли говорять про нараду з розгляду випадку, в найчастіше вживають термін «міждисциплінарний консиліум», на відміну від «медичного консиліуму», що його проводять лікарі-фахівці і збирають для вирішення суто медичних питань [2].

5. Конфіденційність інформації про дитину.

Будь-яка інформація про дитину та її сім'ю, що стає відомою спеціалістам під час роботи з ведення випадку, є конфіденційною. Цю інформацію може бути надано іншим співробітникам або іншим організаціям лише з дозволу дитини чи її законного представника.

6. Послідовність у наданні допомоги.

Етапи міждисциплінарного ведення випадку: встановлення контакту з дитиною; первинна оцінка стану і потреб дитини; поглиблена психо-соціальна оцінка; опрацювання плану ведення випадку; надання міждисциплінарної допомоги та її координація; регулярна (проміжна) оцінка ефективності ведення випадку; закриття випадку.

7. Індивідуальна відповідальність спеціаліста за випадок.

Командний підхід до ведення випадку передбачає розподіл обов'язків між представниками різних спеціальностей для надання дитині різних видів допомоги. У той же час кожен випадок веде один конкретний спеціаліст, який несе відповідальність за нього («case manager»). До кола обов'язків відповідального спеціаліста входить опрацювання попереднього плану ведення, представлення випадку на консилиумі, координація дій членів міждисциплінарної команди і підлітка під час виконання індивідуального плану, скерування підлітка в інші організації та установи, а також контроль за веденням документації з випадку і дотриманням термінів виконання індивідуального плану [4].

8. Повноцінне використання наявних соціальних ресурсів і мінімізація витрат.

Завдання спеціалістів міждисциплінарної команди полягають в тому, щоб забезпечити дитину тими видами допомоги, які не надають інші організації та установи, і надати їй доступ до послуг з інших джерел, не дублюючи їх. Професійна діяльність міждисциплінарної команди, окрім прямої допомоги дитині, полягає і в тому, щоб адаптувати чинну систему до потреб уразливих клієнтів, зробити державні, громадські та приватні ресурси більш доступними й орієнтованими на потреби дітей і сімей, що опинилися у складних життєвих обставинах. Міждисциплінарна команда має провадити свою діяльність у межах зрозумілого та прозорого бюджету, щоб і співробітники розуміли, які ресурси вони мають і що можна запропонувати дитині [3].

9. Постійна оцінка якості та ефективності міждисциплінарної допомоги.

Усі члени міждисциплінарної команди мають брати участь в оцінці якості та ефективності допомоги, яку вони надають, на двох рівнях: а) щодо окремого випадку, б) щодо роботи команди загалом. Для оцінки якості й ефективності допомоги на рівні випадку слугують як документація з ведення випадку, що відображає досягнення індивідуальних цілей та завдань, так і результати обговорення випадку на міждисциплінарних консилиумах і т. ін.

10. Оптимізація розподілу навантаження між членами міждисциплінарної команди.

Кількість співробітників, задіяних у міждисциплінарному веденні випадку, має відповідати особливостям клієнтів та обсягові чи складності цілей і завдань команди. Потрібно розумно коригувати навантаження спеціалістів. Відповідальний спеціаліст одночасно може вести 10–15 випадків. Число клієнтів може варіюватися в межах цього діапазону залежно від низки факторів: ступеня складності проблем у клієнтів, частки «нових» клієнтів (котрі, зазвичай, потребують пильнішої уваги), наявності й доступності громадських ресурсів тощо [2].

Здійснення практики міждисциплінарного ведення випадку відповідно до викладених принципів і стандартів дозволяє ефективно надавати комплексну допомогу клієнту.

Список використаних джерел:

1. Лях Т., Спіріна Т. Принципи міждисциплінарної взаємодії у соціальній роботі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27. Том 3. С. 224-228

2. Посібник з методики міждисциплінарного ведення випадку при роботі з безпритульними, бездоглядними неповнолітніми дітьми / Організація «Право на здоров'я» (Health Right International). Київ, 2010. 68 с.
3. Спільно до нових послуг. Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Соціальне планування та розвиток послуг: посібник / Дащаківська О.Ю., Криницька І.П., Максименко К.М. Київ, 2021. Частина 1. 76 с.
4. Спільно до нових послуг. Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Ведення випадку та міжвідомча взаємодія: посібник / Дащаківська О.Ю., Стельмах С.С., Максименко К.М. Київ, 2021. Частина 2. 72 с.

Отримано: 22.02.2023

Наталія ГЕВЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи*

РОЛЬ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Утілення ідей толерантності знаходимо в «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» (2000). Згідно з цим документом важливим завданням суспільства визначено формування громадянина, тобто «особистості, в якій органічно поєднуються високі моральні чесноти, громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, самоактивність, творчі начала, потреба у самовдосконаленні, розвиненість почуття обов'язку й відповідальності перед суспільством, Батьківщиною» [3].

Серед завдань громадянського виховання виділено такі: «визнання й забезпечення в реальному житті прав людини як гуманістичної цінності та єдиної норми всіх людей без будь-яких дискримінацій, на чому будується відкрите, демократичне, громадянське суспільство; утвердження гуманістичної моралі та формування поваги до таких цінностей як свобода, рівність, справедливість; здатність розв'язувати конфлікти у відповідності з демократичними принципами, здатність до самостійного життєвого вибору на основі гуманістичних цінностей; формування інтеркультурного менталітету, сприйнятливості до культурного плюралізму, загальнолюдських цінностей, толерантного ставлення до інших культур і традицій; вироблення негативного ставлення до будь-яких форм насильства; активне попередження тенденцій до виявлення деструктивного націоналізму, проявів шовінізму, фашизму, месіанських налаштованостей» [4].

У «Концепції виховання гуманістичних цінностей в учнів загальноосвітньої школи» (2011) пріоритетним визначається гуманістичне виховання, а його метою – виховання гуманної особистості.

На даний час людством накопичено значного досвіду включення дітей з вадами психофізичного розвитку та обмеженими можливостями здоров'я у загальноосвітні навчально-виховні заклади. Виник цей рух в Європі, США, Канаді, Австралії та інших країнах у середині 70-х років ХХ ст. Відмінність інклюзивної форми навчання полягає в принципах, які виключають найменшу дискримінацію дітей [2], гарантують поважне ставлення до всіх людей, але забезпечують наявність умов для особливих учнів. Навчання дітей даної категорії ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвість яких підтверджується практикою,

від впровадження якої виграють усі учасники освітнього процесу. В її основу закладена природність спільного навчання здорових дітей та дітей з особливими потребами.

На сьогодні модель інклюзивного навчання є саме тією моделлю, яка дає можливість кожній дитині реалізувати власний потенціал. Спільне навчання учнів з особливостями розвитку поряд із здоровими однолітками, які не мають порушень у фізичному розвитку, є визначним етапом соціалізації всіх дітей-учасників інклюзивного процесу, оскільки саме тут формується їх світоглядна позиція та ціннісні орієнтири, закріплюються індивідуальні моделі взаємин з іншими людьми.

З огляду на те, що навчання в інклюзивних класах потребує від дітей вмінь бачити і сприймати людське розмаїття, певних знань про права людини, про правила спілкування один з одним, формування в них комунікативної толерантності набуває вагомого значення. Толерантність є важливою умовою ефективного спілкування в різноманітних сферах людської взаємодії, а в контексті інклюзивного навчання взагалі виступає ознакою ефективної організації навчально-виховного процесу.

На думку дослідника В. Бондара дискусійним залишається питання: чи готова загальноосвітня школа прийняти дитину з особливостями розвитку до загальноучнівського колективу, психологічно об'єднати різні групи дітей у навчально-виховному процесі, визначити і реалізувати індивідуальні цілі, що відповідають їхнім потребам і можливостям; як в умовах спільного навчання учнів з різними пізнавальними можливостями у процесі кооперативної (групової) діяльності та їх соціалізації, створити умови для надання комплексної психологічної, педагогічної, соціальної підтримки [1].

Слід зазначити, що введення дітей із особливостями психофізичного розвитку в єдину систему навчання і виховання вимагає підготовки спеціальних кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців-дефектологів. У свою чергу, це вимагає розробки і впровадження нових, особливих підходів до технології в організації навчального процесу, створення програм, необхідних для підготовки фахівців, які будуть працювати в спеціальних установах, а також створення програм і умов для навчання і виховання таких дітей. Більшість з них в силу своєрідних психічних і клінічних проявів, порушення темпу і часу формування окремих психічних функцій, особливо в ранньому віці, не можуть відвідувати дитячі установи. У зв'язку з цим, на батьків покладається велика відповідальність по організації і проведенню корекційних заходів з дитиною в домашніх умовах. Тому необхідно надавати їм комплексну висококваліфіковану допомогу і почати її якомога раніше [1, с. 34].

Необхідною умовою успішної адаптації для дітей із особливими освітніми потребами є організація не тільки спеціальних класів, але і кабінетів психологічного розвантаження (потрібних не тільки дітям, але й батькам, і педагогам), зон відпочинку, тихих куточків. У цих зонах повинні бути будь-які зорові, тактильні, слухові стимулятори (акваріуми, м'які і музичні іграшки, фонтанчики, дрібні тварини і т.п.).

Для дітей із особливими освітніми потребами необхідно використовувати різноманітні організаційні форми навчання: навчання в загальноосвітній або спеціальній (корекційній) школі, в класі компенсуючого навчання. Як показала практика, повна інтеграція дітей із особливими освітніми потребами, на жаль, не завжди можлива. Найчастіше вона буває поступовою або частковою. Дитина при цьому може відвідувати один-два уроки на тиждень (предмети, що найбільше подобається дитині), згодом один-два рази на тиждень – усі заняття. При ефективній психолого-педагогічній допомозі часткова інтеграція може перейти в повну.

Список використаних джерел:

1. Бабчук О.Г. Особливості толерантності осіб з різними типами емоційності: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одеса, 2012. 222 с.
2. Васильєва Г.І. Позиції зарубіжних вчених впровадження інклюзивної освіти. *Методологія неперервної освіти та наукового дослідження*: колективна монографія / за ред. Н.М. Рідей, Е.В. Лузік. Київ: ТОВ ЦП «Компринт», 2020. С. 125-132.
3. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>
4. Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-p#n10>

Отримано: 22.02.2023

Наталія ГОЦУЛЯК

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри загальної та практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Постановка проблеми. Внаслідок повномасштабного вторгнення росії на територію України було введено воєнний стан. Разом з цим зростає потреба у наукових дослідженнях щодо впливу війни на психічний стан людини. Дослідники зазначають, що психотравмуючі події такого масштабу та рівня мають вплив на психічне життя людини (Длугош, Кривачук, 2020). Особливе значення має той факт, що всі факти, пов'язані з війною в Україні, жакливі події та воєнні злочини окупантів відразу поширюються мережею Інтернет. Відповідно, паника, тривога, агресія, напруга та страх поширюються значно швидше (Чабан, Хаустова, 2020). Зазначається, що обмеження соціальної активності, що зумовлені війною, впливають на емоційний стан людини, зростає кількість негативних емоційних переживань, що, в свою чергу негативно впливає на психічне та фізичне здоров'я (Макаренко, 2020).

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Багато дослідників сходяться на думці, що зміна способу життя внаслідок війни значним чином впливає на психічний стан особистості. В умовах загрози життю, здоров'ю, економічної нестабільності, обмеження соціальної активності багато людей змушені були адаптуватись до нової організації свого життя та дистанційної роботи. Виокремлено три типи реагування на війну: резильєнтність, дистрес та стабільність. Багато дослідників зосередились на дослідження емоційного стану осіб. Зокрема, Н. Макаренко здійснено аналіз наслідків тривалої ізоляції, а саме тривоги, стресу, агресивності, емоційного виснаження. Авторкою описано результати синдромів професійного вигорання вчителів до війни та рівень емоційного вигорання після повернення до роботи. А також проаналізовано необхідність проведення тренінгових занять для зниження рівня емоційного виснаження (Макаренко, 2020).

Дослідження наслідків війни на зміну соціальної взаємодії молоді здійснено Дуглошем та Кривачук. Автори вивчали нейротизм студентів. Проведене дослідження дає підстави

стверджувати, що головними чинниками, які впливали на рівень нейротизму серед студентів були навчальне вигорання, стать, економічна ситуація, зацікавленість подією та задоволеність життям (Длугош, Кривачук, 2020).

Н. Аносова звертає особливу увагу на саморегуляцію особистості в умовах соціальної ізоляції. Авторкою зазначається, що саморегуляція психоемоційної сфери є одним з найважливіших завдань для людини для збереження внутрішньої рівноваги і психічного здоров'я особистості (Аносова, 2020). На значення емоційної саморегуляції звертається увага Полі. Наголошується, що психологічний вплив війни простежується у порушенні емоційної саморегуляції, здатності оптимізувати власний емоційний стан, керувати емоціями, почуттями та діяльністю з врахуванням актуального емоційного стану (Poli, Conversano, Gemignani, 2020).

Мета статті. Дослідити особливості саморегуляції поведінки та діяльності особистості в умовах війни в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення поставленої мети було проведено дослідження за участю 32 осіб різного віку та статі. Для вивчення особливостей саморегуляції поведінки та діяльності особистості були використані такі методики: методика «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової, а також опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф в адаптації Т. Шевеленкової і П. Фесенка.

За допомогою порівняльного аналізу виявлено відмінності у двох групах осіб: тих, чий режим та стиль повсякденного життя вимушено зазнав змін у зв'язку з воєнним станом та тих осіб, які зазначили, що війна не вплинула на їх повсякденне життя. На основі порівняльного аналізу за допомогою Т-тесту встановлено, що в тих осіб, у яких змінилося життя є нижчими показники планування ($p = 0,000$), оцінки результатів ($p = 0,000$), саморегуляції ($p = 0,001$) та управління середовищем ($p = 0,000$). Тому, можемо зробити висновок, що особи, у яких сталися суттєві зміни після повномасштабного вторгнення, характеризуються нижчою здатністю до планування поведінки та діяльності, мають недостатньо чітке уявлення щодо власного майбутнього, в них порушений процес постановки цілей, які можуть бути нечіткими та мало усвідомленими. За отриманими даними кореляційного аналізу встановлено зв'язок між оцінкою результатів діяльності та самоприйняттям в групі осіб, які змінили спосіб життя ($r = 0,29$).

Також, особи, в яких змінилося життя після повномасштабного вторгнення, характеризуються нижчим рівнем саморегуляції. Цікавими є кореляції між саморегуляцією та показниками позитивних стосунків з іншими у групі осіб, які зазначали про зміну стилю життя під час війни. Так, їх саморегуляція пов'язана з позитивними стосунками з іншими людьми ($r = 0,33$) та здатністю до управління середовищем ($r = 0,34$). В групі осіб, чий режим життя не змінився, таких кореляцій не спостерігається.

У осіб, чиє життя не змінилося, спостерігаються взаємозв'язки між управлінням середовищем та автономією ($r = 0,28$) та особистісним зростанням ($r = 0,33$). В той час, як у групі осіб, чий режим життя змінився таких кореляцій не спостерігається.

На підставі цього можна стверджувати, що здатність протистояти тиску оточення та навколишнім змінам, відчуття саморозвитку пов'язані із здатністю регулювати власну поведінку та впевненістю в управлінні повсякденними справами. Спільними кореляціями у двох групах є зв'язок між управлінням середовищем та позитивними стосунками з іншими, а також самоприйняттям. Тобто, для збереження здатності ефективно використовувати різні

життєві обставини, гнучко реагувати на зміни навколишнього середовища важливими є добрі та близькі стосунки з іншими людьми, а також підтримка позитивного ставлення до себе.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отримані дані дають підстави стверджувати, що саморегуляція поведінки та діяльності пов'язана з тими змінами та обмеженнями, які відбуваються в країні. В подальшому, зважаючи на те, що військова агресія триває, продовжуючи залишатись серйозним стресогенним чинником для населення, важливим є проведення подальших досліджень саморегуляції поведінки та діяльності зважаючи на особливості емоційної сфери особистості.

Список використаних джерел:

1. Аносова А.В. Особливості самоусвідомлення і саморегуляції дорослої людини в умовах пандемії. *Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної онлайн конференції з організаційної та економічної психології*. Київ: Біла Церква, 2020. С. 22–25.
2. Галецька І.І., Кліманська М.Б. COVID-19, локдаун та життя сім'ї у новій реальності. *Психологічний часопис*. 2020. 6 (9). 40–57.
3. Длугош П., Кривачук Л. Молодь Польщі та України в умовах пандемії COVID-19: стан психічного здоров'я та рівень нейротизму. *Психологічний часопис*. 2020. 6 (7). 9–17.
4. Макаренко Н.М. Зниження пост-карантинного емоційного вигорання методами ізотерапії. *Психологічний часопис*. 2020. 6 (10). 9-16.
5. Чабан, О.С., Хаустова, О.О. Психічне здоров'я в період соціальної ізоляції (особливості психологічної кризи, тривоги, страху та тривожних розладів). *НейроNews: психоневрологія та нейропсихіатрія*. 2020. 3 (114). 26–36.
6. Poli, A. The psychological impact of SARS-CoV-2 quarantine: observations through the lens of the polyvagal theory. *Pisa: Clinical Neuropsychiatry*. 2020. P. 120–136.

Отримано: 22.02.2023

Олександр ГУДИМА

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОБОТИ З КЛІЄНТАМИ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Одним з методів роботи з клієнтами, які перебувають у кризових ситуаціях є психологічне консультування. Метою кризового психологічного консультування є професійно-компетентне надання психологічної допомоги клієнту в кризі, в активізації його особистісних ресурсів, у тому числі відповідальності та суб'єктивної активності у вирішенні кризової ситуації з емоційною підтримкою та партнерством, що призводить до зміни самопочуття. Ставлення клієнта до кризових проблем, у його перетворенні проявляється творчий потенціал, розширюється свідомість і підвищується психологічна культура поведінки в кризових реаліях соціального середовища.

Структурування, умови організації та проведення кризового консультування з метою вивчення кризи клієнта та активізації внутрішніх ресурсів для подолання кризи повинні бути підпорядковані наступним етапам (напрямам роботи): збір інформації про психологічну

проблему та індивідуальні можливості її вирішення шляхом клієнта, ідентифікація кризової події з відображенням емоційного реагування на стресори, проведення психодіагностичного дослідження особливостей прояву кризового стану та особистісної проблеми, формулювання цілей консультування відповідно до запиту клієнта; психологічний аналіз проблеми та можливих шляхів її вирішення з клієнтом, розгляд її причин і наслідків, переформулювання проблеми відповідно до розвитку рефлексії особистісних ресурсів і поділ проблеми на дрібні частини у разі недостатньої інформації про домінуючу проблему, спільне обговорення шляхів вирішення проблеми з розробкою рекомендацій і прогнозів і гіпотез щодо припущення причин труднощів; власне практичний етап, пов'язаний з подальшим пошуком можливостей вирішення кризових і внутрішніх проблем клієнта, психокорекційний вплив на його дезадаптивні переживання та поведінку, відновлення докризового рівня психічної діяльності клієнта, зняття симптомів кризового впливу, усвідомлення та переосмислення клієнтом впливу кризових ситуацій на дисфункцію та дисбаланс психіки.

Пропоновані нами форми та напрямки кризової психоконсультативної роботи узагальнено на основі вітчизняної та зарубіжної літератури. На кожному з етапів консультування необхідно враховувати індивідуальний підхід, унікальність кожного випадку консультування, специфіку кризи клієнта внаслідок різноманітних кризових ситуацій, включаючи втрату роботи чи близької людини, психосоматичний чи посттравматичний стресові розлади; фактори ризику суїциду – переконання, зовнішні обставини, а також біографічні та медичні, емоційні та когнітивні показники ризику суїциду.

У консультуванні клієнтів зі складними психічними станами (до них, безсумнівно, відноситься і кризовий стан), психолог часто використовує психотерапевтичні методи та елементи міні-тренінгів. Найбільш успішними для роботи з кризовими клієнтами з психосоматичними розладами є методичні розробки вітчизняних дослідників Зливкова та ін. – їхні методичні підходи до організації тренінгів постстресового відновлення присвячені аналізу різноманітних аспектів тренінгу посттравматичного зростання з такими ключовими темами: переосмислення власного сенсу життя особи та зміна життєвих пріоритетів; травма як джерело саморозвитку; формування нового образу Я та прийняття власного фізичного тіла. З переосмисленням сенсу життя тісно пов'язане одне з найпопулярніших сьогодні у вітчизняній психотерапії понять майндфулнеса – усвідомлення теперішнього моменту з його прийняттям. У контексті підходу усвідомленості визначено такі терапевтичні програми: зменшення стресу на основі уважності (MBSR), когнітивна терапія на основі усвідомленості (MBCT), терапія прийняття та зобов'язань (ACT), діалектична поведінкова терапія (DBT), терапія дезактивації режиму (MDT). Терапія Моріта, Терапія Какомі, Практики адаптації, Релаксація повноцінності, Модель внутрішньосімейних систем. Таким чином, Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR) – це поєднання медитацій усвідомленості, усвідомлення власного тіла та йоги, що призводить до: значного зниження тривоги, депресії та агресивності, підвищення здатності розслаблятися, збільшення життєвої енергії, зростання самооцінки, формування навичок боротьби зі стресом; Когнітивна терапія на основі усвідомленості (MBCT).

У когнітивно-поведінковому консультуванні використовуються не тільки стратегії когнітивного консультування (сократівський діалог, контрольоване дослідження, метод падаючих стріл, техніка активної уяви, рольові ігри, методи жорсткого, м'якого та об'єктивного заперечення ірраціональних ідей, домашнє завдання, і т.д.), а також техніки, запозичені з

інших областей консультування (поведінкова, гештальт-терапія, НЛП та ін.). Вибір техніки визначається специфікою особистісної проблеми чи кожної травматичної події клієнта та завдань, які ставить перед собою консультант [2]. Технології когнітивно-поведінкового консультування ефективні для корекції складних особистісних проблем. Так, зарубіжні дослідники Donyavi, Rabiei, Nikfarjam & Rahnejat [1, с. 45-52] розглядають когнітивно-поведінкову модель невротичних і психосоматичних проблем індивідів, які можуть бути пов'язані з генералізованим тривожним розладом і посттравматичним стресовим розладом. Водночас у практиці кризового консультування консультанти часто інтегрують когнітивно-поведінкові технології з методами консультування екзистенційного підходу та сімейної психотерапії. Так, Khodayarifard & Fatemi [3, с.427-432] описують терапевтичне втручання духовних практик із поєднанням когнітивно-поведінкової та сімейної терапії.

За процес консультування завжди відповідає консультант, але особливої уваги потребують ті клієнти, які втратили близької людини. Для роботи з померлими Малкіна-Пих пропонує використовувати методи гештальт-терапії, нейролінгвістичного програмування, когнітивно-поведінкової терапії, сімейної психотерапії та психотерапії емоційних травм за допомогою руху очей. Техніка руху очей успішно використовується в роботі з посттравматичними стресовими розладами, учасниками бойових дій, постраждалими від насильства, катастроф і природних явищ, а також при фобіях, панічних і дисоціативних розладах.

Кризовий стан може мати різний ступінь складності проявів – інтенсивність, тривалість, специфіку динаміки розвитку. Криза як одна з умов кризового стану може розширити особистісні ресурси без психологічної підтримки ззовні, стати однією з причин психічних розладів. Вважаємо, що спеціалістам екстремальних професій, які часто перебувають у кризових ситуаціях і мають низький рівень мотивації відвідування психолога, бажано періодично консультуватись з питань попередження переходу кризових станів різного ступеня в хронічні та особистісні, психосоматичні, депресивні і невротичні розлади.

Враховуючи специфіку та складність кризових ситуацій і кризових станів, у практиці кризового консультування необхідно здійснювати інтегративний підхід, який пропонує клієнтам, які перебувають у кризі, техніки різних психологічних напрямків, насамперед когнітивно-поведінкового, гештальт-психологічного та нейропсихічний напрямків, екзистенціальна та сімейна психотерапія. Інтегративний психологічний підхід до консультування орієнтований на творчу роботу консультанта з орієнтацією на цілісне бачення взаємозв'язку психологічних ресурсів клієнта та вимог кризової ситуації, результатом чого є «перепрограмування» когнітивних стилів мислення осіб з стресові реакції, зміна емоційного реагування на кризову проблему, з'являється адаптаційний потенціал для трансформації критичної ситуації.

У теоретико-методологічних засадах кризового консультування клієнтів, які перебувають у кризовому стані, важливим для ефективного процесу консультування є використання суб'єктно-діяльнісного, професійно компетентнісного, особистісно орієнтованого підходів. Вибір технологій того чи іншого підходу до кризового психічного консультування визначається специфікою особистісних проблем, психологічними ресурсами клієнта, професійною компетентністю консультанта, завданнями і цілями консультування. Сучасні наукові підходи до методологічних засад організації та проведення консультативного процесу з клієнтами, які переживають сучасні кризові реалії у складному соціальному просторі, мають реалізовуватися на інтегративному та системному рівнях.

Список використаних джерел:

1. Donyavi V., Rabiei M., Nikfarjam M., & Rahnejat A.M. Develop and validate a metacognitive-cognitive-behavioral model for body dysmorphic disorder. *Open Journal of Medical Psychology*, 4(2), 2015. P. 45–52.
2. Булах І.С., Кузьменко В.У., Помиткін Е.О. [та ін.] Консультативна психологія: підручник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 482 с.
3. Khodayarifard M. & Fatemi S. Combination of spirituality and cognitive behavioral family therapy on treatment of generalized anxiety disorders. *Psychology*, 2013. 4, P.427–432.

Отримано: 22.02.2023

Олена ДАНИЛЮК

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ТА СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ: СТАН В УМОВАХ ВІЙНИ

Повномасштабне вторгнення росії на територію України стало потужним викликом для систем соціального забезпечення та соціального захисту в цілому, які опікуються вразливими, незахищеними категоріями населення та відіграють провідну роль у забезпеченні функціонування життєдіяльності кожного громадянина. Тому необхідною умовою успішного виконання соціальним захистом своїх функцій є своєчасне та повне фінансове забезпечення всіх соціальних виплат та програм, що обумовлює обґрунтування та реалізацію дієвих механізмів фінансового забезпечення соціального захисту громадян.

Внаслідок воєнного стану в країні, економіка України переходить у стан кризової: відслідковується суттєве зниження платоспроможності, як міського, так і сільського населення, а також підвищення цін на послуги та продукти першої необхідності, що призводить до зростання рівня бідності, внаслідок чого збільшується потреба у відповідному соціальному захисті. З кожним днем, відповідно, і зростає кількість осіб, які потребують допомоги з боку держави. Лише офіційна кількість внутрішньо переміщених осіб з початку війни становить 4,6 млн. осіб (неофіційна може бути більшою), зокрема Кам'янець-Подільська міська громада розселила 23 тисячі осіб.

Незважаючи на доволі диверсифіковану структуру джерел фінансування соціального захисту населення, головну роль серед них все ж відіграють кошти, акумульовані у централізованих і децентралізованих фондах фінансових ресурсів держави [1]. Як соціально-економічна категорія соціальне забезпечення є відносинами щодо перерозподілу національного доходу з метою забезпечення встановлених соціальних стандартів та гарантій життя для кожної людини в умовах дії соціальних ризиків [4]. Тому розмір державних видатків – один із основних критеріїв соціально-економічного рівня населення.

Видатки державного бюджету України на фінансове забезпечення систем соціального захисту та соціального забезпечення склали 339278,9 млн. грн. у 2021 році, що становило 22,77% від загального обсягу видатків. Станом на 01.01.2023 р. вони склали 520401,7 млн. грн., що становить, відповідно, 17,10% [2, с.8]. Таким чином, порівнюючи обсяги видатків

державного і зведеного бюджетів України на систему соціального захисту та систему соціального забезпечення, відслідковується їх скорочення, і, відповідно, недофінансування установ та організацій цих систем.

Одним із основних напрямків системи соціального захисту нарівні з виплатою грошової соціальної допомоги є надання соціальних послуг, спектр яких є досить широким – від послуг з догляду вдома, різноманітної допомоги з подолання тих чи інших складних життєвих обставин до комплексних медико-соціальних послуг, що передбачають проживання людини у спеціалізованій установі.

Рішення про надання соціальних послуг приймають структурні підрозділи з питань соціального захисту населення виконавчих органів сільських, селищних, міських рад, територіальних громад, а також обласних державних адміністрацій щодо надання стаціонарного догляду. Надання соціальних послуг – це довгий поетапний алгоритм дій, на який в умовах воєнного стану немає часу. Верховна Рада України 14 квітня 2022 року ухвалила Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо надання соціальних послуг у разі введення надзвичайного або воєнного стану в Україні або окремих її місцевостях», яким передбачено посилення соціального захисту громадян, які у зв'язку з військовою агресією росії проти України були вимушені покинути власні домівки й стати внутрішньо переміщеними особами [3]. Цим законом вдосконалено процес встановлення права на отримання соціальних послуг за рахунок бюджетних коштів або з установленням диференційованої плати [3]. Так, середньомісячний сукупний дохід отримувача соціальних послуг визначатиметься шляхом автоматизованого обміну наявними даними між інформаційно-телекомунікаційними системами органів влади, підприємств, установ, організацій за один квартал (раніше – за 6 місяців), який передує місяцю, що є попереднім до місяця звернення. Станом на кінець квітня 2022 року Міністерство соціальної політики працювало у режимі кризового надання соціальних послуг: рішення про їх надання приймалось протягом доби, оминаючи довгу процедуру узгодження (стандартна процедура прийняття рішення про надання соціальних послуг може займати до 10 робочих днів). Послуги надаються за рахунок коштів місцевих бюджетів, при цьому важливим є те, що Мінсоцполітики рекомендувало місцевим органам влади делегувати, за потреби, прийняття рішення про надання соціальних послуг безпосередньо тим установам, які їх надають.

Таким чином, реалізація норм Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо надання соціальних послуг у разі введення надзвичайного або воєнного стану в Україні або окремих її місцевостях» певною мірою забезпечила захист прав громадян та домогосподарств, які перебувають у складних життєвих обставинах у зв'язку із військовою агресією російської федерації проти України.

Стан систем соціального захисту та соціального забезпечення впливає на якість функціонування життєдіяльності кожного громадянина та забезпечує соціальний розвиток суспільства в цілому, показує рівень збалансованості потреб та можливостей.

Отже, системи соціального захисту та соціального забезпечення населення є пріоритетними у державній соціальній політиці на сьогодні і потребують трансформації, оскільки протягом воєнного стану та післявоєнного періоду на них посилюватиметься навантаження: зростатиме кількість осіб, яка потребуватиме різних видів соціальних допомог, пільг.

Список використаних джерел:

1. Данилюк О.І. Соціальний захист населення та фінансовий механізм його реалізації. *Ефективна економіка*. 2019. № 5. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=7056>; DOI: [10.32702/2307-2105-2019.5.50](https://doi.org/10.32702/2307-2105-2019.5.50) (дата звернення: 08.02.2023).
2. Видатки зведеного бюджету України. Офіційний сайт Міністерства фінансів України. URL: <https://index.minfin.com.ua/ua/finance/budget/cons/expense/> (дата звернення: 14.02.2023).
3. Про внесення змін до деяких законів України щодо надання соціальних послуг у разі введення надзвичайного або воєнного стану в Україні або окремих її місцевостях: Закон України від 14.04.2022 р. № 2193-IX. Дата оновлення: 27.04.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2193-20#Text> (дата звернення: 13.02.2023)
4. Утвенко В.В. Система соціального забезпечення та соціальної підтримки: навч. посіб. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2018. 248 с.

Отримано: 22.02.2023

Юлія ДАНЧУК

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри загальної та практичної психології

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ ПОВЕДІНКОВОЇ КОРЕКЦІЇ

На сьогоднішній день не існує єдиної загальноприйнятої класифікації методів психотерапії. Жоден з існуючих методів не є найкращим. Вони переслідують різні цілі й застосовуються не до всіх клієнтів (пацієнтів). Вибір методів залежить від особистості психотерапевта, рівня його професійної підготовки і теоретичної орієнтації. Дж. Александрович розробила таку класифікацію методів психотерапії: 1) методи психотерапії, що мають характер технік (гіпноз, релаксація, аутогенне тренування тощо); 2) методи психотерапії, що визначають умови, які сприяють досягненню терапевтичних цілей (наприклад, сімейна психотерапія); 3) методи психотерапії в значенні інструмента, яким ми користуємося в ході терапевтичного процесу (особистість психотерапевта; група як ціле); 4) методи психотерапії в значенні терапевтичних інтервенцій, що розглядаються або в параметрах стилю (директивний-недирективний, індивідуальний), або в параметрах теоретичного підходу (Каліна, 2010).

Б.Д. Карвасарський з однодумцями виокремлювали: 1) методи особистісно-орієнтованої психотерапії; 2) методи сугестивної психотерапії; 3) методи поведінкової психотерапії (Карпенко, 2014).

Методи когнітивно-поведінкової психотерапії залежать від конкретної ситуації і проблеми пацієнта, переслідують певну мету. Головне для фахівця – дістатись до витоків проблеми пацієнта, навчити людину позитивному мисленню і способам поведінки в подібному випадку. Найбільш часто вживаними методиками когнітивно-поведінкової психотерапії можна вважати наступні:

1. Когнітивна психотерапія, при якій людина відчуває невпевненість і страх, сприймає життя як низку невдач. При цьому фахівець допомагає виробити пацієнтові позитивне ставлення до себе, допомагає прийняти себе з усіма недоліками, знайти сили і надію.

2. Реципрокна інгібіція. Всі негативні емоції і почуття при цьому в ході сеансу замінюються іншими більш позитивними. Тому вони перестають так негативно впливати на поведінку і життя людини. Наприклад, страх і гнів замінюються розслабленням.

3. Раціонально-емотивна психотерапія. При цьому фахівець допомагає усвідомити той факт, що всі думки і вчинки необхідно узгодити з життєвими реаліями. А нездійсненні мрії – шлях до депресій і неврозів.

4. Самоконтроль. При роботі з цією методикою реакції і поведінка людини в певних ситуаціях закріплюється. Такий спосіб діє при невмотивованих спалахах агресії та інших неадекватних реакціях.

5. Методика «Стоп-кран» і контроль тривожності. При цьому людина сама говорить «Стоп» своїм негативним думкам і вчинкам.

6. Релаксація. Ця методика частіше застосовується в комплексі з іншими для повного розслаблення пацієнта, створення довірчих відносин з фахівцем, більш продуктивної роботи.

7. Самоінструкції. Ця методика полягає в створенні самою людиною собі ряду завдань і самостійного їх вирішення в позитивному ключі.

8. Самостереження. При цьому може вестися щоденник, який надасть допомогу при відстеженні джерела проблеми і негативних емоцій.

9. Дослідження і аналіз загрозливих наслідків. Людина негативні думки змінює на позитивні, виходячи з очікуваних результатів розвитку ситуації.

10. Метод пошуку переваг і недоліків. Пацієнт сам або в парі з фахівцем аналізує ситуацію і свої емоції в ній, розбирає всі переваги і недоліки, робить позитивні висновки або шукає способи вирішення проблеми.

11. Парадоксальна інтенція. Ця методика розроблена австрійським фахівцем-психіатром Віктором Франклом і полягає в тому, що пацієнтові пропонується проживати лякаючу або проблемну ситуацію в своїх відчуттях.

Техніки когнітивно-поведінкової психотерапії можуть бути різноманітними. Перерахуємо ті, які застосовуються частіше:

- ведення щоденника, куди пацієнт буде записувати свої думки, емоції і ситуації, що їм передували, а також все, що викликало хвилювання протягом дня;
- рефреймінг, при якому шляхом задавання навідних запитань терапевт допомагає змінити в позитивну сторону стереотипи пацієнта;
- приклади з літератури, коли терапевт розповідає і наводить конкретні приклади літературних героїв і їх дії в ситуації, що склалася;
- емпіричний шлях, коли фахівець пропонує людині кілька способів випробувати в житті ті чи інші рішення і приводить її до позитивного мислення;
- зміна ролей, коли людині пропонується встати «по інший бік барикад» і відчувати себе тим, з ким у нього склалася конфліктна ситуація;
- викликані емоції, наприклад, гнів, страх, сміх;
- позитивне уявлення і аналіз наслідків того чи іншого вибору людини.

Сучасна особистість в умовах мобілізації соціально-економічних та інформаційних технологій відчуває психоемоційні та фізіологічні труднощі у взаємодіях із зовнішнім світом. Ці складності, перебуваючи в умовах «синдрому тривожного світу», часто призводять до стресових порушень, що супроводжуються тривожністю, занепокоєнням та змінами фізіоло-

гічного стану особистості. Тому потрібні адекватні психотерапевтичні методи, що відповідають її запитам, що дозволяють особистості справлятися з різноманітними «викликами» соціального світу.

Список використаних джерел:

1. Каліна Н.Ф. Психотерапія. Київ: Академвидав, 2010. 288 с.
2. Карпенко Є.В. Правові колізії розвитку психотерапії в Україні. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. Львів: Львівський держ. ун-т внутр. справ, 2014. Вип. 2. С. 74-81.

Отримано: 22.02.2023

Наталія ДІДИК

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи*

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Особистісна зрілість відіграє важливу роль у професійній діяльності соціального працівника, який належить до соціономічних професій, де особистісні якості спеціаліста є визначальними для успішності виконання професійних завдань. Важливу роль відіграє професійно-особистісне зростання майбутніх соціальних працівників. Засобом професійно-особистісного зростання для є тренінгові технології, що передбачають засвоєння знань, формування і розвиток професійних умінь, навичок, важливих професійних якостей, ціннісних орієнтацій, професійних компетентностей для майбутніх соціальних працівників. Експериментальне використання тренінгових технологій з метою фахової підготовки й професійного самовдосконалення викладено у працях С. Вдович [1], Н. Дідик [2], О. Штепи [3] та ін.

На нашу думку, особистісна зрілість – характеристика стану розвитку особистості, що виявляється у високому ступені особистісної конструктивної активності та особистісної функціональної продуктивності людини. Вважаємо, що професійно значущі характеристики особистісної зрілості майбутніх соціальних працівників складають характеристики особистісної зрілості, які забезпечують успішне професійне становлення майбутніх соціальних працівників і стимулюють до професійно-особистісного зростання. Тому пропонуємо авторське визначення поняття «професійно-особистісне зростання майбутніх соціальних працівників» – це процес, що передбачає підвищення рівня розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості, що забезпечують успішне професійне становлення майбутніх соціальних працівників і стимулюють їх до професійно-особистісного зростання.

Професійно-особистісне зростання майбутніх соціальних працівників обумовлює розвиток фахівців соціальної сфери у майбутній професійній діяльності, набуття ними нових навичок та досвіду роботи, що можуть допомогти досягти успіху в кар'єрі. Кар'єрне та професійне зростання – це поняття взаємопов'язані, але не тотожні. Кар'єрне зростання – це підвищення працівника на посаді, що обумовлене його професійними якостями.

Використання тренінгових технологій активізує у здобувачів вищої освіти міжособистісну комунікацію, розвиток професійно важливих якостей, ефективний обмін інформацією

під час творчої дискусії, набуття характеристик особистісної зрілості, що забезпечує успішність виконання майбутньої професійної діяльності. Зважаючи на важливість тренінгових технологій для професійно-особистісного зростання у навчальний план професійної підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 232 Соціальне забезпечення галузі знань 23 Соціальна робота включено такий освітній компонент, як тренінгові студії. Наприклад, нами відповідно до навчального плану проведено тренінг особистісного зростання соціального працівника і тренінг сенситивності.

«Тренінг сенситивності» належить до вибіркового освітнього компонента професійної підготовки, на вивчення якої передбачається 4 кредити ЄКТС (всього 120 год.), з них: 40 год. аудиторних, з яких 40 год. лабораторних занять; 80 годин – самостійна робота. Тренінг особистісного зростання заплановано для здобувачів вищої освіти 2 курсу. Метою викладання освітнього компонента «Тренінг сенситивності» є розкриття загальних закономірностей та формування у студентів теоретичних уявлень та практичних вмінь розуміти інших, розвиток чутливості до групового процесу, сприймання поведінки інших, розвиток власних можливостей сенситивності як якості особистості й усвідомлення необхідності відмежування почутого, побаченого та відчутого від думок і почуттів, які виникають при цьому, з метою розуміння та прогнозування поведінки інших людей та налагодження ефективної взаємодії.

Основними завданнями вивчення освітнього компонента «Тренінг сенситивності» є: підвищити рівень саморозуміння та розуміння інших; удосконалити здатність розуміти і прогнозувати поведінку іншого та передбачати свою реакцію на неї; розвивати психологічну спостережливість як здібність фіксувати і запам'ятовувати сигнали, що отримуються від іншої людини або групи людей; пізнати себе та інших людей у сфері комунікації; розширити почуттєве розуміння групових процесів; набути навичок сприйняття, аналізу та використання невербальних засобів у спілкуванні, побудови стратегій спілкування та впливу на інших людей; удосконалити самоконтроль за власними емоційними станами та прогнозувати поведінку.

Тематика лабораторних занять відповідає змістовому наповненню поняття «сенситивність»: Визначення поняття сенситивність. Самопізнання. Самооцінка. Его-ідентичність. Я-індивідуальність. Емпатія. Вербальна і невербальна комунікація. Аутентичність. Емоційний інтелект. Вербалізація відчуттів. Колір та емоції. Прогностичні здібності.

Тренінг особистісного зростання соціального працівника відповідно навчального плану має 120 годин (4 кредити ЄКТС): 40 аудиторних годин та 80 годин самостійної роботи, форма підсумкового контролю – залік. Тренінг особистісного зростання заплановано для здобувачів вищої освіти 3 курсу, оскільки він передбачає наявність у студентів певних знань із психології, навичок, набутих у попередніх тренінгах та мотивацію до самозміни. Мета тренінгу особистісного зростання соціального працівника – підвищити рівень розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх соціальних працівників. Завдання тренінгу: створити умови для розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості у майбутніх соціальних працівників; забезпечити засвоєння теоретичних знань з проблеми професійно значущих характеристик особистісної зрілості; сприяти набуттю практичних навичок розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості; сформулювати прагнення до професійного і особистісного зростання у майбутніх соціальних працівників.

Нами запропонована авторська програма тренінгу особистісного зростання, за якою проводяться лабораторні заняття [2]. Тренінг особистісного зростання соціального працівника включає заняття, що розвивають інтраперсональну конструктивну активність майбутнього

фахівця (теми: «Саморегуляція», «Самостійність», «Креативність», «Інтелектуальність»), інтерперсональну конструктивну активність («Комунікабельність», «Емпатійність», «Моральність», «Відповідальність»), трансперсональну конструктивну активність («Его-ідентичність», «Самоприйняття», «Аутентичність», «Трансцендентність», «Самоактуалізація»).

Отже, тренінгові технології є ефективним засобом для професійно-особистісного зростання майбутніх соціальних працівників, оскільки спрямовані на підвищення рівня розвитку їх професійно значущих характеристик особистісної зрілості. Перспективами подальшого вивчення означеної проблеми є пошук та апробація інших засобів професійно-особистісного зростання майбутніх соціальних працівників для оптимізації процесу їх професійного становлення.

Список використаних джерел:

1. Вдович С.М. Тренінг сенситивності як засіб розвитку прогностичних здібностей майбутніх психологів. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. № 28. Харків: НУЦЗУ, 2018. С. 21-26.
2. Дідик Н.М. Специфіка проведення тренінгу розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Психологічні науки*. Серія 12: 173. Випуск 2 (47). 2015. С. 168-174.
3. Штепа О.С. Авторський тренінг «Самоаналіз та актуалізація особистісно-екзистенційних ресурсів» та результати його апробації у групі студентів-психологів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 6. С. 22-37.

Отримано: 22.02.2023

Наталія ДІДИК

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

ЕТАПИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Батьки, які виховують дитину з ООП, крім психологічної, потребують педагогічної допомоги. Результати дослідження О. Столярик свідчать, що сім'ї, які виховують дітей з ООП, демонструють низькі оцінки батьківської самоефективності. Така ситуація дозволяє зробити припущення, що сім'ї не впевнені у власній виховній спроможності [3, с.25]. Тому для організації якісної підтримки, процесу навчання чи реабілітації дитини з ООП необхідно обов'язково планувати педагогічну роботу з батьками, зокрема методи і форми роботи, що сприятимуть підвищенню рівня їх батьківської компетентності щодо виховання дитини з ООП. Важливо, щоб батьки стали повноцінними учасниками корекційного процесу [2, с.90].

Значимим у професійній діяльності корекційного педагога є створення партнерських стосунків «педагоги – батьки», коли батьки і педагоги усвідомлюють кінцеве завдання і, співпрацюючи, досягають його. Тому батьки потребують спеціально організованої допомоги, щодо підвищення їх компетентності у вихованні дитини з ООП, що включає просвітницьку, педагогічну, психологічну та соціальну складові. Важливим є постановка досяжних цілей на основі потенційних здібностей дитини з ООП.

Основними напрямками в роботі фахівців з батьками є такі: гармонізація сімейних взаємин; встановлення гармонійних дитячо-батьківських відносин; допомога батькам в адекватній оцінці можливостей дитини (фізичних і психологічних); допомога батькам у вирішенні особистих проблем (почуття неповноцінності, провини), що пов'язані з появою дитини з ООП; навчання батьків елементарним методам психологічної корекції (аутогенного тренування, елементам ігротерапії, казкотерапії та ін.); допомога батькам у виборі професії та місця отримання професійної освіти.

Н.С. Івашура виділяє такі напрями, що опрацьовуються з батьками і передбачають підвищення батьківської спроможності навчати дитину з ООП таким умінням: самообслуговування; прибирання; догляд за речами; економіка домашнього господарства; організація харчування; соціально-комунікативна діяльність; дозвіллева діяльність [2, с.92].

Основна мета діяльності корекційного педагога на початковому етапі – формування в батьків адекватних уявлень про структуру порушень психофізичного розвитку дитини і про можливості її освіти та соціалізації [1]. Для вирішення цього завдання проводяться такі види діяльності: індивідуальна співбесіда (інтерв'ювання) з кожним дорослим членом родини, визначення члена родини, здатного здійснювати головну функцію при організації реабілітаційного процесу; участь члена родини – в усіх видах діагностичного обстеження, що проводиться на базі інклюзивно-ресурсного центру чи в умовах родини; аналіз разом з усіма членами родини результатів обстеження, виявлення основних проблем, специфічних особливостей дитини; складання індивідуальної програми корекційно-педагогічної роботи з дитиною у родині.

Наступний етап роботи – організаційний, який полягає в конструктивній діяльності, включаючи різноманітні форми педагогічної анімації при організації сімейно-побутової праці, освітніх заходів, дозвілля і передбачає проектування корекційно-педагогічного процесу в умовах родини, добір засобів і методів роботи, організацію педагогічного середовища в родині, конструювання системи навчальної взаємодії дорослого і дитини. На цьому етапі вирішуються такі завдання: навчання батьків специфічних способів і прийомів роботи з дитиною на основі індивідуальної програми; активізація участі одного з членів родини як організатора психолого-педагогічної допомоги; добір дидактичного матеріалу для спеціальних занять, виготовлення наочних приладів, пристосувань; відпрацьовування організаційних форм роботи, умов навчання; налагодження стилю сімейного спілкування [1].

На організаційному етапі проводяться спеціальні заняття, ігри, відпрацьовуються режимні моменти, побутова праця, дозвілля. Через усі види цих заходів проходять такі форми спільної з дитиною діяльності, які згодом допоможуть сформуванню основних навичок й умінь, що розширюють діапазон можливостей, доступних дітям різного віку. Це навички спілкування, навички загальної і дрібної моторики, навички сенсорного пізнання світу, культурно-гігієнічні навички, навички самообслуговування, мовні і соціальні навички.

Робота корекційного педагога на організаційному етапі включає добір матеріалу, спільне з батьками вивчення методик тестування відповідно до основних напрямів індивідуальної програми розвитку дитини, демонстрацію батькам основних прийомів. Особливістю цього етапу є спільне планування сімейних заходів відповідно до індивідуальної програми дитини. Після оцінювання і коригування досягнутого здійснюється перехід до більш складних завдань, обговорюється роль батьків при проведенні того чи іншого виду діяльності з урахуванням підвищення самостійності й активності дитини.

Заключний етап психолого-педагогічної допомоги в умовах сім'ї – комунікативний. Він передбачає допомогу у встановленні оптимальних взаємин між батьками, батьками і дітьми, іншими членами родини у сфері найближчого оточення. Цей етап має вирішальне значення для нормалізації психологічного клімату в родині, послаблення емоційної напруженості, реконструкції батьківських позицій у процесі педагогічної діяльності. Він сприяє становленню нових форм взаємодії з дитиною, що має відхилення в розвитку, засвоєнню специфічних засобів спілкування. Робота фахівця в родині в цей період має яскраво виражену корекційну і психотерапевтичну спрямованість. Адже саме родина є головним джерелом формування всієї системи спілкування та розвитку соціально значимих навичок у дитини, яка має порушення розвитку. Це пояснюється високим ступенем залежності дитини з ООП від членів родини й особливою роллю родини у формуванні соціальних стереотипів її поведінки.

Основними завданнями комунікативного етапу є: розширення арсеналу засобів здійснення комунікативної діяльності через використання специфічних способів спілкування (емпатії, жестової мови тощо); формування інноваційних форм взаємодії з дитиною (сеанси емоційно/розвивальної предметно/ігрової взаємодії тощо); формування виховних навичок у батьків [1].

У ході реалізації комунікативного етапу ефективно застосування таких методів, як індивідуальні бесіди з дорослими членами родини, на основі емоційних контактів, спільному вирішенні проблемних ситуацій. У результаті індивідуальної роботи з батьками потрібно виробити загальну позицію в нормалізації сімейних відносин, визначити причини порушень батьківської поведінки, знайти оптимальні шляхи виходу з проблемних ситуацій. Основними критеріями ефективності педагогічної роботи на комунікативному етапі можна вважати стійкість психоемоційного стану дитини і батьків; рівень сформованості спільної діяльності; рівень розвитку навичок спілкування

Отже, педагогічна допомога батькам, які виховують дитину з ООП, передбачає відповідні педагогічні методи, що сприяють підвищенню батьківської компетентності щодо особливостей розвитку, навчання і виховання дітей з ООП. До таких методів належать: бесіда, лекція, диспут, семінар, тренінг та ін. Основна мета навчання і виховання дітей з ООП – сімейно-соціальна адаптація.

Список використаних джерел:

1. Закусило О.Ю., Ольхова Н.В. Прикладні аспекти соціальної роботи із сім'ями, що мають дітей з особливими потребами. *Сучасні проблеми навчання, виховання та інклюзії людей з особливими потребами*. 2009. № 6 (8). С. 76-82.
2. Івашура Н.С. Напрямки роботи з батьками підлітків з інвалідністю. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи*: матеріали XV-ї Міжнародної науково-практичної конференції 15-16 квітня 2021 р. / за ред. О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. С. 90-93.
3. Столярик О., Семігіна Т. Соціальна робота із сім'ями, які виховують дітей з аутизмом: інтервенція з розвитку сильних сторін. Монографія. Таллінн: Teadmus, 2022. 188 с.

Отримано: 22.02.2023

Оксана ДМІТРИЄВА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ВИЗНАЧЕННЯ СПРЯМОВАНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ З ООП

Розвиток України як демократичної правової держави в умовах військової агресії актуалізував проблему посилення громадянської освіти суспільства.

На сьогодні існує гостра потреба у створенні сприятливих умов для розвитку соціальних та громадянських компетентностей підростаючого покоління, що пов'язані «з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають спроможність діяти як відповідальний громадянин, брати участь у громадському та суспільному житті, зокрема закладу освіти і класу, спираючись на розуміння загальнолюдських і суспільних цінностей, соціальних, правових, економічних і політичних принципів, ідей сталого розвитку суспільства, співіснування людей та спільнот у глобальному світі, критичне осмислення основних подій національної, європейської та світової історії, усвідомлення їх впливу на світогляд громадянина та його самоідентифікацію; виявлення поваги до інших, толерантність, уміння конструктивно співпрацювати, співпереживати, долати стрес і діяти в конфліктних ситуаціях, зокрема, пов'язаних з різними проявами дискримінації, дбайливе ставлення до особистого соціального здоров'я, усвідомлення особистих почуттів і відчуттів, здатність дослухатися до внутрішніх потреб; дотримання здорового способу життя; розуміння правил поведінки та спілкування, що є загальноприйнятими в різних спільнотах і середовищах та ґрунтуються на спільних моральних цінностях; спроможність діяти в умовах невизначеності та багатозадачності» [1].

У Концепції Нової української школи у переліку компетентностей, яких набуватимуть учні і який створювався з урахуванням «Рекомендації Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» від 18.12.2006 р. виокремлено громадянські та соціальні компетентності, які пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей[4].

Громадянські та соціальні компетентності відносять до переліку ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту», у 12-й статті якого («Повна загальна середня освіта») зазначається, що ці компетентності пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом та здоровим способом життя, усвідомленням прав і можливостей[2].

Громадянська компетентність означає, що особа-носій цієї компетентності усвідомлює свою приналежність до громади, правил співжиття громадян у ній, з повагою ставиться до тих, хто уособлює владу у громаді та співпрацює з ними, прагне впливати на те, що відбувається у громаді задля покращення життя і вирішення важливих проблем.

Соціальна компетентність передбачає готовність особи співпрацювати з іншими у групі, у команді. Їй притаманні уміння адаптуватись, виконувати різні ролі і функції у колективі, уміння підтримувати взаємини, розв'язувати проблеми у різних життєвих ситуаціях. Вона

усвідомлює механізми функціонування соціальної сфери життя громадянського суспільства та свою роль у ньому, намагається здійснювати активну діяльність щодо перетворення соціальної дійсності, готова самостійно приймати рішення й відповідати за їх наслідки, виявляє співчуття до оточуючих і піклується про довкілля (О. Пометун).

Розвиток цих компетентностей мають забезпечити заклади освіти різних рівнів як шляхом опанування учнями знань у процесі вивчення різних навчальних предметів, так і у позаурочній діяльності, яка відіграє особливе значення у діяльності спеціальних закладів загальної середньої освіти.

Метою нашого дослідження було визначити спрямованість діяльності спеціального закладу загальної середньої освіти на формування соціальних та громадянських компетентностей учнів з особливими освітніми потребами.

Для досягнення поставленої мети нами було здійснено аналіз педагогічної документації спеціальних закладів загальної середньої освіти, зокрема, річного плану навчально-виховної роботи, календарних планів класних керівників та вихователів, проведене опитування педагогів (36 осіб).

Аналіз педагогічної документації засвідчив, що у змісті навчально-виховної діяльності спеціального закладу освіти передбачено заходи, спрямовані на формування соціальної і громадянської компетентності школярів, зокрема: участь у загальнодержавному проєкті «Місцешани і вдячності», присвяченого Захисникам і Захисницям України, патріотична акція «Україна в наших серцях», етичні бесіди «Ставлення людини до людини», «Добро і зло», Година мужності «Україна в полум'ї війни», створення колажу «Традиції і звичаї мого народу», виставка малюнків «Україно, ми твої діти», патріотичний квест «Соборна. Єдина. Неподільна», вікторина «Відкрий для себе Україну», бесіда-міркування «Складаємо власні правила поведінки в довкіллі», подорож «Сторінками історії», Година пам'яті жертв Голокосту, День пам'яті Крут, флешмоб «Державний прапор України – це символ віри і добра», історичний марафон «Хочу все знати», майстер-класи з виготовлення патріотичних браслетів, ляльки-мотанки, конкур дитячої творчості «Мрії про Україну: дитячий погляд», День рідної мови, арт-марафон «Вінок Шевченкові сплітаємо із віршів», Години спілкування «Відповідальність за правопорушення», «Мої права і обов'язки», інформаційна година «Жити без шкідливих звичок», хвилинка-дискусії «Будь обережним на вулиці і вдома», бесіди «Про безпеку пам'ятай», лінійка реквієм «Маки пам'яті» до Дня пам'яті та примирення жертв Другої світової війни, бесіди «Рід. Родина. Україна», «Старших поважай, в усьому допомагай», акція «Одягну вишиванку».

У календарних планах класних керівників та вихователів передбачено проведення класних годин, бесід, спрямованих на формування громадянської та соціальної компетентностей, зокрема: «Урок чемності», «Моє ставлення до людей навколо», «Моя земля – земля моїх батьків», «Шануй батька й неньку», «Україна – моя земля», «Вишиванка – код нації» та інші.

Результати опитування педагогів продемонстрували, що у спеціальному закладі загальної середньої освіти проводиться значна робота з формування громадянської та соціальної компетентностей учнів. Переважна більшість педагогів (89%) засвідчили, що учням цікаво брати участь у класних та загальношкільних заходах, діти активно готуються до їх проведення, виявляють зацікавленість та бажання брати у них участь.

Таким чином, можна зробити висновок, що діяльність спеціального закладу загальної середньої освіти загалом спрямована на формування громадянської та соціальної компетен-

тностей школярів. Перспективу подальших розвідок вбачаємо у вивченні особливостей формування громадянської та соціальної компетентностей у школярів з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://base.kristti.com.ua/?p=5895>
3. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/.../2018/...kontsepsiya-rozvitku-gromosviti-v-ukraini-1701201/>
4. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://nus.org.ua>
5. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

Отримано: 22.02.2023

Світлана ДОРОФЕЙ

*кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри психології освіти*

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОСТІ ШКОЛЯРІВ

Розуміння природи активності, її місця у становленні особистості, проблема розвитку пізнавальної активності не втратили своєї ваги і досі. Розвиток пізнавальної активності учнів завжди був ключовою проблемою освітнього процесу. Подальший пошук шляхів та засобів залучення учнів до активної пізнавальної діяльності пов'язаний з соціальними процесами, що відбуваються в суспільстві, з розвитком науково-технічного прогресу, а в зв'язку з цим із новим ставленням до пошуку інформації та здобування нових знань. Перед сучасною школою постають нові проблеми формування активної, творчої людини, яка може вільно орієнтуватися в потоках різноманітної інформації, вміє вчасно знайти потрібні знання. Пізнавальна активність є однією з важливих рис учня, оскільки вона є основою розвитку самостійності, творчої навчально-пізнавальної діяльності, розкриття нахилів і здібностей учнів.

Проблема пізнавальної активності успішно розроблялася в працях відомих психологів та педагогів. Серед вітчизняних робіт останніх років можна згадати праці психологічного спрямування І. Литвиненко, Л. Мар'яненко, Т. Ткачук, в роботах яких проаналізовано структуру поняття "пізнавальна активність", подано характеристики її рівнів та шляхи розвитку пізнавальної активності у дошкільників та учнів.

У розвитку пізнавальної активності надзвичайно важливим є період дитинства молодшого шкільного віку, коли темпи формування чуттєвих, інтелектуальних і вольових функцій дуже високі (І. Бех, В. Бондар, О. Киричук, Л. Кочина, С. Максименко, О. Савченко, О. Скрипченко та ін.).

Не викликає сумніву доцільність вивчення засобів та умов розвитку пізнавальної активності в дітей молодшого шкільного віку, це і зумовило вибір теми дослідження.

Проблема формування і розвитку пізнавальної активності має глибоке наукове коріння. Одним із перших у філософії проблему активності розвивав І. Кант, який вважав, що

людська діяльність в її основному вигляді представлена пізнанням. Його послідовник Й. Фіхте стверджував: «Саме «Я» і є активність, яка дає можливість пізнавати, бо якщо «Я» не діє, не творить, якщо не активне, то воно – «ніщо»». Філософ розглядає «Я» як творче начало, яке оволодіваючи об'єктами в процесі пізнання, виявляє і розкриває в них продукти своєї власної активності [1].

Аналіз джерельної бази засвідчив, що питання формування творчого мислення молодших школярів досліджували такі українські психологи та педагоги: Т. Байбара, І. Бех, Н. Бібік, Н. Коваль, Г. Костюк, В. Моляко, О. Савченко, О. Скрипченко; зарубіжні вчені: А. Адлер, Ю. Бабанський, М. Вертгеймер, Л. Виготський, Д. Гартлі, Дж. Гілфорд, Г. Гоббс, В. Давидов, М. Данилов, К. Дункер, Б. Ельконін, Б. Єсіпов, Л. Занков, З. Калмикова, К. Коффка, О. Леонт'єв, Г. Люблінська, Ж. Піаже, Д. Прістлі, С. Рубінштейн, Р. Стернберг, Е. Торндайк, Р. Форстейн, З. Фрейд. У їхніх працях розкрито етапи і засоби формування мислення, у тому числі й творчого.[3]

Заслугують на увагу наукові підходи дослідників, які вбачають у феномені пізнавальної активності наявність творчого складника. Зокрема П. Підкасистий схильний розглядати пізнавальну активність як найважливішу якість особистості, що виявляється в енергійності, ініціативній творчості. Л. Арістова переконана, що пізнавальна активність є виявленням творчого ставлення суб'єкта до об'єкта пізнання. З точки зору І. Редковець, пізнавальна активність «відбиває готовність (прагнення і здатність) до енергійного, ініціативного продуктивного пізнання при наполегливих систематичних вольових зусиллях» [5].

Пізнавальна активність, як складне інтегративне явище, має власну структуру, що охоплює як діяльнісні, так і особистісні аспекти. Так О. Скрипченко в структурі пізнавальної активності тих, хто навчається, поєднує у собі діяльнісні та особистісні аспекти і охоплює змістовно-операційний, інформаційний, мотиваційний, цільовий, емоційний, вольовий, комунікативний, результативний, контрольний-оцінний компоненти, а також здатності та здібності і увагу вчителя та учня, як центральних і рівноправних суб'єктів навчально-виховного процесу. У дослідженні також розглядаються види, типи та рівні прояву пізнавальної активності, що може виявлятися як потенційна і функціонуюча, ситуативна та інтегрована, нормативна та ініціативна (В. Лозова); адаптивна і продуктивна (А. Матюшкін); репродуктивно-наслідувальна, пошуково-виконавська, творча (Г. Щукіна).[4].

Особливе місце у дітей молодшого шкільного віку, за результатами узагальненого аналізу літературних джерел, займає пізнавальна активність, для якої характерним є власне висока загальна мисленнева активність, схильність до розумового напруження, незвичайна за ступенем виразності, вміння легко оперувати логічними операціями – систематизацією, класифікацією, узагальненням, творчі прояви у виконанні різноманітних завдань, прагнення успіху. Такий підвищений потяг до розумового навантаження, підсилена потреба до пізнавальної діяльності дитини розглядаються більшістю фахівців як загальний чинник і передумова розвитку високого рівня пізнавальних здібностей. Суттєвою при цьому є роль і місце психолого-педагогічних, насамперед, ігрових умов та розвитку творчо-ігрового потенціалу дитини молодшого шкільного віку.

Формуванню в молодших школярів пізнавальної активності сприяє застосування в навчанні різноманітних пізнавальних завдань. Їх розв'язання поєднується з необхідністю подолання учнями пізнавальних утруднень, які "плануються" вчителем і за умови їх посиленості для дітей мають позитивний вплив на розвиток їхньої мотиваційної, інтелектуальної,

емоційно-вольової сфери, сприяють оволодінню стрижневими поняттями певної галузі знань, прийомами і методами навчально-пізнавальної діяльності.

Психолого-педагогічними умовами, які сприяють розвиткові пізнавальної активності молодших школярів, є: навчання, яке, ґрунтуючись на принципах гуманістично орієнтованої освіти, насамперед, передбачає ставлення до учня як до рівноправного партнера по спільній діяльності; вільної у своєму виборі, але відповідальної особистості; навчання, що спрямовується на розвиток змістовно-інформаційного, операційного, мотиваційного, цільового, емоційного, вольового, комунікативного, контрольного-оцінного компонентів пізнавальної активності, а також здатностей та здібностей учня і його уваги; високий рівень саморегуляції, адекватна самооцінка, нормальний рівень тривожності, пізнавальна та поєднана – пізнавальна і соціальна – мотивація до вивчення предмету, а також реалістичний – високий та помірний – рівень домагань.

Для заохочення пізнавальної активності, творчої діяльності школярів важливо впроваджувати всі види дослідницької діяльності, правильно оцінювати досягнення учнів, не переривати творчий процес; утримуватися від негативних оцінок, приймати твердження учнів, не зловживаючи критичними зауваженнями; створювати ситуації вільного спілкування, обміну думками. Стійка позитивна атмосфера та емоційна привабливість занять спонукає дітей сміливо подавати власні ідеї, проявляти емоції, що сприяє становленню творчої діяльності.

Подальше глибше вивчення феномену пізнавальної активності, чинників та психологічних умов розвитку може також допомогти розробити дієві рекомендації для творчого розвитку підростаючого покоління.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: монографія. Київ, 1998. 199 с.
2. Вікторенко І.Л. Особливості формування пізнавальної активності молодших школярів у педагогічній теорії і практиці. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ: СДП. 2000. Вип. VIII. С. 95-106.
3. Калініченко Л.М. Формування творчого мислення молодших школярів: генеза ідей українських психологів і педагогів: навч. посіб. Київ: Ліра-К, 2017. 96 с.
4. Козачук С.А. Пізнавальна активність як передумова становлення творчої особистості. *Генезис творчості в житті особистості*: збірник наукових статей (за матеріалами I Всеукраїнської науково-практичної конференції) / відп. ред. Н.О. Полетаєва. Горловка: Вид-во ГДПМ, 2007. Вип. I. С. 44–50
5. Мар'яненко Л.В. Особливості структурної організації пізнавальної активності учнів. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1 (14). С. 14–23.
6. Мачушник О.Л. Пізнавальна активність у контексті психологічного знання. *Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка. Київ, 2014. Том 11. Вип. 11. Ч. 2. С. 73-79.
7. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. Київ: Рад. шк., 1982. 177 с.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна ДОКУЧИНА

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти

СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Формування гармонійної особистості підлітків з інтелектуальними порушеннями є пріоритетним завданням спеціальної освіти. Його реалізація передбачає урахування особливостей психічного розвитку дітей у процесі реалізації завдань навчання та виховання. Підлітковий вік характеризується активним розвитком низки особистісних якостей і характеристик, зокрема мотиваційної системи особистості. Вибір ефективних засобів та методів педагогічного впливу у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями передбачає визначення та урахування особливостей розвитку їхньої особистості.

Різні аспекти проблеми розвитку особистості дітей та підлітків з інтелектуальними порушеннями вивчали С. Vuia-Belciu, J. Jones, G. Leonardson, D. Popovici, T. Uno, Л. Виготський, Г. Дульнев, Н. Коломинський, М. Матвеева, В. Синьов, та ін. Дослідження вчених свідчать про специфіку розвитку особистості дітей цієї категорії, що обумовлено наявністю органічного пошкодження кори головного мозку.

Особистість формується у процесі взаємодії з навколишнім середовищем, у різних видах діяльності та спілкування. На розвиток особистості впливають як внутрішні чинники, так і зовнішні. Важливим внутрішнім чинником розвитку особистості є активність, яка розглядається і як вроджена потреба в самоактуалізації, і як соціальні потреби, недорозвиток яких є характерним для дітей з інтелектуальними порушеннями.

Соціальні та пізнавальні інтереси дітей з інтелектуальними порушеннями є поверхневими, нестійкими, мають низьку інтенсивність. Пізнавальні інтереси у дітей з інтелектуальними порушеннями не виникають самі по собі. У процесі спеціального навчання у них можна сформуванати зацікавленість умовами та формами роботи, дуже рідко вони проявляють інтерес до змісту навчального матеріалу.

Основними механізмами утворення «Я-образу» у дітей з інтелектуальними порушеннями є приписування бажаних якостей. У них недоступною є побудова уявлень про себе шляхом осмислення внутрішнього світу, аналізу мотивів власної поведінки, вироблення чітких критеріїв та цінностей. У дітей з інтелектуальними порушеннями тривалий час відсутня потреба та інтерес до самопізнання, є недорозвиненою «Я-концепція», що обумовлено порушеннями пізнавальної діяльності в цілому, зниженою пізнавальною активністю та несприятливими соціальними умовами. М. Матвеева визначила, що для підлітків з інтелектуальними порушеннями характерним є виділення окремих якостей особистості, проте вони ще не здатні об'єднати їх у цілісну систему. Підлітки недостатньо усвідомлюють свої бажання, не можуть про них розповісти. У старших класах власний внутрішній світ не є значущою цінністю, потреба у самопізнанні та самореалізації не достатньо сформована.

Для більшості дітей з інтелектуальними порушеннями характерна суперечливість «Я-образу», його непослідовність, неадекватність. В основі утворення «Я-ідеального» лежить соціальна вимога, а не бажання бути таким. У старшокласників «Я-реальне» відрізняється від «Я-ідеального» за обсягом, зокрема «Я-реальне» містить більше позитивних якостей, крім того

з'являються й негативні риси. Найважче для усвідомлення дітей є «Я-дзеркальне», вони не можуть визначити чи подобаються однокласникам, з'ясувати причини власної соціальної позиції у колективі та ін. В цілому для «Я-образу» дітей з інтелектуальними порушеннями є характерним низький рівень диференційованості та швидка зміна уявлень про себе.

D. Popovici та C. Buia-Belciu, розглядаючи Я-концепцію у поєднанні чотирьох сфер, зокрема: когнітивно-активної, поведінкової, афективно-мотиваційної та морально-аксіологічної, визначають, що усі вони слабо розвинені у підлітків з інтелектуальними порушеннями. Когнітивно-активна сфера визначається низьким інтересом до пізнання справжніх потреб та мотивів інших людей, невисловлених намірів чи різних точок зору. Самосприйняття сильно залежить від настрою і думок інших людей. Поведінкова сфера дуже чутлива до впливу навколишнього середовища. Підліток з інтелектуальними порушеннями засвоює стереотипні зразки поведінки та стосунків через поверхневу участь у міжособистісній взаємодії. В афективно-мотиваційній сфері переважають мінливі емоції та імпульсивні потреби. Я-образ і самооцінка постійно переоцінюється або знецінюється під дією зовнішніх впливів. Морально-аксіологічна сфера є найменш розвинутою. Я-концепція не досягає найвищих стадій морального розвитку, ціннісна орієнтація практично відсутня.

Особливості самооцінки дітей з інтелектуальними порушеннями визначаються своєрідністю співвідношення між інтелектуальними та афективними процесами, що виявляється в труднощах правильної оцінки своєї поведінки, інтелектуальних можливостей, якостей особистості. Для дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями характерною є завищена самооцінка, що обумовлено загальним інтелектуальним недорозвитком (Е. Де Гресф) та почуттям малоцінності, низькими оцінками з боку оточуючих (Л. Виготський). Корекційно спрямоване навчання створює позитивний вплив на розвиток самооцінки учнів, яка у старшокласників має тенденції до адекватності. Н. Коломинський довів, що самооцінка дітей з інтелектуальними порушеннями є різною в залежності від виду діяльності. Найбільш тісний взаємозв'язок самооцінки та рівня домагань відзначається у трудовій діяльності, найменший – у навчальній. Їм легше оцінити характер своєї діяльності, ніж свої інтелектуальні можливості та себе як особистість.

Отже, особистість підлітків з інтелектуальними порушеннями характеризується незрілістю. Разом з тим відзначається позитивний вплив корекційно спрямованого навчання на різні сторони особистісного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Навчально-виховні стратегії роботи з підлітками з інтелектуальними порушеннями мають бути спрямовані на розвиток позитивних, реалістичних Я-концепції та самооцінки, формування соціальних та пізнавальних інтересів, створення умов для активної міжособистісної взаємодії, що сприятиме значно ефективнішій соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Матвеева М.П. Особливості «Я-образу» розумово відсталих підлітків: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 Спеціальна психологія. Київ: УДПУ ім. М.П. Драгоманова, 1994. 22 с.
2. Спеціальна психологія. Тексти / за ред. М.П. Матвеевої, С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет. 1999. 158 с.
3. Doru-Vlad Popovici & Cristian Buică-Belciu. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013. 78. P. 516- 520.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна ДУТКЕВИЧ

*кандидат психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології освіти*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Доцільність застосування інтерактивних методів навчання в освітньому процесі початкової школи зумовлюється як психологічними, так і соціальними причинами.

Аналізуючи психологічні причини слід зауважити, що важливим є сформувати здатність учня початкової школи до самоосвіти, саморозвитку, а для цього забезпечити непростий перехід навчальної діяльності від керованої, регламентованої вчителем до самодіяльної, саморегульованої. Однак, відомо, що далеко не всі школярі із закінченням початкової школи здатні до самостійного учіння. Це позначається падінням в учнів підліткового віку їх інтересу до школи, до навчання, помітним послабленням їх пізнавальних мотивів (Е. Гуцало [1], М. Савчин, Л. Василенко [3] та ін.). Також варто врахувати, що у молодшому шкільному віці спілкування і взаємодія ровесників виконує специфічні функції, набуваючи ролі вагомих чинників розвитку особистості учня.

Провідною соціальною причиною, є та обставина, що діяльність початкової ланки освіти нині відбувається на засадах концепції Нової української школи, які утверджують важливість громадянських та соціальних компетентностей, здатності учнів до освітнього партнерства, до співпраці в команді [2].

Інтерактивні методи освітнього процесу є саме тими формами організації навчальної діяльності учнів, які дозволяють поступово зменшувати зовнішню допомогу та контроль і водночас передбачають ситуації навчально-пізнавальної взаємодії-співпраці з іншими учасниками освітнього процесу, передовсім, з однолітками. Застосування інтерактивних методів навчання визначає роль учителя як організатора навчальної взаємодії-співпраці учнів. При цьому головною є здатність учителя забезпечити активну взаємодію-співпрацю учнів у процесі виконання навчальних завдань методами інтерактивного навчання. Зміст завдання у межах інтерактивних методів навчання передбачає поділ його на окремі взаємопов'язані ділянки, призначені для індивідуальної роботи при її узгодженні із партнерами. Взаємозв'язок ділянок вимагає від виконавців обговорення, взаємодопомоги, взаємоперевірки. Таким чином з'являється спілкування між учнями з приводу розв'язання навчального завдання.

Зупинимось на організаційно-психологічних умовах, за яких вдається забезпечити взаємодію-співпрацю учнів при застосуванні інтерактивних методів навчання. Важливим є ретельне планування й моделювання взаємодії-співпраці між учнями. У протилежному випадку вчитель буде вимушений відповідати на питання, давати прямі інструкції, втручатись у конфлікти учнів. Той результат, якого учні повинні досягати самостійно, виступатиме як наслідок втручання педагога.

При плануванні інтерактивних методів навчання слід врахувати, що необхідним є використання наочності, тому будь-який навчальний зміст для опрацювання слід представити на предметній основі. Розробка навчального завдання для інтерактивних методів передбачає, як правило, низку послідовних дій: 1) зміст завдання представити в предметному матеріалі; 2) визначити окремі ділянки роботи шляхом розподілу предметного матеріалу на час-

тини за кількістю виконавців; 3) позначити окремі частини предметного матеріалу для кожного з учасників, щоб запобігти випадковому його змінюванню; 4) визначити матеріал, спільний для користування всіма учасниками; 5) підготувати чітку інструкцію до завдання, в якій визначити, що робить кожен із своїм предметним матеріалом; пояснити, як користуватись спільним матеріалом; продемонструвати яким повинен бути кінцевий результат; зауважити, як поводитись, коли працюєш спільно. Наприклад, роз'яснити, що дозволяється (обговорення і звертання з приводу виконання завдання) та що забороняється (обговорення сторонніх тем, звертання до вчителя за додатковими інструкціями, уточненнями).

Інтерактивні методи набули поширення на уроках образотворчого мистецтва, праці, де переважає предметна діяльність. Слід зауважити, що кожне завдання, окрім загального розвивального ефекту, має ще й своєрідний вплив, зокрема на розвиток мислительних процесів. У цьому провідну роль відіграють уроки, що вимагають значної розумової активності (мова, математика, природознавство). Для таких випадків підійдуть завдання синтетичного (вимагають побудови цілого з частин, якими володіють окремі учасники), або аналітичного типів (передбачають диференціацію цілого на частини за певними ознаками).

Наприклад, для виконання завдання першого типу «Відтворення віршованого тексту» у класі утворюють групи з 4-5 учнів. Кожна група отримує набір з п'яти пронумерованих карток, що розподіляються між учасниками. Чотири картки містять списки слів, п'ята – схему, за якою учні відтворюють віршований текст. У схемі цифрою позначені номери учасників. Індекс цифри вказує на номер слова в списку, тобто 4з означає, що четвертий учасник повинен назвати третє слово зі списку на своїй картці. П'ятий – записує слова, які в послідовності, що визначається схемою, називають його партнери. Інший приклад завдання синтетичного типу – це створення тематичних кросвордів. Питання до нього розподіляються на три окремих бланки, які отримує кожен учасник. За порядком питань учасники пропонують відповіді. Вони можуть виправляти помилки один одного, обговорювати складні питання.

До завдання аналітичного типу «Складання характеристики пір року» пропонується набір карток. Кожна ознака одного з сезонів року записана на окремій картці. Група складається з 4 учасників, кожен з яких вибирає із загальної сукупності карток лише ті, що відповідають характеристиці закріпленої за ним пори року. Змістом завдань аналітичного типу можуть бути диференціація ознак географічних зон, властивостей частин мови або геометричних тіл і фігур,, розподіл слів за їх приналежністю до різних частин мови, встановлення типів математичних задач тощо.

Можливі різноманітні модифікації завдань до інтерактивних методів в залежності від підготовленості учнів як до навчальної діяльності, так і до взаємодії-співпраці. Так, на уроці повідомлення нового матеріалу інформація надається максимально повно, і тоді взаємодія-співпраця виступає активною формою засвоєння нового матеріалу (знайомство з віршем за допомогою завдання «Відтворення віршованого тексту»). Якщо це урок повторення, то педагог може запропонувати дітям самим сконструювати схему, за якою з окремих слів потрібно скласти вірш, текст якого діти вже знають напам'ять. Або схема подається з помилками, чи з пропуском окремих слів. У цьому випадку взаємодія-співпраця виступає як засіб повторення і закріплення, а також перевірки виконання домашнього завдання.

У перелік ознак в завданнях аналітичного типу можна включати зайві, або дітям ще неznayomі властивості й таким чином пробуджувати інтерес до навчального матеріалу, здатність диференціювати відоме й невідоме.

Отже, методи інтерактивного навчання відзначаються значною варіативністю їх застосування у формі різних модифікацій. Саме від творчої позиції вчителя залежить повнота використання того широкого спектру розвивальних можливостей, які надає взаємодія-співпраця учнів під час застосування методів інтерактивного навчання.

Список використаних джерел:

1. Гуцало Е.У. Психологія вікового розвитку особистості. Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс ЛДТ», 2010. С. 185.
2. Нова українська школа Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України – 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. 2-ге вид., доповн. Київ: Академвидав, 2011. 384 с.

Отримано: 22.02.2023

Ольга ЗАН

аспірант кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

СТВОРЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ ВМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

На початку дослідження прогностичних вмінь у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями з метою виявлення особливостей їх розвитку нами було розроблено спеціальну методику. Для її створення на основі теоретичного аналізу та узагальнення літератури з проблеми дослідження було визначено основні компоненти прогностичних вмінь дитини молодшого шкільного віку:

1. Вміння за інструкцією передбачати необхідність дій для виконання завдання.
2. Вміння планувати та поетапно реалізовувати, вирішувати завдання.
3. Наявність обізнаності з предмету запропонованих дій.
4. Сформованість мотиваційної сфери.
5. Сформованість реальної часової складової прогнозування.
6. Сформованість прогностичних здібностей та очікувань.
7. Сформованість особистісних якостей, необхідних для процесу прогнозування та виконання завдання за прогнозом (зібраність, відповідальність, мобільність).

На основі компонентів прогностичних вмінь було виділено та описано критерії успішності цього процесу в молодших школярів з інтелектуальними порушеннями:

- *змістовний критерій* – загальна обізнаність, наявність обізнаності з предмету запропонованих дій, сформованість часових уявлень (зараз-потім), елементарних навичок розуміння та послідовного утворення дій за планом, узагальнення та порівняння;
- *мотиваційний критерій* – сформованість мотивації до навчальної діяльності;
- *когнітивний критерій* – вміння визначати мету, планувати дії (завдання) для її досягнення, поетапно реалізовувати завдання;

- *регуляторний критерій* – здатність до власно прогностичних дій, вміння надавати оцінку діям, вибрати шляхи вирішення завдання за власною оцінкою, бачення власних помилок, вміння їх виправляти самостійно, доведення дій до логічного завершення.

Методи дослідження: *емпіричні* – спостереження, опитування, навчальний експеримент, метод аналізу тематичного твору, метод планування та способи його реалізації; *статистичні*: кількісна та якісна обробка результатів дослідження, кореляційний аналіз для встановлення значущих зв'язків і порівняльний аналіз за критерієм Фішера для доведення значущості відмінностей між двома вибірками (контрольній та експериментальній). За визначеними критеріями було підібрано методики психолого-педагогічного вивчення: методика психолого-педагогічного вивчення відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів (Н.М. Стадненко, Т.Д. Ілляшенко, А.Г. Обухівська) [7; 8], методика психолого-педагогічного вивчення рівня розвитку основ теоретичного мислення молодших школярів «Логічні проблеми» (А.З. Зак), методика «Діагностика особливостей розробки планування пошуку» (А.З. Зак), методика «Лист спостережень» (І.С. Нугаєва), тест простих завдань (модифікація тесту «Інтелектуальна лабільність» РРМС – Центр компетенцій (В.Є. Коваленко)) [5; 9; 11; 12].

На основі зазначених критеріїв було визначено рівні розвитку прогностичних дій у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Низький рівень характеризується поверховістю вмінь прогнозування та планування власних дій, випадковими, нестійкими уявленнями про результат будь-яких дій, відсутністю планів у навчальній та особистісній діяльності, слабким орієнтуванням у часі при виконанні завдань, невмінням навіть за допомогою дорослого проектувати діяльність та створювати план, усвідомлення події минулого тільки за випадковими, несуттєвими ознаками, невмінням порівнювати минуле та майбутнє, не баченням залежності сучасності від минулих подій, невмінням переносити сформовані уявлення в нові умови, невмінням звертатися за допомогою, невмінням та слабкістю визначення елементарних характеристик або ознак предмету [9].

Середній рівень характеризується наявними але неповними уявленнями про результат будь-яких дій, вмінням планувати власні дії за допомогою дорослого та приймати його цілі як власні переконання. Але такі цілі при середньому рівні сформованості прогностичних вмінь нестійкі, недостатньо конкретні, уявлення про результат дій мають фрагментарний характер, не мають чіткої мети. Час подій усвідомлюється частково, слабо налагоджуються соціальні зв'язки, а учні не розуміють, які саме зв'язки та дії їм потрібні для досягнення мети в діяльності.

Високий рівень характеризується сформованістю повних знань про результат будь-яких дій та необхідність їх планування, наявністю мети, навичок її послідовного досягнення, вміннями планувати події, порівнювати свої досягнення в минулому та в сучасності, наявністю усвідомленого ставлення до власних дій, знаннями про необхідність налагодження соціальних зв'язків, навиками звернення за допомогою в ситуаціях виконання складного завдання [9].

Молодші школярі з інтелектуальними порушеннями досить важко сприймають багато формулювань особистісних опитувальників. У зв'язку з цим дібрано ті завдання, які однаково легко сприймали молодші школярі й закладів загальної середньої освіти й спеціальних закладів загальної середньої освіти. Перед початком експерименту з учнями проводили бесіди для визначення розуміння ними інструкцій на основі мовленнєвих висловлювань респондентів [1; 2; 3].

Отже, ми підібрали такі методи дослідження, які дозволяють визначити рівень розвитку прогностичних вмінь у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями на констатувальному етапі. Аналіз результатів констатувального дослідження дозволить розробити та втілити в практику спеціальну методику формування прогностичної діяльності у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Список використаних джерел:

1. Архитко О.В. Дослідно-експериментальна робота з формування природничо-математичних компетентностей учнів з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2018. Вип. 36. С. 11-17.
2. Вержиховська О.М. Формування моральних якостей у молодших школярів з обмеженими розумовими можливостями у позакласній виховній роботі. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету. Психологія*. Кам'янець-Подільський: КПНУ РВВ, 2008. С. 258-267.
3. Гаврилов О.В., Ляшенко О.М., Королько Н.І. Спеціальна методика викладання математики в допоміжній школі. Частина 1-2. Курс лекцій. Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С., 2006. 432 с.
4. Дмитрієва І.В. Основні функції естетичного виховання учнів допоміжної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2006. Вип. 5. С. 116-123.
5. Колодна Н.А., Бистрова Ю.А., Петруня А.М., Коваленко В.Є., Лупир С.А. Комплексний супровід дітей з порушеннями зору в умовах навчального закладу: навчально-методичний посібник Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. 298 с.
6. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
7. Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Видання друге, перероблене і доповнене. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006. 36 с.
8. Стадненко Н.М., Матвєєва М.П., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології: навч. посібник / за заг. ред. Н.М. Стадненко. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2002. 200 с.
9. Bystrova Yu.A., Kovalenko V.Ye, Zan O. Condicionespsicológicas y pedagógicas para el desarrollo de competenciaspredictivas de los alumnos de primaria con discapacidad intelectual mediantebellasartes. *Nuances: estudosobre Educação, Presidente Prudente*, v. 33, n. 00, p. e022019, 2022.
10. De Verdier K. Children with blindness: Developmental aspects, comorbidity and implications for education and support. Stockholm University, Faculty of Social Sciences, Department of Special Education. 2018. 124 p.
11. Kovalenko V., Bystrova Y., & Sinopalnikova N. (). Características de compreensão e attitude emocional emrelaçãos normasmorais e sociais de alunos com deficiência intelectual. *Laplage Em Revista*. 20217. (3A). P. 575-588.
12. Suzanne H. Verver, Mathijs P.J. Vervloed& Bert Steenbergen. Facilitating Play and Social Interaction between Children with Visual Impairments and Sighted Peers by Means of Augmented Toys. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. Volume 32. 2020. P. 93–111.

Отримано: 22.02.2023

ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ В ЇХ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Вході організації та реалізації навчально-виховного процесу для дітей, що мають особливі освітні потреби перед корекційним педагогом постає питання в необхідності його взаємодії з іншими спеціалістами різного спрямування, які в сукупності формують команду супроводу для дитини з ООП. Запорукою успіху роботи команди супроводу є готовність її учасників, зокрема корекційного педагога, до командної роботи в процесі їх професійної діяльності. Одним із компонентів готовності до командної роботи є розуміння загальної обізнаності феномену командної роботи, змісту командного підходу, та механізму його забезпечення в рамках професійної діяльності корекційного педагога. Формування компетентностей корекційного педагога, в тому числі здатності його до роботи в команді, здійснюється на етапі його професійної підготовки, зокрема під час навчання у ВНЗ, відповідно до освітньої програми за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта». З огляду на вищевикладене, постає доцільність у визначенні рівня готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи, зокрема його змістового компоненту.

Аналіз наукових досліджень та публікацій дає змогу окреслити ряд науковців, які вивчали різні аспекти впровадження командного підходу під час підготовки корекційних педагогів до їх професійної діяльності, зокрема: І. Дмитрієва, О. Дмитрієва, Т. Докучина, А. Колупаєва, З. Лєнин, А. Каплієнко, Т. Коломoeць, О. Мартинчук, С. Миронова та ін.

В ході нашого дослідження було сформульовано структуру компетентності, яка передбачає здатність працювати в команді, її елементами є ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний та особистісний компоненти.

Одним із невід'ємних компонентів готовності до командної роботи є змістовий компонент, який передбачає наявність у корекційного педагога цілісної системи знань загальної обізнаності феномену командної роботи та її основних складових, а також обізнаності командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та його застосування в процесі навчання (супроводу) дітей з ООП.

Мета дослідження – визначити рівень сформованості змістового компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в процесі їх професійної діяльності.

Дослідження змістового компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в процесі їх професійної діяльності, здійснювалося згідно визначених показників та їх критеріїв, використовуючи авторські опитувальники спрямовані на визначення рівня сформованості у студентів ВНЗ спеціальності 016 «Спеціальна освіта» розуміння загальних аспектів феномену командної роботи та безпосередньо розуміння сутності командної форми роботи для забезпечення навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами.

У дослідження взяли участь студенти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» 3-4 року навчання вищих навчальних закладів України, а саме: Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Житомирського державного університету імені Івана Фран-

ка, Донбаського державного педагогічного університету та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Опрацювавши отримані результати дослідження змістового компонента готовності до командної роботи, прийшли до наступних висновків.

Більшість опитаних (62%) дають визначення поняттю «команда» як групі людей, що об'єднана для досягнення певної мети. Командну роботу трактують як спільну діяльність групи людей спрямовану на досягнення спільної мети. Тобто в загальному студенти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» орієнтуються в основних поняттях командної роботи. Однак, лише 30% опитаних розуміють ефект синергії, який є ключовим принципом командної роботи.

Опрацьовані результати дослідження, відобразили не чіткість знань респондентів у розумінні концепцій командоутворення (наукових підходів).

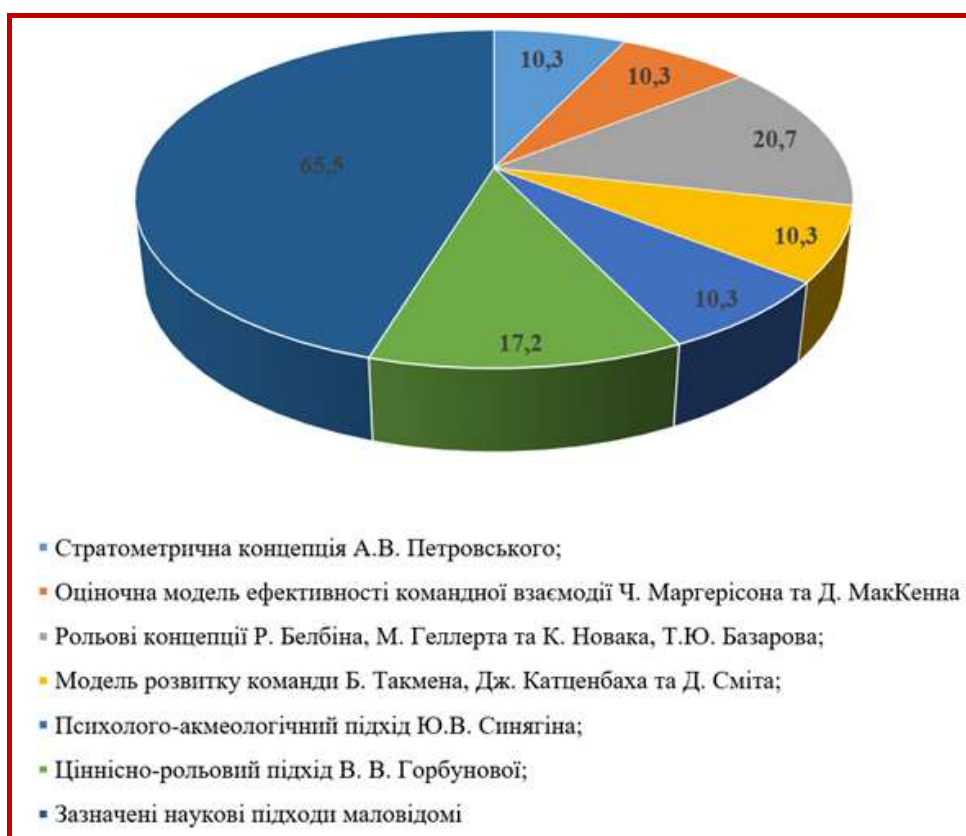


Рис. 1. Розумінні концепції (наукових підходів) командоутворення

З огляду відсоткового співвідношення розуміння концепцій командоутворення, відповідно до рис. 1, більшість опитаних студентів спеціальності «спеціальна освіта» (65,5%), зазначили, що їм маловідомі наукові підходи командоутворення. Аналогічний рівень знань серед обізнаності стадій розвитку команди.

При дослідженні наявної системи знань майбутніх корекційних педагогів в обізнаності командного підходу у професійній діяльності корекційного педагога та його застосування в процесі навчання (супроводу) дітей з ООП, встановили поверхневе розуміння механізму забезпечення командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога, зокрема в процесі супроводу дітей з ООП, оскільки лише 39% опитаних розуміють суть «спільного викладання» як механізму забезпечення командної роботи в навчанні дітей з ООП.

Крім того, значна кількість респондентів (68%) не в змозі чітко визначити нормативно-правовий документ, який регламентує застосування командного підходу у навчанні дітей з

особливими освітніми потребами (ООП). Також спостерігається не чіткість у визначенні функцій корекційного педагога як учасника команди супроводу дитини з ООП.

Таким чином, узагальнивши отримані результати дослідження змістового компоненту готовності студентів спеціальності «спеціальна освіта» до командної роботи, відповідно до визначених показників, прийшли до висновків, що у більшості майбутніх корекційних педагогів наявне загальне розуміння основних понять командної роботи, однак не чітке орієнтування у типології, стадіях розвитку команд та рольових позицій в командній роботі. Відсутність чіткого розуміння ознак командної роботи. Притаманне поверхнєве розуміння командного підходу та механізму його забезпечення в професійній діяльності корекційного педагога, зокрема в процесі супроводу дітей з ООП. Отже за результатами дослідження змістового компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів визначили нижчий середнього рівень його сформованості.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються у побудові змісту та методів формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел:

1. Каплієнко А.І. Формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії: дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності: 13.00.03 Корекційна педагогіка / Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України, Київ, 2022. 246 с.
2. Мартинчук О.В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 430 с.
3. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2020 р. № 799 веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/016-spetsialna-osvita-bakalavr.pdf> (дата звернення: 18.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Алла КУРИЦЯ

*кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри психології освіти*

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Значення стійкості до стресу полягає у тому, що вона дозволяє сформувати систему захисту особистості від стресорів, яка проявляється у стані мобілізації сил, активності та готовності до дії, убезпечує людину від розвитку шкідливих схильностей та згубних форм залежності. Власне тому розгляд явища стресостійкості в працях окремих авторів проводиться саме з позицій системно-структурного підходу, так як будь-яка система має характеризуватися такою ознакою як стійкість, що розуміється як здатність зберігати себе в умовах мінливого середовища, людина як біосоціальна система також володіє механізмами забезпечення стійкості, проявляючи опір до зовнішніх впливів. Л. Наугольник пропонує розглядати стресостійкість як особливу організацію існування особистості як системи, яка забезпечує максимально ефективно її функціонування в стресогенних обставинах [3, с. 96].

У загально психологічному руслі стресостійкість досліджується як властивість особистості, що сприяє високій продуктивності її діяльності в екстремальному просторі, а також як здатність людини долати актуальні труднощі та негаразди без негативних наслідків для свого фізичного та психічного здоров'я [2].

Необхідно особливо підкреслити, що стресостійкість – не вроджена властивість особистості. На думку ряду авторів вона безпосередньо залежить від рівня сформованості такої навички як емоційна саморегуляція. Отже, здатність суб'єкта до саморегуляції свого психо-емоційного стану є необхідним показником стресостійкості [1, с. 95]. Завдяки використанню прийомів саморегуляції у здобувачів вищої освіти з'являється можливість спокійно та виважено проаналізувати несприятливу ситуацію, а також зберегти оптимальний психічний стан у складних умовах, що дозволяє досягати успіхів у навчально-пізнавальній діяльності. Зауважимо, що ідея використання технік саморегуляції у якості основного компоненту підвищення стресостійкості не є новою. Зокрема, ще у другій половині минулого століття канадський психолог Д. Мейхенбаум розробив метод модифікації поведінки, що ґрунтується на навчанні прийомам самоконтролю, що дозволяють впоратися зі стресовими ситуаціями, напрацювати оптимальну поведінку у проблемних ситуаціях, що викликають гнів, фізично або емоційно неприємні відчуття [1, с.96].

Навчання в умовах війни пов'язано зі значним діапазоном коливання активності, порушенням режиму відпочинку та сну, важкими емоційними переживаннями. Зростання напруги суб'єктивно проявляється у переживаннях занепокоєння, тривожності, дратівливості, напруженості, пригніченому емоційному стані. Перераховані переживання супроводжуються відповідними фізіологічними зрушеннями, а саме – підвищення кров'яного тиску, м'язової напруги, очного тиску, посилення функцій виділення, зміна серцевої діяльності та дихання.

Варто виокремити, що тип реагування на стресогенну ситуацію інтенсивної дії, насамперед, зумовлений індивідуально-психологічними характеристиками, такими як рівень тривожності, самооцінки, тип локусу контролю, мотиваційна спрямованість, базові характеристики емоційності, зокрема, особливості типових для суб'єкта емоційних реакцій на вплив зовнішніх стимулів.

Занижена самооцінка впливає на процес когнітивного оцінювання наявної стресогенної ситуації негативним чином, як би оголюючи слабкість особистості, знижуючи необхідний рівень самоповаги та негативно впливаючи на запуск антистресових стратегій. Самооцінка пов'язана з локусом контролю, за допомогою якого особистість атрибує причинність та відповідальність за результати своєї та чужої діяльності. Багато дослідників цієї характеристики підкреслюють велику стресостійкість осіб із внутрішнім локусом контролю. Інтерналі більш впевнені в собі, спокійні, доброзичливі, а екстерналів відрізняють підвищена тривожність, стурбованість, менша толерантність до інших і підвищена агресивність, конформність, менша соціальна активність. Все це природним чином пов'язане з їхньою позицією щодо залежності від зовнішніх обставин та труднощами в управлінні своїми життєвими справами.

Створення оптимальної моделі розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах війни передбачає вирішення пріоритетних завдань розвитку стресостійкості, серед яких можна назвати: 1) формування навичок асертивної поведінки, мотивації до успіху, толерантності до невизначеності; 2) розвиток навичок релаксації, навчання прийомам подолання тривоги та стресу; 3) розвиток навичок отримання соціальної підтримки; 4) оптимізація самооцінки, сприяння позитивній «Я-концепції» [2, с.5].

Також при розробці зазначеної моделі обов'язково необхідно враховувати структуру стресостійкості. Структура стресостійкості включає в себе наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, конотативний, рефлексивно-ціннісний, регуляторно-вольовий та операційний [4, с.8].

Висновки. Отже, в умовах війни значно зростає потреба у забезпеченні високого рівня стресостійкості здобувачів вищої освіти, що є важливою психологічною умовою злагоджених, ефективних дій молодого людини в екстремальній ситуації, що зберегти її життя та здоров'я. З цією метою на основі здійсненого аналізу наявних у сучасній психологічній літературі відомостей щодо сутності явища стресостійкості, його структури та індивідуально-психологічних корелятив було запропоновано дворівневу модель розвитку стресостійкості у цієї категорії осіб, що передбачає активне використання усього накопиченого станом на теперішній час арсеналу психологічних засобів підвищення рівня саморегуляції та покращення загального психоемоційного стану.

Список використаних джерел:

1. Амельченко М.М., Крутолевич А.Н. Стрес та розвиток стресостійкості у педагогів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія «Психологія»*. 2020. Том 31(70). № 3. С. 94–99.
2. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості. Київ: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
3. Наугольник Л.Б. Психологія стресу. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Тептюк Ю.О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2021. 23 с.

Отримано: 22.02.2023

Денис КУРИЦЯ

кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри загальної та практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСТВА В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Посада керівника підприємства, організації чи установи в системі «людина-людина» перетворює спілкування з фактору, котрий, власне, супроводжує діяльність, на професійно значущу категорію. Керівник, при цьому, будучи наділеним функцією управління та адміністративними повноваженнями, в ідеальному варіанті, стає у трудовому колективі одночасно і лідером. Лідерство, загалом, не вичерпує і не замінює процес управління, а доповнює його в тих випадках, коли традиційні методи управління не дають високих результатів і не дозволяють ефективно досягати поставленої мети.

Визначення поняття «лідер» дав провідний світовий фахівець в галузі досліджень лідерства Р.М. Стогділлше у 1948 р., констатувавши, що це людина, яка береться за справу сама, або розподіляє завдання між членами групи так, щоб кожен з них міг виявити ініціативу. Це людина, яка бачить конкретну мету та шляхи її досягнення, а також має досить сил і можливостей це зробити; це особистість, яка користується беззастережним авторитетом і повагою з огляду на свої видатні індивідуальні людські, інтелектуальні або фахові якості; це людина,

спроможна впливати на окремі особистості та соціальні групи, трудові колективи, спрямовувати їх зусилля на досягнення мети організації, фірми, підприємства.

Сьогодні, в сучасній науковій літературі, виокремлюють такі критерії оцінки лідерства:

1. Вроджене прагнення вести за собою. Бути лідером означає вказувати шлях іншим – найкращий, найкоротший, найбезпечніший. Лідер не тільки скеровує своїх послідовників, а й прагне вести їх за собою.

2. Мотивація першості. Для того, щоб стати лідером, недостатньо прагнути бути першим. Першість передбачає кращі, ніж в інших, життєві результати, що є наслідком зусиль людини котрі демонструють її професіоналізм, компетентність, здібності, таланти та інші видатні якості.

3. Впливовість – щоб стати лідером і вести людей за собою, потрібно бути впливовою людиною (по-перше, бути наділеним певною офіційною владою; по-друге, володіти впливовістю не тільки «зовнішньою», а й здобутою самостійно).

4. Зануреність і відданість своїй справі. Для лідера мотив діяльності відповідає самій діяльності.

5. Компетентність та креативність. Лідером стає людина, котра добре розуміється на своїй справі і використовує творчий підхід у розв'язанні проблемних питань чи ситуацій.

6. Психологічна надійність – здатність підтримувати потрібний рівень «я хочу», «я можу» і «я повинен» у різних, особливо напружених, ситуаціях життєдіяльності.

7. Адекватна самооцінка і саморегуляція. У лідерів, у більшості випадків, поєднуються високий рівень домагань, висока самооцінка у поєднанні з вимогливістю до себе і до всього, що стосується мети та цінностей групи. Справжній лідер вільний від заздрощів і вміє щиро радіти за успіхи інших.

8. Самовдосконалення. Справжній лідер прагне до навчання, набуває досвіду, вдосконалює свої вміння і навички.

Ведучи мову про лідерство варто зосередити свою увагу на емоційному інтелекті як здатності ефективно керувати собою і своїми стосунками з іншими людьми. Він визначається чотирма фундаментальними здібностями: до самоаналізу, самоуправління, соціального пристосування та налагодження соціальних зв'язків. Охарактеризувати ці здібності можна так: самоаналіз – це пізнання і розуміння своїх емоцій, визначення їх впливу на продуктивність праці та відносини з іншими людьми, реалістична оцінка своїх сильних та слабких сторін, позитивне відчуття своєї самодостатності; самоуправління – це самоконтроль (здатність контролювати руйнівні емоції й імпульси), постійність (незмінний прояв чесності й цілісності), свідомість (здатність відповідати за свої вчинки і зобов'язання), адаптивність (вміння пристосовуватися до мінливих обставин і долати різного роду перешкоди), самоорганізація (прагнення відповідати високим внутрішнім стандартам), ініціативність (готовність використовувати нові можливості); соціальне пристосування – це емпатія (уміння відчувати емоції інших людей, розуміти їх погляд та активно цікавитися їхніми турботами), вміння орієнтуватися у суспільному житті; налагодження соціальних зв'язків – це вміння вести за собою (здатність брати на себе відповідальність за справу та переконувати інших брати в ній участь), уміння впливати (здатність застосовувати різнобічні тактичні прийоми), вміння спілкуватися (здатність вислухати і переконливо та витончено висловлюватися), схильність до змін (уміння пропагувати нові

ідеї), уміння залагоджувати конфлікти (здатність гармонізувати розбіжності), вміння налагоджувати особисті зв'язки, вміння працювати в команді.

Підсумовуючи, можна констатувати, що лідер – це особа, за якою члени колективу залишають право брати на себе найвідповідальніші рішення, відстоювати їх інтереси та визначати напрями й характер діяльності всієї групи, а знання та здібності лідера колектив завжди оцінює значно вище, ніж відповідні якості решти членів групи.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко В.В. Психологія управління: підручник. Харків: Вид-во ХНАДУ, 2020. 424 с.
2. Гоулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційний інтелект лідера / пер. з англ. Валерія Глінка. 3-тє вид. Київ: Наш Формат, 2021. 288 с.
3. Савельєва В.С. Психологія управління: навч. посіб. Київ: Професіонал, 2015. 320 с.

Отримано: 22.02.2023

Вадим ЛЕВИЦЬКИЙ

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії і спеціальних методик*

СВОЄРІДНІСТЬ ЗАПАСУ ЗНАТЬ І УЯВЛЕНЬ ПРО ОТОЧУЮЧИЙ СВІТ В ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ

На момент початку шкільного навчання діти із ЗПР не набувають тих знань, навичок і умінь, які самостійно опановують дошкільники з нормотиповим розвитком. У них недостатньо сформовані уявлення про предмети та явища навколишньої дійсності, елементарні математичні та мовленнєві узагальнення, що становлять необхідну передумову та основу подальшого шкільного навчання.

Проблема затримки психічного розвитку була предметом дослідження психологів, педагогів, медиків, соціологів. Зокрема дану проблему розробляли такі вчені: Л.М. Блінова, І.Д. Бех, В.І. Бондар, Т.О. Власова, О.П. Вісковатова, Т.Д. Ілляшенко, В.В. Ковальов, К.С. Лебединська, А.Г. Обухівська, І.Ф. Марковська, С.В. Омеляненко, М.С. Певзнер, М.В. Рождественська, Т.В. Сак, та ін. Питання етіології затримки психічного розвитку, його перебіг, пошук засобів особистісно орієнтованої корекції присвятили свої дослідження: Л.С. Вавіна, В.В. Войтко, Т.П. Вісковатова, Т.О. Власова, О.В. Гаяш, Т.В. Єгорова, Т.Д. Ілляшенко, Т.В. Сак, Н.М. Стадненко, В.В. Тарасун.

Діти із ЗПР погано обізнані щодо тих явищ, які їм неодноразово доводилося спостерігати. Так, вони не можуть правильно розповісти про склад своєї сім'ї, трудову діяльність батьків, часто не в змозі відповісти на питання, що стосуються їх самих (назвати свій вік, день народження, адресу тощо). Вони значно гірше, ніж однолітки, орієнтуються у призначенні, назві, розташуванні організацій і підприємств, що знаходяться біля місця проживання. У своїх відповідях багато дітей із затримкою психічного розвитку використовують неправильні та неточні словесні позначення.

Їх знання про професії поверхневі, а в окремих випадках помилкові; ігрові дії, як правило, шаблонні та стереотипні. Якщо у дошкільників з нормотиповим розвитком сюжетно-

рольова гра є важливим засобом накопичення уявлень про навколишній світ, то у дітей із ЗПР вона такої ролі не набуває [1].

Істотні відмінності між дітьми порівнюваних категорій виявляються під час аналізу поглядів на природні явища. Діти із ЗПР, як правило, змішують поняття «пора року» та «місяць», не вміють розповісти про ознаки пори року.

Розглядаючи картини із зображенням різних пір року, діти із ЗПР майже безпомилково визначають зиму та літо, але при цьому спираються лише на 2-3 ознаки. У той же час, діти з нормотиповим розвитком, виділяють 5-7 ознак, що характеризують погоду, стан дерев, поведінку тварин, вид діяльності та одяг людей влітку та взимку.

Діти із ЗПР часто плутають осінь та весну, бо ці сезони мають низку подібних погодних явищ. Їм легше відрізнити явища протилежного характеру: холод та спека, завмирання природи та її бурхливий розквіт тощо.

Дітям із затримкою у розвитку важко дається визначення причинно-наслідкових відносин між явищами. Ця особливість виразно виявляється при складанні оповідань за серією сюжетних малюнків.

Значні відмінності між дітьми, з нормотиповим розвитком та із затримкою психічного розвитку, виявляються щодо запасу та характеру уявлень про окремі предмети. В останніх спостерігається велика кількість помилкових відповідей при називанні зображень окремих предметів, що стосується лише певних груп (переважно це: птахи, квіти, дерева, риби, гриби, комахи). Не знаючи найменування предмета, діти найчастіше дають його фрагментарний опис. Спостерігається і протилежне явище, коли дитина із затримкою психічного розвитку, поряд з іншими називає, наприклад, тварин але не впізнає їх зображення на картинках [2].

Слід зазначити, що впізнавання деяких зображень предметів викликає труднощі і у шестирічок з нормотиповим розвитком. Діти не впізнають на малюнках таких птахів, як грак, шпак, журавель. У деяких випадках діти із затримкою психічного розвитку, правильно називаючи зображених звірів не можуть розповісти про ознаки, спираючись на які вони їх ідентифікували. Не маючи чітких уявлень про суттєві ознаки предметів, вони часто розширюють значення слів які використовують (парафазії).

Діти часто зустрічаються із завданнями, коли потрібно описати окремі предмети; або розповісти про подію, явище, зберігаючи послідовність викладу. Щоб скласти повну послідовну розповідь, дитина має чітко уявляти об'єкт, його суттєві властивості. Ці завдання викликають великі труднощі в дітей із затримкою психічного розвитку. При самостійному описі об'єкта: здійснюють аналіз переважно у трьох напрямках: називають колір, розмір окремих деталей, дають емоційну оцінку. У деяких випадках діти вказують одну-дві оціночні ознаки, а потім перераховують частини аналізованого об'єкта. Більшість дітей із затримкою психічного розвитку, не диференціюють назви основних кольорів та відтінки. Так, вони плутають помаранчевий колір з червоним або жовтим, фіолетовий з синім і коричневим, коричневий з сірим, рожевий з блакитним та ін. Діти не можуть визначити форму предмета, матеріал, з якого він зроблений, не можуть дати порівняльну характеристику величин двох предметів навіть у тому випадку, коли правильно вказують розмір кожного предмета окремо.

Поширена помилка, притаманна дітям із затримкою психічного розвитку, – перенесення ознаки, що належить частині об'єкта, на весь об'єкт, що свідчить про несформованість операції аналізу.

При порівнянні двох об'єктів діти, як правило, розповідають тільки про один, виділяючи яскраві або добре знайомі ознаки, а потім переходять до опису іншого. Встановлення подібних і відмінних ознак порівнюваних предметів чи явищ викликає труднощі навіть після ретельного аналізу кожного. Назвавши основні ознаки об'єктів, що вивчаються, діти часто не можуть розповісти, в чому їх схожість, і навпаки, визначивши у порівнюваних об'єктів загальні ознаки, не бачать їх відмінностей.

Невміння виділити суттєві ознаки предметів та явищ відображається на засвоєнні дітьми із затримкою психічного розвитку елементарних загальних понять.

Аналіз відповідей дітей із затримкою психічного розвитку демонструє, що знання узагальнюючого слова ще недостатньо для його правильного використання. Наприклад, багато дітей із затримкою психічного розвитку знають узагальнюючі слова: посуд, меблі, але оперують ними неправильно, називаючи словом «меблі» посуд, оздоблення кімнати, деякі частини кімнати, електричну побутову техніку. Суттєво відрізняється запас видових понять.

Характер виконання завдань також відмінний у дітей двох категорій. Для дітей із затримкою психічного розвитку характерна певна нерівномірність («поштовхоподібність») діяльності. Починаючи виконувати завдання, вони зазвичай швидко і правильно називають 3-4 предмети, потім пауза, після якої правильно називаються ще 2-3 предмети або перераховуються предмети, що не належать до зазначеного родового поняття.

Зазвичай під час перерахування ці діти кілька разів повторюють одну й ту саму назву. Подібних явищ у дітей з нормотиповим розвитком, одного віку не спостерігається. Вони більш зосереджено та цілеспрямовано згадують відомі їм предмети та досягають більшої продуктивності у виконанні завдань.

Слід зазначити, що у дітей із затримкою психічного розвитку продовжують довго зберігатися конкурентні відносини між різними видами діяльності, унаслідок чого їм важко будувати своє висловлювання чи відповідати на питання дорослого у процесі предметно-практичної чи ігрової діяльності [3].

Що ж до рівня розвитку мовлення дітей із затримкою психічного розвитку, їх висловлювання переважно складаються з простих речень. Однак є діти, які, відчуваючи потребу у використанні складних конструкцій, виділяють частини речення інтонаційно. Слід зазначити, що незалежно від форми звернення, що використовується, свою відповідь часто починають зі слів «бо».

Особливості словникового запасу, побудови та змісту висловлювань дітей із затримкою психічного розвитку вказують на необхідність проведення роботи з розвитку їх мовлення у єдності з удосконаленням діяльності, сприймання, уявлення, мислення.

Список використаних джерел:

1. Малярчук А.Я. Обстеження мовлення дітей: Дидактичний матеріал. Київ: Літера ЛТД, 2002. 104 с.
2. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.
3. Обухівська А.Г. Корекційна сутність розвитку мовлення у спеціальному дошкільному закладі для дітей із ЗПР. Київ: Думка, 1994. 378 с.

Отримано: 22.02.2023

Людмила ЛІСОВА

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри логопедії та спеціальних методик

ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ДІЯЛЬНОСТІ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

У липні 2017 року було ініційовано відкриття по всій Україні системи інклюзивно-ресурсних центрів (надалі ІРЦ), які покликані забезпечити можливості задля реалізації рівних прав дітей з особливими освітніми потребами на розвиток і здобуття освіти. У цих установах здійснюється комплексна психолого-педагогічну оцінка розвитку дитини, надається системний та кваліфікований супровід дитини з особливими освітніми потребами, реалізуються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги. Важливим напрямом роботи інклюзивно-ресурсних центрів є логопедична, яка забезпечується відповідним фахівцем – учителем-логопедом.

Теоретичні аспекти організації інклюзивного освітнього середовища висвітлені у наукових доробках М. Буйняк, Л. Лісової, І. Малишевської, С. Миронової, І. Перепелюк, О. Таранченко, З. Шевців, Г. Якимчук та ін. Організаційно-методичні аспекти діяльності логопеда представили Ю. Бойчук, Н. Ващук, Н. Гаврилова, Н. Жукова, Т. Ілляшенко Ю. Рібцун, С. Мартинець, Е. Мастюкова, Н. Обухівська, Л. Федієнко та ін.

З метою розкриття теоретичного підґрунтя діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, відтак організації логопедичної роботи в цих установах, нами проведено аналіз основних підходів до тлумачення змісту поняття «інклюзія», яке визначає особливості та науково-теоретичні засади організації діяльності сучасних інклюзивно-ресурсних центрів.

Так, у тлумачному словнику української мови запропоновано таке трактування змісту поняття «інклюзія»: «[процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі](#) і, [насамперед, тих, що мають труднощі у фізичному розвитку](#)» [3].

У своєму дослідженні І. Лошик доповнила це визначення, зазначивши, що інклюзія «передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті» [4, с.11].

Своєю чергою С. Миронова схарактеризувала інклюзію як: «політику й процес, що надає можливість всім дітям брати участь у всіх програмах» [5, с.10].

Таким чином, аналіз досліджень А. Колупаєвої, І. Лошик, С. Миронової, Л. Прохоренко, О. Таранченко, М. Ярошук та ін. дає підстави констатувати, що інклюзія тлумачиться як розширення соціальних можливостей усіх осіб і надання їм можливостей рівноправного і повноцінного життя в соціумі незалежно від їхніх проблем із розвитком, що має відображатися в змісті і завданнях інклюзивно-ресурсних центрів.

З огляду на те, що інклюзивно-ресурсні центри беруть участь у створенні умов для забезпечення інклюзивної освіти осіб із особливими освітніми потребами розглянемо зміст цього поняття у науковій літературі.

Слід зазначити, що на світовому рівні було здійснено розробку і затвердження концептуальних засад інклюзивної освіти на Всесвітній конференції у 1994 році у рамках діяльності ЮНЕСКО. Зокрема, у Саламанській декларації визначено важливий принцип «інклюзивної освіти, який полягає в тому, що всі діти йдуть у звичайні школи, якщо тільки немає серйозних причин, які зобов'язують діяти інакше» [6].

У Концепції розвитку інклюзивної освіти запропоновано наступне трактування змісту «інклюзивної освіти»: «це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти шляхом організації навчання дітей у закладах освіти на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей у навчально-пізнавальній діяльності» [2].

Г. Васильєва, В. Любарєць та ін. характеризуючи інклюзивну освіту, застосували технологічний підхід, ототожнивши її із освітньою технологією, яка покликана забезпечити належні умови для організації ефективного навчального процесу, для дітей з особливими освітніми потребами у звичайному закладі освіти [1, с.5].

Таким чином, інклюзивна освіта є важливим та ефективним засобом створення умов для формування гуманного ставлення, толерантності, взаємодопомоги, розуміння між дітьми.

Інклюзивно-ресурсний центр надає допомогу не лише дітям з інвалідністю, а й з особливими освітніми потребами (надалі ООП).

Аналіз змісту класифікацій порушень засвідчив, що в більшості дітей з ООП часто виявляються проблеми у мовленнєвому розвитку: порушення звуковимови, лексико-граматичного складу мовлення; системні порушення мовлення, дисграфія та дислексія, або, на превеликий жаль, відсутність мовлення узагалі.

Це вимагає від інклюзивно-ресурсного центру надання логопедичної допомоги дітям з особливими освітніми потребами. Серед фахівців цього закладу з цією метою працює вчитель-логопед, завдання якого не обмежуються лише діагностикою мовленнєвих порушень, а й організацією та наданням усім дітям, які цього потребують і не отримують логопедичної допомоги в закладах освіти, де навчаються. З огляду на це зазначимо, що фахівець інклюзивно-ресурсного центру повинен володіти актуальною інформацією про нормативні документи, які регламентують і визначають зміст його діяльності.

Таким чином, інклюзивна освіта покликана створити усім дітям з ООП рівні можливості та умови для розвитку, відтак, здобуття якісної освіти, що на нашу думку, має бути ураховано в організації діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, у тому числі наданні логопедичної допомоги дітям. При цьому ІРЦ є так званими проміжними установами між дитиною і її батьками та закладами освіти (дошкільної, загальної середньої, професійно-технічної чи вищої), а отже відіграють важливе значення у подальшій долі дитини з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел:

1. Васильєва Г.І., Любарєць В.В. Термінологічний словник-інклюзія. Київ: Міленіум, 2018. 42 с.
2. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/
3. Короткий словник термінів для професійного мовлення вчителя / укл. Л.П. Ходанич, Т.В. Палько, 2018. 84 с. URL: https://drive.google.com/file/d/132qaEut5KEdDfWwP4Ih_AdVhys8woSI0/view
4. Лошик І.А. Особливості логопедичного супроводу дитини з тяжкими порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання. URL: http://kaminnyk1.at.ua/inklyuziya/logopedichnij_sprovod_ditej_z_osoblivimi_potrebam.doc
5. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти: навч.-метод. посібник Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2016. 164 с.
6. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами прийнята всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ

і якість / Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури, Міністерство освіти і науки Іспанії. Саламанка, Іспанія, 7-10 червня 1994 р. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#n12

Отримано: 22.02.2023

Оксана ЛОГВІНА

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології*

СУЧАСНІ НАПРЯМКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ

Сучасне життя людини перенасичене життєвими проблемами, стресами, неузгодженими взаємостосунками, психогенними переживаннями, напруженістю та страхами, пов'язаними з небезпечністю та нестабільністю подій у державі. У зв'язку з тим, що підвищився потік негативу (стресів, тривожності, фрустрацій, депресій та ін.) в життєвому просторі людей, важливо представникам різних галузей психологічної науки активно включатися в надання психологічної підтримки та допомоги тим, хто її невідкладно потребує [1]. Реалізація означених завдань стає можливою тільки шляхом застосування новітніх, інноваційних напрямків та технологій.

Психологічна наука та практика накопичили численний досвід надання психоконсультативної та психотерапевтичної допомоги в різних складних ситуаціях. Вибір психотерапевтичних технік багато в чому визначається змістом запиту, а також особистими уподобаннями консультанта, досвідом його роботи в рамках відомих психотерапевтичних напрямків, вмінням орієнтуватися в сучасних складних ситуаціях, які супроводжують людину [3].

Психологи дотримуються в своїй діяльності досить важливого положення, а саме: з кожної життєвої важкої ситуації, якою б вона не була безвихідною, завжди можна знайти вихід, активізувати суб'єктивний потенціал особистості. У такому разі професійний психолог, незалежно від його спеціалізації, має знайти шляхи психологічної підтримки клієнта. Інтегруючи наукові позиції фахівців у галузі психоконсультування (С.В. Васьківська, О.Є. Сапоговата ін.) можна визначити, що психологічна допомога являє собою психологічну підтримку особам із використанням методів психологічної допомоги, реабілітації, психотерапії, психоконсультування, а також це тимчасове прийняття консультантом на себе проблем клієнта, поки він не відновить свій психологічний стан до нормального, опанує собою та складною ситуацією за допомогою власних внутрішніх ресурсів [1; 2].

Враховуючи непередбачуваність, неординарність та екстремальність деяких подій у нашій країні, важливо психологу в професійній діяльності використовувати в процесі психологічної підтримки клієнтів розмаїття методів, прийомів, технік, покладаючись на різні наукові підходи (аналітичний, символдрама, особистісно-орієнтований, когнітивно-поведінковий, клієнт-центрований тощо). Інтегративний підхід зараз найбільш прийнятний, оскільки фон самих проблемних ситуацій досить потужно емоційно й психогенно забарвлений та й сам клієнт, як фігура цього фону, досить збентежений, знервований, перевантажений страхами й зневір'ям у побудові позитивної життєвої перспективи як для себе, так і для власних дітей [3].

Специфіка психологічної підтримки консультантом клієнта, по-перше, обумовлюється вирівнюванням психоемоційного тону останнього, по-друге, особливостями самої ситуа-

ції. Саме інтегративний підхід надає можливостей спеціалісту консультанту чи психотерапевту об'єднати й систематизувати наукові знання відносно сутності проблемних ситуацій клієнта й виокремити ті, які в сучасному соціальному просторі є найпоширенішими. Сучасні напрямки та технології надання психологічної допомоги постраждалим у подоланні складних життєвих обставин побудовано на основі таких основних підходів: ресурсного, компетентнісного, діалогічного, еколого-психологічного, особистісно-орієнтованого, суб'єктного, інтегративного [1; 2].

Психолог-консультант, працюючи з клієнтом, має чітко визначати, в якій конкретно ситуації перебуває клієнт – критичній, екзистенційній, термінальній чи кризовій. Можливості розв'язання консультантом й психотерапевтом будь-якої складної ситуації клієнта залежать від стадії перебігу емоціогенних переживань. Переживання клієнта можуть бути різної глибини [1]:

1. Поверхневі. Перша стадія емоціогенних переживань клієнта залежить від типології його особистості, від внутрішніх ресурсів, минулого досвіду, конкретної життєвої ситуації. Так, у одних клієнтів може зростати тривожність, в інших – дратівливість, ще в інших з'являється апатія. Але, для стадії емоційних переживань характерні спільні ознаки – незадоволення людини звичним перебігом подій, своєю активністю, працездатністю, контактами з людьми. Крім того, помітно, що в людини на цій стадії втрачається внутрішня збалансованість, зростає напруженість, тривожність тощо;

2. Середні. Друга стадія емоціогенних переживань клієнта пов'язана з тим, що він відмовляється від цілей, які раніше планував виконувати, він постійно розчарований власними досягненнями та вміннями. При цьому спостерігається те, що певні справи, які раніше виконувалися досить легко, тепер потребують величезних фізичних і моральних зусиль. Стійким фоном всіх переживань людини стають почуття відчуженості, відокремленості, незацікавленості. Загалом видимими симптомами другої стадії емоційних переживань людини виявляються наступні: хронічна втома, депресивний настрій, порушення сну й апетиту, поява агресивності;

3. Глибокі. Третя стадія емоціогенних переживань є досить глибокою. Вона супроводжується почуттям безнадійності, відсутністю сенсу існування, всі життєві події здаються клієнтові безглуздими, складними, нереальними. Минулий досвід сприймається як суцільна помилка, яку неможливо виправити. Людина втрачає здатність планувати щось на майбутнє, життєві перспективи майже зникають. До того ж руйнуються життєві цінності, згасають симпатії до близьких чи друзів, втрачається вміння любити. Все стає важким обов'язком, який не можна витримати. Гостро переживається власна неповноцінність, виникають суїцидальні думки та наміри.

Таким чином, психолог-консультант, апелюючи до узагальнених знань щодо того, в якій конкретно життєвій ситуації перебуває клієнт і на якій стадії емоціогенних переживань він знаходиться, може вдатися до безпосередніх консультативних взаємодій, покладаючись на різноманітні психотехнології. На сучасному етапі у психоконсультуванні й психотерапії переважають психотехніки, які виникли у межах різних наукових шкіл та напрямів. Сьогодні помітно стираються границі між психодинамічним, когнітивним, біхевіоральним, гуманістичним консультуванням. Інтегративний підхід набуває все більшої розповсюдженості у роботі з клієнтом. Центральною лінією цього підходу є ефективність та швидкість надання допомоги клієнтові [1; 3].

Отже, в умовах сучасності, коли потік стресорів, які діють на людину, постійно зростає, психологічна підтримка психосоціального розвитку особистості стає важливим фактором її адаптаціогенезу та соціалізації. Сьогодні позаду залишаються методологічна супротивність представників різних наукових шкіл і на передній план виходить інтегративний підхід, який універсалізує використання тих психотехнологій, які приносять вагому допомогу людині в складних життєвих ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Булах І.С. Інтегративний підхід до використання психотехнологій у консультуванні та психотерапії клієнта. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. Київ, 2014. С. 27–32.
2. Інноваційні технології розвитку психологічних ресурсів особистості: колективна монографія / відпов. ред. Н.І. Тавровецька. Херсон, 2019. 354 с.
3. Кісарчук З.Г. Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу: монографія. Київ, 2020. 178 с.

Отримано: 22.02.2023

Галина ЛУКАЧОВИЧ

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ВИВЧЕННЯ СТАВЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ У КОРЕКЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Сучасна дошкільна освіта, зокрема й спеціальна, підпорядкована важливій меті – розвитку гармонійної особистості дитини, у якої сформовані базові життєві компетентності. Серед них важливе місце посідає природничо-екологічна компетентність, яка передбачає доцільну поведінку «у різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формуються у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності» [1, с.12].

Знання про природу, пропоновані дошкільникам, повинні складати взаємозалежний, послідовний ланцюжок уявлень, що розкривають найбільш важливі зв'язки та закономірності світу природи [2, с.47]. Природничо-екологічні знання – це сформовані поняття про різноманітність природи, Космос, живі і неживі об'єкти, зв'язки в природі, ознаки пір року і явищ природи, особливості розвитку рослин, тварин, їх взаємозалежність, будову, види, умови життєдіяльності, класифікацію штучних матеріалів, вплив людини на довкілля, екологічні проблеми, необхідність збереження, відтворення й охорони навколишнього середовища. У процесі засвоєння природничо-екологічних знань дитина досліджує властивості об'єктів, учиться дотримуватися правил поведінки в природі, розвиває: цікавість, емоційність, доброту, чуйність, увагу, повагу, позитивізм, пізнавальні якості, мотивацію, небайдужість, любов і гуманне відношення до людей і природи, розуміння сталого розвитку [1, с.12-14].

Дошкільники з загальним недорозвиненням мовлення (далі ЗНМ) мають труднощі в засвоєнні природничо-екологічних знань через наявні порушення в розвитку, пов'язані із

недостатністю пізнавальних функцій особливо, мислення і мовлення, недоліками зосередження, спостережливості, сенсорних процесів, а також із зниженим рівнем мотивації, з недостатньою сформованістю емоційно-вольової сфери, порушеннями структури особистості (Мілевська О., Трофименко Л., Ткач О., Рібцун Ю. та ін.). Природа близька для дитини, тому доступне опанування природничо-екологічними знаннями сприятиме всебічному розвитку особистості дошкільника з ЗНМ і формуванню їх життєвої компетентності.

Вивчення природничо – екологічної інформації відбувається під час занять з природи, прогулянок, спостережень, праці в природі, ігор, бесід, читання казок з вихователем, батьками та під час логопедичної роботи з учителем-логопедом.

На базі ЗДО компенсуючого типу № 30 «Ластівка» Івано-Франківської міської ради було проведено опитування педагогів щодо використання природничо-екологічних знань в освітньо-корекційному процесі з дошкільниками з ЗНМ.

Метою дослідження було визначення розуміння значимості природничо-екологічних знань для мовно-мовленнєвого розвитку дошкільників із ЗНМ та виявлення кола методів і засобів, якими педагоги вважають за доцільне користуватися під час формування природничо-екологічних знань у вихованців.

У дослідженні взяли участь 18 педагогів, які дали відповідь на 6 анкетних запитань. Ми передбачали виявити, як педагоги розуміють поняття «природничо-екологічні знання»; запропонували проставити методи і засоби формування природничо-екологічних знань за спаданням важливості (*спостереження, зняття з природи, дидактичні ігри природничо-екологічного змісту, праця в природі, читання казок, бесіди*); намагались визначити, як педагоги готуються до занять (*чи використовують наявні методичні матеріали; складають самі; комбінують використання різних методичних матеріалів, власний досвід тощо*); мали намір дізнатися думку педагогів, чи вважають вони важливими природничо-екологічні знання для розвитку, формування чи корекції мовлення дитини та чи використовують їх; намагались виявити ставлення педагогів до використання сучасних гаджетів (смартфонів, планшетів, ноутбуків, комп'ютерів) та відповідних засобів (сучасні дидактичні онлайн- і офлайн-ігри, відеоматеріали, аудіоматеріали, презентації тощо) у роботі з дітьми для розвитку, формування чи корекції мовлення.

Результати опитування виявилися наступними:

1. Природничо-екологічні знання педагоги, загалом, розуміють як знання про компоненти живої і неживої природи та взаємозв'язки в ній; більшість опитаних зазначають значимість впливу людини на навколишнє середовище, висловлюються про важливість формування емоційно-ціннісного ставлення дитини до природи та про дотримання екологічних норм поведінки в довкіллі, про відповідальність за свої вчинки у природі. Окремі педагоги виявляють глибоке розуміння сутності поняття «природничо-екологічні знання» і зазначають про «раціональне використання природних ресурсів, активну природо-збережувальну функцію, розуміння участі людини у природі, бажання покращувати екологію задля життя всього живого»; або вказують, що «це комплекс знань, вмінь, поглядів, навичок, переконань, які закладають основи відповідального та дієвого ставлення до навколишнього середовища, виховання потреби у спілкуванні з природою, умінні спостерігати й відчувати її красу і гармонію, формувати здатність та вміння піклуватися про природні об'єкти та своє здоров'я».

Такі відповіді, на нашу думку, свідчать про високий потенціал серед педагогів закладу дошкільної освіти щодо включення їх у активний процес застосування природничо-екологічних знань у роботі з дошкільниками із ЗНМ з метою розвитку та корекції у них відповідної лексичної семантики.

2. Найбільш ефективним для формування природо-екологічних знань, на думку більшості педагогів, є: праця і спостереження в природі (1-2 місце); дидактичні ігри природо-екологічного змісту і заняття з природи (3-4 місцях); читання казок і бесіди про природу (на 5 і 6 місцях). Деякі педагоги усі форми і методи вважають важливими.

Вважаємо, що такий вибір свідчить про значущість практичного засвоєння природничо-екологічних знань та про ефективність дидактичних ігор природничо-екологічного змісту у корекційній роботі з дошкільниками з ЗНМ та необхідність використання усіх форм і методів.

3. Більшість опитаних (94%) при підготовці до занять комбінують використання різних методичних матеріалів, власний досвід тощо. Такі відповіді респондентів, очевидно, вказують на нестачу систематизованого методичного забезпечення, яке б відповідало сучасним вимогам і задовільнило педагогів.

4. Усі (100 %) педагогів вважають природничо-екологічні знання важливими для розвитку, формування чи корекції мовлення у дошкільників з ЗНМ та використовують їх, що на нашу думку, свідчить про готовність застосування екологічного виховання в корекційній роботі.

5. Більшість респондентів (61,1%) вважають, що використання гаджетів у роботі з дітьми з ЗНМ для розвитку, формування чи корекції мовлення можуть бути корисними, а 33,3% опитаних підтримують думку, що це необхідно. Тобто, інформаційно-комунікаційні технології варто використовувати у корекційній роботі з дітьми з ЗНМ.

Отже, педагоги вважають природничо-екологічні знання важливими для розвитку, формування чи корекції мовлення у дошкільників, використовують їх у своїй роботі; при підготовці до занять найчастіше комбінують наявні методичні матеріали та власний досвід; позитивно ставляться до використання інформаційно-комунікативних технологій в роботі з дітьми з ЗНМ.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. 2020. URL: <http://surl.li/jvzr>
2. Половіна О.А., Гаращенко Л.В. Формування еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку: здоров'язбережувальний підхід. *Молодий вчений*. 2018. № 8 .1 (60.1). С. 47-53.

Отримано: 22.02.2023

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ З УЧНЯМИ, ЯКІ МАЮТЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ПОРУШЕННЯ

Поглиблення цифрових реформ в Україні – це багатогранний процес переходу суспільства на цифрові технології, які стосуються всіх сфер суспільної життєдіяльності [4]. Освіта є однією із ключових сфер набуття життєвих компетентностей та багажу знань, де цифровізація сприяє швидшому їхньому втіленню. Освіта учнів з інтелектуальними порушеннями (далі – учні з ІП) не є виключенням, адже «цифрові продукти» мають не лише освітнє, а й корекційне значення.

Метою публікації є узагальнення значення та особливостей використання інтерактивних технологій на уроках географії з учнями з ІП на прикладі сервісу LearningApps.org.

У спеціальній освіті проблему використання інтерактивних технологій досліджували: Г. Блеч, І. Гладченко, О. Легкий, С. Миронова, Л. Одинченко, Є.Синьова, С. Трикоз, О. Чеботарьова та ін.

Український педагогічний словник за редакцією С. Гончаренка поняття «інтерактивне навчання» тлумачить як процес навчання, побудований на взаємодії учня з навчальним оточенням, навчальним середовищем, яке служить сферою досвіду, що освоюється [1].

Згідно визначення Л. Пироженко, О. Пометун інтерактивне навчання відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учнів. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання у співпраці, коли вчитель і учні є рівноправними суб'єктами навчання [3].

Дослідження О. Боряк, О. Король, Ю. Косенка, М. Супруна та ін. щодо ефективності використання комп'ютерних програм «ArcGIS-online» та «GoogleEarth» показали, що розроблені дидактичні вправи за допомогою цих комп'ютерних програм складаються з низки навчально-корекційних модулів, спрямованих на актуалізацію раніше сформованих уявлень, організацію сприймання ознак, властивостей, предметів, явищ та формування уявлень про них; виокремлення істотних ознак понять, які вивчаються; узагальнення та словесного визначення сутності понять, позначення їх відповідними термінами; закріплення сформованих понять на основі їх репродуктивного відтворення; застосування засвоєних понять у подібних і нових ситуаціях [2].

Сайт LearningApps.org, призначений для створення, використання вже раніше розроблених та збережених інтерактивних завдань. У сервісі існує бібліотека вправ, поділених за категоріями відповідно до навчальних предметів. Зручним є те, що можна створювати власні завдання, використовуючи наявні шаблони або ж використовувати вже готові зразки, якщо вони адаптовані до учнів з ІП. Кожну вправу можна використати як шаблон для своєї власної. Щоб легко знайти розроблену вправу пізніше, її можна зберегти у своїй бібліотеці, попередньо зареєструвавшись на сайті. Також у даному сервісі розміщено кілька посилань для поширення та копіювання вправи. Крім того, вправу можна вбудувати у свою веб-сторінку (блог, сайт тощо). Створення завдань передбачає використання певного шаблону (виду вправи). Існують такі види інтерактивних завдань: знайти пару; класифікація; числова пря-

ма; просте упорядкування; вільна текстова відповідь; фрагменти зображення; вікторина; заповнити пропуски; аудіо-, відео- контент; пазл; кросворд та інші.

Наведемо приклад інтерактивної вправи, яку можна використовувати з учнями з ІІІ на уроках географії. Вправа «Материки та океани» призначена для учнів 8 класу, як узагальнення до вивчення тем про океани та материки на планеті. Для розуміння сутності вправи та її виконання: учням дається покликання на вправу <https://learningapps.org/view1842931> або ж QR-код, за яким вони мають перейти на сайт. Далі вчитель проводить інструктаж: «Відкрийте покликання, перед вами з'явиться фізична карта та віконечко із завдання; прочитайте завдання (позначте на карті материки та океани). Натисніть на червоний прапорець і виберіть із списку правильний об'єкт (материк чи океан). Після закінчення роботи з кожним прапорцем натисніть у правому нижньому кутку синю галочку і ви побачите свій результат».

Зазначимо, що такий вид роботи дуже подобається учням. Його можна виконувати на комп'ютерах, телефонах, тому він є доцільним і під час дистанційного навчання.

Отже, інтерактивні завдання у роботі з учнями з ІІІ набувають вагомого корекційного значення, яке проявляється, зокрема у:

- підвищенні зацікавленості до навчання в цілому;
- формуванні мотивації до вивчення географії;
- розвитку пізнавальних процесів;
- удосконаленні просторового орієнтування;
- формуванні самостійності та вмінь завершувати розпочату справу.

Дослідження не претендує на повноту висвітлення проблеми, а лише частково описує значення інтерактивних завдань у навчанні географії учнів з ІІІ на прикладі сервісу LearningApps.org. Подальшу перспективу вбачаємо у дослідженні впливу інтерактивних вправ та цифрових ресурсів на розвиток розумових операцій учнів з ІІІ.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
2. Косенко Ю.М., Супрун М.О., Боряк О.В., Король О.М. Цифрові технології як інструмент формування абстрактних понять в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку (2021). URL: <http://surl.li/etvey> (дата звернення: 08.02.2023 р.)
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: Видавництво А.С.К., 2006. 192 с.
4. Огляд заходів щодо цифрової трансформації та відновлення розвитку України в умовах війни (2022). URL: <https://niss.gov.ua> (дата звернення: 08.02.2023 р.).

Отримано: 22.02.2023

Ірина МАРЦІНОВСЬКА

кандидат педагогічних наук,

асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ПРУЖНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Довготривала стресова ситуація, в якій перебувають українці протягом останнього року негативно позначається на усіх різних функціонування людини, а саме; емоційному, соціальному, фізичному. Вочевидь, діти та підлітки відчувають цей вплив чи не найбільше, адже саме у цьому віці психіка зазнає істотних внутрішніх трансформацій і є особливо вразливою. Процес внутрішніх особистісних перетворень та розвитку ускладнюється й обтяжується психологічним травмуванням і хронічним стресовим станом. Ще більш чутливі до травматичних подій діти з особливими освітніми потребами, оскільки наявність психофізичного порушення ускладнює трансформацію травматичного та стресового досвіду у особистісну життєву історію. Саме тому актуальним на сьогодні, для дітей з типовим та порушеним розвитком, є корекційні та превентивні втручання щодо формування емоційної пружності.

У наукових джерелах поняття емоційна пружність (resilience) – розглядається як здатність до збереження позитивної адаптації, психічного здоров'я та напрямків психічного розвитку, попри перебування під впливом стресових або травматичних факторів; збереження стану психологічного здоров'я; конструктивне реагування на негативні життєві події; досягнення бажаного стану соціальної й емоційної рівноваги в складних умовах та ситуаціях [2].

У сучасній науці існує два підходи до тлумачення резилієнсу, а саме:

- з позиції першого підходу емоційна пружність розглядається як індивідуальна характеристика, риса особистості, що «захищає» від негараздів життя та запобігає розвитку психічних розладів внаслідок пережитих травматичних та стресових подій; вона виявляється у здатності адаптуватися до функціонування в різних зовнішніх умовах;
- з позицій другого підходу – це динамічний процес в якому позитивна адаптація відбувається в актуальних несприятливих, загрозливих умовах. В цьому розумінні емоційна пружність концептуалізується як безперервний, активний процес розвитку нових ресурсів до адаптації та відновлення [6].

Розгляд резилієнс як процесу є більш продуктивним з огляду на розробку системи психолого-педагогічної та соціальної підтримки дорослих та дітей, які зазнали впливу та травм війни.

За результатами досліджень, серед доказових методів подолання посттравми та розвитку емоційної пружності є арт-терапія [2; 6]. Арт-терапія є також ефективним засобом корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП [5]. Цей метод корекції художньою творчістю, що сприяє вираженню почуттів, дозволяє працювати з думками і почуттями, розвинути почуття внутрішнього контролю та порядку, посилює увагу до власних почуттів. Арт-терапія є одним з найбільш м'яких, і в той же час глибинних методів в арсеналі психологів, психотерапевтів та корекційних педагогів. Арт-терапія немає обмежень і протипоказань, завжди ресурсна і використовується у практичній психології, педагогіці, соціальній роботі [1; 3; 4]. Саме тому, у роботі з формування емоційної пружності у дітей та підлітків з ООП нами було обрано методи інтегративної арт-терапії. Адже, терапія засобами творчого самовираження

створює можливість як для занурення в хворобливі переживання, так і для актуалізації ресурсних станів, а також для трансформації та інтеграції досвіду. Завдяки перенесенню в образотворчу діяльність, символічний образ може виступати в якості «контейнера» негативних емоцій – страху, роздратування, гніву, болю, провини та інших негативних відчуттів. В процесі трансформації створеного образу (знищення, заміна, доопрацювання) дитина досягає певного контролю над негативними афектами та формує новий особистісний досвід. Під час створення арт об'єкту, проходить емоційне відреагування через дію, образ, означення словесного розуміння створеного образу та його трансформація у прийнятний та позитивний для дитини творчий об'єкт. Образи, що створюються у спонтанній творчості дитини є певним екраном для особистісних переживань дитини. Матеріалом для самовираження можуть бути фарби, олівці, пластилін, іграшки, пісок та інші матеріали творчості [1].

Розроблена та апробована нами програма арт-терапевтичних занять для дітей, складалась із 15 зустрічей. Групи формувались із дітей різного віку (5-8 років), з типовим та порушеним розвитком. Кожне заняття планувалось із дотриманням певної структури: ритуальність початку та завершення заняття; вправи на відреагування заблокованих тілесних реакцій, що пов'язані із стресовими подіями, дихальні вправи; створення арт об'єкту відповідно теми заняття; обговорення. Після кожної зустрічі із дітьми проводилась презентація дитячих напрацювань, пропонувалось домашнє завдання для спільної діяльності батьків та дітей вдома, що мало на меті закріпити та поглибити тему заняття.

У запропонованій корекційно-розвитковій програмі ми дотримувались принципів, запропонованих А. Леонтьєвим, Л. Виготським, А. Венгером, а саме: принципу системності занять; орієнтації арт-терапевтичного процесу на особистісні можливості дитини, її інтереси і потреби; принципу єдності діагностики і корекції, які відображають цілісність процесу надання арт-терапевтичної допомоги у процесі формування емоційної пружності дитини.

Ефективність розробленої арт-терапевтичної програми у мультимодальному підході було підтверджено методикою «Батьківська анкета для оцінки травматичних переживань дітей» та оцінювалось позитивною динамікою за такими критеріями, як: емоційне реагування на ситуації, нав'язливе відтворення ситуації, уникання, гіперзбудження та особливості порушення функціонування дитини.

Арт-терапевтичні заняття з дітьми є екологічним методом формування емоційної пружності дошкільників та молодших школярів, корекції травматичних та стресових станів, що м'яко зцілює психіку дитини, шляхом формування гармонії її внутрішнього світу та є містком із зовнішнім світом та соціальною адаптацією.

Список використаних джерел:

1. Вознесенська О.Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.
2. Вознесенська О.Л., Сидоркіна М.Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми: практичний посібник. Київ: Золоті ворота, 2015. 148 с.
3. Вознесенська О.Л. Творча взаємодія з дитиною: методичні рекомендації. Київ: Міленіум, 2009. 66 с.
4. Газолишин В. Арт-терапія: Мистецтво бачити. Херсон, 2007. 75 с.
5. Євтушина М.П. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання арт-терапії в роботі з дітьми із особливими потребами: монографія. Одеса: видавець В.В. Букаєв, 2017. С. 97-112.

6. Фoa Э. Эффективная терапия посттравматического стрессового расстройства. Киев: Когито-Центр, 2005, 467 с.

Отримано: 22.02.2023

Жанна МЕЛЬНИК

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи*

ІНСТИТУЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ НАСЕЛЕННЯ

Діюча система державних органів, що здійснюють управління соціальним захистом населення, визначена Конституцією України та іншими законодавчими актами. Вона є відбиттям цілей і завдань, що стоять перед державою на сучасному етапі.

Управління – об’єктивно необхідний інструмент, що виконує функцію узгодження, координації, регулювання діяльності людей у суспільстві [2, с.51].

Зміст діяльності того чи іншого органу та його функцій залежать, як відомо, від характеру того об’єкта, для управління яким створений цей орган. Саме цим і відрізняються органи управління один від одного [1].

До державних органів, що здійснюють управління соціальним забезпеченням, відносяться, насамперед, органи законодавчої й виконавчої влади. Вони займають важливе місце в структурі органів державної влади й відіграють провідну роль в управлінні всієї системи соціального захисту населення.

Система державних органів містить у собі організацію й діяльність центральних і обласних органів виконавчої влади.

Центральним органом виконавчої влади в сфері соціального захисту є Міністерство праці та соціальної політики України. Міністерство праці та соціальної політики України (Мінпраці) є центральним органом виконавчої влади, діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України. Мінпраці є головним органом у системі центральних органів виконавчої влади із забезпечення реалізації державної політики у сфері зайнятості та трудової міграції, соціального захисту населення, загальнообов’язкового державного соціального страхування (далі – соціального страхування), соціально-трудова відносин та здійснення нагляду за додержанням законодавства про працю, оплати, нормування та стимулювання праці, професійної класифікації робіт і професій, умов праці, пенсійного забезпечення, соціального обслуговування населення, колективно-договірного регулювання соціально-економічних інтересів працівників і роботодавців, розвитку соціального діалогу [4].

Основними завданнями Міністерства праці й соціальної політики є:

- участь у формуванні та забезпеченні реалізації державної політики у сфері зайнятості та трудової міграції, соціального захисту населення, у тому числі осіб з інвалідністю, ветеранів війни, праці, військової служби та громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи, соціального страхування, соціально-трудова відносин та здійснення нагляду за дотриманням законодавства про працю, оплату, нормування та стимулювання

праці, професійної класифікації робіт і професій, умов праці, пенсійного забезпечення, соціального обслуговування населення, колективно-договірного регулювання соціально-економічних інтересів працівників і роботодавців, розвитку соціального діалогу;

- керівництво діяльністю Державної служби зайнятості, проведення заходів, пов'язаних з ефективним функціонуванням ринку праці, сприяння раціональній, продуктивній і вільно обраній зайнятості, підвищенню якості та конкурентоспроможності робочої сили;
- розроблення і здійснення заходів для посилення мотивації до праці, вдосконалення її оплати, організації та нормування;
- забезпечення через систему підпорядкованих йому органів реалізації права громадян на соціальний захист шляхом своєчасного та адресного надання соціальної підтримки, в тому числі всіх видів державної соціальної допомоги, у разі втрати роботи, працездатності, досягнення пенсійного віку тощо;
- забезпечення розвитку соціально-трудова відносин та захисту прав працюючих громадян шляхом здійснення державного нагляду за дотриманням роботодавцями вимог законодавства про працю;
- розроблення заходів, спрямованих на реалізацію політики грошових доходів населення;
- розроблення заходів, спрямованих на подолання бідності, в тому числі проведення аналітичної роботи з моніторингу показників бідності та соціального розвитку;
- забезпечення здійснення Пенсійним фондом України його функцій [4].

У системі державних органів, які здійснюють соціальне забезпечення, важлива роль належить Головним управлінням соціального захисту населення обласних державних адміністрацій.

Ще одним органом державної влади у сфері соціального забезпечення є Пенсійний фонд України, який є центральним органом виконавчої влади, діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України через Міністра праці та соціальної політики [3].

Основними завданнями Пенсійного фонду України є:

- участь у формуванні і реалізації державної політики у сфері пенсійного забезпечення та соціального страхування;
- керівництво та управління солідарною системою загальнообов'язкового державного пенсійного страхування;
- забезпечення збирання та акумулювання внесків на загальнообов'язкове державне пенсійне страхування, ведення їх обліку;
- призначення (перерахунок) пенсій, щомісячного довічного грошового утримання суддям у відставці та підготовка документів для їх виплати;
- забезпечення своєчасного і в повному обсязі фінансування та виплати пенсій, допомоги на поховання, інших виплат, які згідно із законодавством здійснюються за рахунок коштів Пенсійного фонду України та інших джерел, визначених законодавством;
- ефективно та цільове використання коштів, удосконалення методів фінансового планування, звітності та системи контролю за витрачанням коштів [3].

Таким чином, за роки незалежності в Україні створена в основному система державної соціальної політики та сучасна система пенсійного забезпечення, прийнята демократична

Конституція, закони з соціальних питань, розробляються наукові підходи до питань інституційного забезпечення системи соціального захисту населення.

Список використаних джерел:

1. Балашов А.М. Інституційне забезпечення соціального захисту населення. *Економіка та держава*. 2010. № 2. С. 97–99. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9624261
2. Організаційні засади функціонування місцевого самоврядування в Україні: монографія / Ю.О. Куц, С.В. Болдирев, А.Є. Тамм; за заг. ред. доц. Ю.О. Куца. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2004. 180 с.
3. Положення про Пенсійний фонд України: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.07.2014 р. № 280. Дата оновлення: 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280-2014-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.02.2023).
4. Про затвердження Положення про Міністерство соціальної політики України: Постанова Кабінету Міністрів України від 17.06.2015 р. № 423. Дата оновлення: 12.07.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/423-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Жанна МЕЛЬНИК

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ДІЯЛЬНОСТІ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Інклюзивна освіта – це не просто прихід дитини з особливими освітніми потребами до звичайної школи. Це створення в спільному просторі особливого підходу до навчання такої дитини, який передбачає додаткові елементи освітнього процесу – індивідуальний план розвитку дитини, спеціально обладнане місце, належні умови для неї і обов'язкова наявність асистента вчителя інклюзивному класі.

Посада асистента вчителя є відносно новою для української школи. Вона розглядається в контексті інклюзивної освіти, адже головне завдання асистента вчителя – допомагати вчителю навчати дітей з особливими освітніми потребами. Робота асистента вчителя складна, багатогранна та динамічна і вимагає від нього певних знань, умінь та навичок. Зокрема, ґрунтовних знань законодавчо-теоретичної бази до якої належать: основи законодавства України про освіту; міжнародні документи про права людини й дитини; державні стандарти освіти; індивідуальні аспекти розвитку дітей з особливими освітніми потребами; норми й правила ведення документації. Важливими є і практичні навички, які повинен опанувати асистент учителя: застосування професійних знань у діяльності; здійснення педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; вміння налагоджувати міжособистісні стосунки між усіма суб'єктами освітнього процесу. Успішність професійної

діяльності також залежить від особистісних якостей асистента вчителя до яких можна віднести: комунікативні та організаційні здібності; здатність співпереживати; ціннісні орієнтації [5].

Однією з умов успішного інклюзивного навчання є командний підхід, який забезпечують члени команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Це взаємоузгоджена комплексна діяльність мультидисциплінарної команди фахівців та батьків дитини, яка спрямована на створення необхідних умов, що сприяють розвитку особистості дитини, засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, її самореалізації та інтеграції в соціум [3, с.64].

До функцій асистента в межах команди супроводу відносяться:

- допомога в організації освітнього (виховного) процесу дитини з особливими освітніми потребами;
- участь у розробці індивідуальної програми розвитку;
- участь у підготовці індивідуального навчального плану та/або індивідуальної навчальної програми;
- адаптація навчальних матеріалів з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами;
- спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;
- оцінка спільно з учителем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених індивідуальною програмою розвитку;
- підготовка інформації для учасників засідання команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб;
- консультативна допомога батькам, педагогічним працівникам [2].

Формулювання індивідуальних завдань та функцій асистента вчителя покладається на членів команди супроводу. Налагоджена робота всіх учасників команди виступає показником успішності інклюзії в закладі. Співпраця асистента вчителя, фахівців та батьків дитини відбувається постійно. Він повинен контактувати та обговорювати важливі питання з усіма учасниками освітнього процесу.

Асистент вчителя спільно з учителем здійснює відповідні адаптації чи модифікації навчального матеріалу для дитини з особливими освітніми потребами, де вчитель тільки допомагає своєму асистенту адаптувати або модифікувати матеріал чи спосіб подачі з урахуванням індивідуальних потреб дитини з особливими освітніми потребами.

Спільна діяльність асистента вчителя, в межах команди супроводу, з психологом, соціальним педагогом та дефектологом полягає у виявленні проблем, навчальних досягнень, відстеженні динаміки розвитку дитини, розкритті її здібностей та талантів. Також асистент, в межах своїх обов'язків, виконує рекомендації команди фахівців.

Робота з дитиною в інклюзивному класі не означає працювати ізольовано сам на сам, беручи відповідальність лише на себе. Це означає, зокрема, бути членом команди та співпрацювати з колегами, бути партнером не лише у закладі освіти, а й за його межами. Всі члени команди психолого-педагогічного супроводу працюють на досягнення головної мети – підготовка дитини до самостійного життя [6].

Однак проблеми формування командної взаємодії між цими суб'єктами освітньої діяльності залишаються відкритими.

Зокрема, С. Миронова зазначає: «...у сучасній практиці інклюзивного навчання поки що є проблеми реалізації партнерської взаємодії фахівців інклюзивного закладу» [4, с. 204].

І.В. Дмитрієва вказує на те, що в процесі вибору індивідуальної освітньої траєкторії кожного для учня з особливими освітніми потребами та її практичного впровадження мають враховуватися особливості дитини, основні функції кожного суб'єкта командної взаємодії та взаємозв'язки між ними на кожному етапі [1, с. 95].

Узагальнюючи вищеписане, вважаємо, що роль асистента вчителя в діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі є надзвичайно важливою, адже асистент вчителя здійснює контроль за навчанням учня з особливим освітніми потребами, поступово розширюючи його знання і адаптуючи дитину до навчання в класі.

Список використаних джерел:

1. Афанасьєв М.В., Полякова Г.А., Романова Н.Ф. та ін. Тренінгове навчання в закладі вищої освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. проф. М.В. Афанасьєва. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2018. 323 с.
2. Дмитрієва І.В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 7. С. 90–99.
3. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навч.-метод. посіб. / кол. упоряд.: Патрикеєва О.О. та ін. / за заг. ред. В.І. Шинкаренко. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2013. 96 с.
4. Миронова С.П. Командний супровід дітей з особливими освітніми потребами як умова ефективності інклюзивного навчання. *Соціальне партнерство та міжвідомча взаємодія у вирішенні актуальних проблем інклюзії*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці: Технодрук, 2019. С. 203–205.
5. Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні: попередній аналіз ситуації. *Інклюзивна освіта. Збірник матеріалів проекту*. Київ, 2013. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/ieeditions/31/> (дата звернення: 16.02.2023).
6. Софій Н.З. Демократична освіта – освіта без упереджень та стереотипів. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство*. Київ. 2000. С. 10–14.

Отримано: 22.02.2023

Людмила МЕЛЬНИК

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи

ОБ'ЄДНАНА ТЕРИТОРІАЛЬНА ГРОМАДА ЯК СЕРЕДОВИЩЕ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ СІМЕЙ З ДІТЬМИ

В умовах децентралізації влади соціальний захист населення здійснюється органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування, залежно від рівня територіального управління, з урахуванням особливої ролі об'єднаної територіальної громади.

Відповідно до Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні органи місцевого самоврядування наділені особливими повнова-

женнями з організації і надання послуг, соціального захисту та соціальної допомоги на території об'єднаної територіальної громади, зокрема сім'ям з дітьми [3].

У постанові Ради Європи щодо прав дітей та розвитку соціальних послуг, дружніх до дітей та сімей, наголошується на фундаментальних принципах, яких мають дотримуватись уряди у розвитку послуг для дітей та сімей, а саме: дії в найкращих інтересах дитини; сімейно орієнтований підхід; участь дитини та її батьків; комплексність, інтеграція та взаємодія всіх суб'єктів соціальної роботи з дітьми та сім'ями [4].

В об'єднаній територіальній громаді для комплексної підтримки сімей з дітьми у складних життєвих обставинах, узгодження дій усіх надавачів послуг, ефективного використання ресурсів доцільно застосовувати інтегрований підхід, цілями якого можуть бути: «гарантування безпечного та сприятливого середовища для реалізації потенціалу кожного члена громади», «створення дружнього та сприятливого середовища для сімей і дітей». Основним об'єктом та одночасно суб'єктом соціальної роботи має стати не окрема особа, а сім'я, яка опинилася у складних життєвих обставинах, або сім'я, в якій проживає особа, що опинилася в складних життєвих обставинах. Зважаючи на це, необхідно:

- мінімізувати будь-які інституційні форми догляду за дітьми та іншими особами (інвалідами, людьми похилого віку), оскільки послуги на базі сім'ї, громади – ефективніші і дешевші;
- сприяти розвитку ринку соціальних послуг, запровадженню реальних механізмів соціального замовлення на рівні громади, що дасть змогу розширити коло надавачів соціальних послуг, створити конкурентне середовище, яке, своєю чергою, сприятиме підвищенню якості надання послуг;
- забезпечити доступність послуг на рівні громади; перелік та види необхідних послуг мають визначатися за результатами вивчення потреб жителів громади;
- запровадити такі підходи у роботі з отримувачами послуг, які б гарантували взаємодію систем державної грошової допомоги та соціальних послуг і сприяли швидшому подоланню складних життєвих обставин сімей з дітьми;
- з урахуванням факту зростання вразливості сімей з дітьми передбачати, щоб базовий пакет послуг охопив послуги не тільки з медичної допомоги та освіти, а й щодо підтримки батьківства;
- індивідуальної підтримки та реабілітації тих, хто потрапив у складні життєві обставини;
- раннього виявлення проблем;
- сімейних форм виховання тощо;
- ввести в кожній громаді посаду фахівця із соціальної роботи, відповідального за виявлення складних життєвих обставин, організацію і координування надання допомоги та підтримки вразливим сім'ям з дітьми [2].

Важливим в даному контексті є і ставлення органів місцевої виконавчої влади та органів місцевого самоврядування до забезпечення потреб дітей та благополуччя сімей з дітьми; ефективне використання місцевих ресурсів та потенціалу громади; результативний менеджмент та управління для:

- створення належної кількості робочих місць та забезпечення зайнятості населення, сімей з дітьми;

- розвитку соціальної інфраструктури (школи, дитячі садки, позашкільні установи, заклади культури, спорту, магазини, дитячі майданчики, заклади соціального захисту тощо);
- прийняття бюджету, соціально орієнтованого на потреби сімей з дітьми;
- створення служб, які надають послуги сім'ям з дітьми, відповідно до потреб громади;
- кадрового забезпечення всіх служб, установ і закладів згідно з вимогами законодавства та потребами громади;
- створення механізмів активізації участі соціально орієнтованого бізнесу, сімей з дітьми у вирішенні проблем громади; якісного моніторингу діяльності служб, установ і закладів, що надають послуги сім'ям з дітьми.

Отже, при організації соціального захисту сімей з дітьми в об'єднаній територіальній громаді, важливо: врахування їх інтересів; посилення співпраці із сім'ями; створення у громадах безпечних та комфортних умов для зростання дітей та зміцнення сімей; раннє виявлення сімей з дітьми, які потребують підтримки; розвиток соціальних послуг.

Список використаних джерел:

1. Безпалько О.В. Соціальна робота в громаді: навчальний посібник. Київ, 2005. 176 с.
2. Кияниця З.П., Петрочко Ж.В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч. Київ: Обнова Компані, 2017. Ч. I: Сучасні орієнтири та ключові технології. 256 с.
3. Слозанська Г.І. Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи: монографія. Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. 382 с.
4. Семигіна Т.В. Робота в громаді: практика й політика. Київ: Видавничий дім «КМ Академія», 2004. 180 с.

Отримано: 22.02.2023

Людмила МЕЛЬНИК

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ДОСЛІДЖЕННЯ ФАКТОРІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Особливості соціалізації дітей, які мають затримку психічного розвитку, дозволяє включити дану категорію дітей в так звану групу соціального ризику. Тому дослідження факторів їх соціалізації має особливу значимість.

Аналіз наукових джерел, які висвітлюють питання різних аспектів соціалізації дітей з затримкою психічного розвитку, свідчить про багато напрацювань у цій сфері, зокрема це роботи: В. Войтко, О. Вержиковської, Т. Калініна, В. Кобильченко, М. Певзнер, Т. Сак, О. Семенцової, В. Тарасун, О. Хохліної, С. Шевченко, Н. Шешукова та ін.

Узагальнення сучасних наукових досліджень щодо проблеми соціалізації дітей з затримкою психічного розвитку, дало змогу нам віднести до факторів соціалізації особливості спілкування дітей з затримкою психічного розвитку та особливості їх сімей.

Результати нашого дослідження виявились наступними:

- ✓ за методикою «Діагностика оцінки самоконтролю в спілкуванні М. Снайдера» ми визначили, що високий рівень комунікативного контролю не притаманний дітям з затрим-

кою психічного розвитку, у 45,5% респондентів – середній, у 54,5% – низький рівень комунікативного контролю; за методикою «Діагностика загального рівня комунікабельності» (за В. Ряховським) для 27,3% респондентів притаманна некомунікабельність, для 36,4% – замкнутість, для 9,1% досліджуваних характерна помірна товариськість, нормальна комунікабельність притаманна для 18,1% учасників експерименту, у 9,1% визначена надмірна товариськість; за методикою «Діагностика потреби у спілкуванні» (за Ю. Орловим) високий рівень потреби у спілкуванні притаманний 9,1% досліджуваним, у 27,3% респондентів мають середній рівень потреби у спілкуванні, у 63,6% – низький рівень потреби у спілкуванні;

✓ при вивченні особливостей сімей дітей з затримкою психічного розвитку, як фактору соціалізації, виявлено, що 27,3% дітей з затримкою психічного розвитку живуть з батьками, які перебувають у першому шлюбі, 54,5% живуть у сім'ях, що розпалися, 18,2% – у сім'ях повторного шлюбу; у 9,1% батьків дітей з затримкою психічного розвитку наявна вища освіта; щодо зайнятості, то 27,2% – безробітні, 36,4% – працівники середньої та низької кваліфікації, 36,4% – малокваліфіковані працівники різних сфер; своє матеріальне становище сім'ї оцінюють переважно як середнє у 36,4% випадків; оцінили стан здоров'я своїх дітей як добрий 45,5% батьків дітей з затримкою психічного розвитку; 36,4% батьків дітей з затримкою психічного розвитку беруть участь в їх навчанні (арсенал впливу на навчальну активність дитини: примус, попускання, погрози); 54,5% батьків цілком задоволені тим, як їхні діти проводять вільний час, 27,3% з них досить часто проводять свій час із дитиною; щодо оцінки морально-психологічного клімату у сім'ях, то 45,5% батьків заявляють, що сімейний клімат сприятливий для розвитку їх дитини, морально-психологічний клімат у школі, де навчається дитина, як сприятливий оцінюють 54,5% батьків. Крім того 45,5% батьків дітей з затримкою психічного розвитку вважають, що нести відповідальність за виховання дітей має сім'я, а 18,2% не проти покласти усю відповідальність лише на школу.

Отже, ми виявили ряд особливостей соціалізації дітей з затримкою психічного розвитку, а саме у спілкуванні та сімейному оточенні. Досліджені фактори можуть стати об'єктом корекційного впливу на дітей з затримкою психічного розвитку, що забезпечуватиме їм більш сприятливі умови соціалізації. Щодо практики організації психолого-педагогічного забезпечення соціалізації дітей з затримкою психічного розвитку у навчальному процесі, то слід зазначити, що сучасні наукові погляди базуються на переконанні, що батьки є першими та головними вчителями дитини, зокрема з затримкою психічного розвитку, тому соціальна підтримка таких сімей – це вирішення цілого комплексу проблем, пов'язаних з допомогою дитині, пов'язаних з соціалізацією.

Таким чином, для ефективної соціалізації дітей з затримкою психічного розвитку перед педагогом в умовах інклюзивної освіти стоїть завдання розвитку соціально-комунікативних навичок, згуртування класного колективу, просвіти серед батьків та їх консультування.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо у вивченні педагогічної реабілітації засобами інклюзивного навчання як системи корекційного впливу на соціалізацію дітей з затримкою психічного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Бочелюк В.Й., Турубарова А.В. Психологія людини з обмеженими можливостями: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 264 с.

2. Вержиховська О.М. Характеристика базових складових психічного розвитку у дітей при затримці психічного розвитку. *Наукові праці Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка*: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. У 5-ти томах. Кам'янець-Подільський: КПНУ ім. І. Огієнка, 2010. Випуск 9. Т. 5. 152 с. С. 8-10.
3. Войтко В.В. Особистісний підхід науковців до характеристики затримки психічного розвитку. *Науковий часопис. Спеціальна психологія*. С. 284-294. URL: <https://griml.com/4H6Yw>
4. Калініна Т.С. Особливості формування соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип 19. Т. 1. С. 9-13. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/19-1-ukr>
5. Кравченко Т.В. Сім'я та її вплив на соціалізацію дитини. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 3. С. 32–42.
6. Сак Т.В. Як соціалізувати дитину з особливостями психофізичного розвитку в інтегрованому класі. *Початкова школа*. 2008. № 8. С. 53–56.

Отримано: 22.02.2023

Світлана МИХАЛЬСЬКА

доктор психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні важливо створити умови для одержання дітьми з порушеннями зору освіти в умовах масових навчальних закладів. На жаль, і масова школа, і самі діти з порушенням зору виявилися мало підготовлені до інклюзивного навчання [2, с.29].

Звичайно, діти із порушеннями зорової функції можуть навчатись в закладах освіти, але з урахування наступних факторів: конкретний зоровий діагноз і відповідні рекомендації лікаря-офтальмолога; рівень соціальної адаптації дитини та її орієнтації у просторі; психологічна готовність дитини та її родини до спільного навчання із здоровими дітьми; можливість створення навчальним закладом відповідних умов для дитини та фаховий психолого-педагогічний супровід.

Окреслені фактори досліджували у своїх працях А. Колупаєва, М. Ворон, Н. Софій, О. Таранченко, Ю. Найда (особливості інклюзивної освіти), В. Вавіна, Т. Глуханюк, Т. Гребенюк, В. Кобильченко, І. Сасіна, Є. Синьова, С. Федоренко (проблеми розвитку дітей з порушеннями зору, а також їх психолого-педагогічного супроводу).

Метою наукової публікації є аналіз стану проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями зору в інклюзивному середовищі.

На думку Н. Матвєєвої діти молодшого шкільного віку із порушеннями зору, не дивлячись на труднощі, які виникають, практично готові до навчання у закладах освіти з інклюзивним навчанням й прагнуть добре навчатись; успішність навчання даної категорії молодших школярів узалежнюється відповідністю здійснення адаптації та модифікації навчального середовища та матеріалів, створення комфортних умов щодо задоволення потреб даних учнів відповідно до їх можливостей; індивідуальні психофізіологічні особливості учнів мо-

лодшого шкільного віку із порушеннями зору вимагають від педагога навчального закладу дотримання низки вимог щодо специфіки роботи із учнями; вивчення передового педагогічного досвіду щодо упровадження інклюзивного навчання; систематичного підвищення власного професійного рівня, упровадження на практиці різноманітних форм та методів навчання, які дозволяють підвищити успішність молодших школярів [3].

І. Сасіна, Т. Гребенюк приходять до висновку, що психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями зору в умовах інклюзивного навчання є:

- невід'ємною складовою розвитку сучасної освіти в Україні, що має мультидисциплінарний характер;
- сприяє створенню особливих умов для організації навчальної діяльності даної категорії дітей;
- забезпечує психологічну готовність серед всіх учасників навчально-виховного процесу до взаємодії з дитиною, яка має порушення зору;
- попереджає та здійснює корекцію вторинних відхилень в розвитку дитини [6].

До завдань психолого-педагогічного супроводу дитини з порушенням зору належать: комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку, організація освіти, збереження і зміцнення здоров'я, надання комплексних психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, моніторинг динаміки результатів, консультування родини з питань виховання та розвитку дитини, проведення інформаційно-просвітницької роботи, професійна взаємодія фахівців та ін. [4, с.90].

Психолог повинен перш за все враховувати цілу низку передумов, які сприятимуть успішній інтеграції дитини з порушенням зору в загальноосвітнє середовище, серед яких вікові та соціокультурні особливості дитини, психологічні механізми розвитку дитини, а також виконувати роль одночасно дослідника, спостерігача і учасника процесу. Він має створити такі умови для засвоєння дітьми з порушеннями зору системи стосунків з шкільним суспільством і власним «Я», які б не вимагали зміни звичного для нього середовища, а лише помагали адаптуватися до нових умов. Психолог певною мірою впливає на дитину безпосередньо та опосередковано через педагогів та батьків. Така тріада дозволяє створити сприятливі психологічні умови для всебічного психосоціального розвитку дитини з порушеннями зору [1].

Ефективність психолого-педагогічного супроводу залежить від психологічної готовності усіх учасників процесу та учнів школи до взаємодії з дитиною, яка має порушення зору. Для вирішення проблеми психологу, який входить в команду супроводу необхідно проводити консультації, семінари, виступати на педагогічних нарадах та батьківських зборах. Ознайомлювати педагогічний колектив та батьків з особливостями дитини з порушеннями зору і формувати в них позитивне ставлення до інклюзивного навчання [5, с.89].

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні ролі батьків у команді психолого-педагогічного супроводу дітей з порушенням зору.

Список використаних джерел:

1. Кобильченко В.В. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями зору та слуху [В.В. Кобильченко, Л.С. Вавіна, К.О. Глущенко та ін.]; за ред. Л.С. Вавіної. Київ: Наук. світ, 2009. 168 с.

2. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Путівник для вчителів: навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 124 с.
3. Матвеева Н. Специфіка навчання молодших школярів з порушеннями зору. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 20. С. 111-115. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2019.20.111-115>
4. Психологічний супровід інклюзивної освіти: підручник [кол. авторів; за заг. ред. Т.О.Докучиної]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 172 с.
5. Психолого-педагогічні засади інтегрованого підходу до навчання у початковій школі в умовах НУШ: навчально-методичний посібник; за заг. ред. І.І. Бойко. Житомир, 2020. 119 с.
6. Сасіна І.О., Гребенюк Т.М. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями зору в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 9 (2). С. 177-189.

Отримано: 22.02.2023

Юлія МИХАЛЬСЬКА

*кандидат психологічних наук, старший викладач
кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи*

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ОСВІТИ

Проблема формування здорового способу життя висвітлюється в багатьох соціально-філософських, педагогічних, соціологічних, медичних працях. Особливої актуалізації ця проблематика набула у другій половині ХХ століття як у світі в цілому, так і в Україні.

З розуміння феномену здоров'я людини походить визначення поняття здорового способу життя (ЗСЖ): це все в людській діяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, все, що сприяє виконанню людиною своїх людських функцій через діяльність з оздоровлення умов життя (праці, відпочинку, побуту) [4, с.5-15].

Серед сучасних науковців, які займаються питаннями формування ціннісних орієнтацій молоді на здоровий спосіб життя, слід відмітити дослідження Т. Титаренко, О. Яременка, Н. Нікіфорова, І. Беха, Т. Глазько, С. Лапаєнко, Г. Ващенко, С. Омельченка, Р. Купчинова, Н. Паніної та інших.

Із зарубіжних вчених проблему здорового способу життя досліджували Л. Хей, Р. Фішер, Х. Данеш, Г. Маклауен, Д. Хамбург, К. Гланз, М. Левіс, Б. Рімер та ін. [2].

Відомо, що здоров'я людини залежить від багатьох факторів. Що ж до ролі і значення основних факторів, які беруть участь у формуванні здоров'я, то багаторічні дослідження наукової школи фахівців з громадської охорони здоров'я, очолюваної академіком Ю.П. Лісичиним, дозволили розподілити їх таким чином:

1. Спосіб життя людини – він на 50-55% визначає стан його здоров'я.
2. Екологічні чинники – на 20-25% впливають на здоров'я людини.
3. Біологічні чинники – на 15-20% визначають стан здоров'я.
4. Медичні чинники – на 8-10% впливають на здоров'я людини [1, с.17-21].

Ці данні підтверджуються оцінками зробленими міжнародними фахівцями рівня здоров'я населення, які дають наступні цифри: здоров'я молоді лише на 10% залежить від робо-

ти медичної галузі, решту – 90% обумовлюють: природно-кліматичні умови (близько 20%), схильність до спадкових захворювань (теж 20%) і найбільшою мірою (майже 50%) – умови та спосіб життя людини. Науковцями та практиками доведено, що утвердження засад здорового способу життя є більш ефективною й економічно доцільною стратегією, ніж збільшення витрат на лікування наслідків нездорового способу життя [3, с.6-10].

Тому стає зрозумілим, що основні складові ЗСЖ містять різноманітні елементи, які стосуються усіх сфер здоров'я – фізичної, психічної, соціальної і духовної. Для усвідомлення ЗСЖ важливі поінформованість і можливість доступу до спеціальних профілактичних процедур, що мають уповільнювати природний процес старіння, наявність належних екологічних умов, інших складових ЗСЖ, що стосуються переважно не тільки фізичного і психічного, а також соціального і духовного здоров'я [4, с.5-15].

У багатьох навчально-виховних закладах питання, пов'язані зі здоров'ям, розглядаються на заняттях з навчальних предметів або факультативів. І далеко не в усіх закладах освіти проводиться постійна та систематична робота з привчання навичками до здорового способу життя. Тому необхідно втілювати в життя послідовну систему активних дій усіх учасників навчально-виховного процесу, спрямованого на створення здорового середовища для формування таких важливих життєвих навичок, які ведуть до збереження, зміцнення та відтворення здоров'я і орієнтують на утвердження здорового способу життя, розвиток духовно, психічно, фізично та соціально здорової особистості.

Для формування здорового способу життя молоді напрацьовані різні методи роботи з молоддю. Освітні програми з формування здорового способу життя базуються на моделях і методах навчання, які використовуються у педагогічній практиці. Найефективнішими з них є: міні-лекція (однобічний вид спілкування та забезпечення учасників навчальною інформацією); порівняння і протиставлення (включає пошук спільних і відмінних рис); опитування (вважається ефективним при великій кількості опитуваних); показ демонстрація (ефективний, якщо учні чітко бачать і розуміють те, що відбувається); повторення і закріплення (зосереджується на повторенні попередньо вивченого навчального матеріалу, засвоєнні умінь і практичних навичок); поглиблене вивчення (щоденне повторення, засвоєння нового матеріалу, виконання практичної роботи під керівництвом вчителя, використання зворотної реакції для внесення необхідних коректив, виконання самостійної практичної роботи, регулярне щотижневе і щомісячне самостійне повторення); вказівки педагога (досягається краще розуміння навчального матеріалу); використання джерел інформації (огляд друкованих ресурсів на задану тему); систематизований огляд (стосується організації й упорядкування навчальних тем з метою кращого засвоєння матеріалу); вивчення окремих життєвих ситуацій (грунтується на ситуаціях з реального життя); концептуальна карта (для виділення зв'язку між новою інформацією і тим, що вже відомо); обговорення (забезпечує можливість кожному висловити власні думки, почуття, погляди щодо проблеми, яка розглядається); мозковий штурм (використовується для генерування ідей та активізації щодо розв'язання проблеми); обговорення-дискусія (для самостійного вибору правильного шляху вирішення); дебати (структура дебатів заохочує знаходити і наводити переконливі аргументи); схеми, таблиці досвіду (фіксують досвід, яким діляться між собою), взаємонавчання (включає уміння і навички переказувати або ділитися навчальною інформацією з іншими), дослідні проекти (беруть участь у дослідних проектах індивідуально, як партнери і як члени невеликих груп), тренінг (одночасно спілкування, ефективна форма засвоєння знань, інструмент для форму-

вання умінь та навичок, форма розширення досвіду, цікавий процес пізнання себе та інших) [3, с. 49-61].

Використання тих чи інших методів навчання залежить від багатьох факторів, основне на етапі планування роботи – це розуміння з якою метою впроваджується той чи інший метод і який кінцевий результат очікується досягти.

Отже, формування здорового способу життя молоді – складний процес, який потребує якнайбільшої кількості людей, різних організацій і насамперед – самої молоді, але тільки при дотриманні всіх цих умов здорового способу життя кожна людина створює великі можливості для зміцнення та підтримки свого здоров'я, для збереження працездатності, фізичної активності та бадьорості до глибокої старості [2; 4, 5-15].

У даному контексті одним із принципових моментів є поширене використання вище перерахованих методів навчання здорового способу життя серед молоді задля здорового майбутнього нашої нації.

Список використаних джерел:

1. Михальський А.В., Жигульова Е.О., Михальська Ю.А. Здоров'язберігаючі технології при роботі з дітьми із особливими освітніми потребами: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2020. 228 с.
2. Міхеєва Л. Особливості формування здорового способу життя у молодого покоління. *Український науковий журнал «ОСВІТА РЕГІОНУ: ПОЛІТОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ»*. 2011. № 3. С. 318-322. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/577>
3. Формування здорового способу життя молоді. Навчально-методичні рекомендації / авт. колект. Т. Андріученко, О. Вакуленко, В. Волков, Н. Дзюба, В. Коляда, Н. Комарова, І. Пеша, Н. Тілікіна (кер. авт. колект. Т. Андріученко). 2-ге вид. Київ: Бланк-Прес, 2019. 120 с.
4. Формування здорового способу життя: проблеми і перспективи / О. Яременко, О. Балакірева, О. Вакуленко та ін. Київ: Український ін-т соціальних досліджень, 2000. 207 с.

Отримано: 22.02.2023

Світлана МИРОНОВА

*доктор педагогічних наук, професор,
проректор з наукової роботи*

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

За статистикою МОН та МОЗ України кількість дітей з складними порушеннями розвитку щороку збільшується. Такі діти є переважно в контингенті навчально-реабілітаційних закладів, де вони одержують освіту і реабілітаційні послуги, складовою яких є корекційно-розвиткові заняття.

Розвиток дітей з складними порушеннями розвитку характеризуються поєднанням двох чи навіть кількох психофізичних порушень. Такі поєднання не є механічними. Одночасні порушення кількох функцій призводять до суттєвих ускладнень процесів розвитку і соціалізації, обумовлюють виникнення серйозних труднощів цих дітей в різних сферах їхньої діяльності. Через це і навчальна, і корекційно-розвиткова робота мають певну специфіку.

Освітні програми для дітей з складними порушеннями розвитку обираються після визначення ІРЦ рівня підтримки, якого потребує дитина, та з урахуванням ступеня інтелектуального порушення, фізичного стану, сенсорних особливостей. Спеціального добору потребують і методи навчання, адже вони в комплексі мають враховувати не лише освітні труднощі цих дітей, а й специфіку їхнього розвитку, відмінності у корекційних завданнях.

Види корекційно-розвиткових занять для дитини з складними порушеннями визначає ІРЦ на підставі комплексного вивчення її розвитку. Тривалість занять і методику роботи спеціальний педагог має добирати особистісно-орієнтовано, ретельно враховуючи можливість дитини, її потреби. Краще працювати з учнем індивідуально, втім об'єднання дітей в підгрупи також можливе. Зокрема, це буде доцільним на заняттях з соціально-побутового орієнтування чи розвитку мовлення. Проте об'єднуючи дітей, треба зважати на специфіку їхніх порушень, адже від цього буде залежати методика корекційно-розвиткових занять. Особливу увагу слід приділити обсягу та темпу роботи з учнями, оскільки їхня працездатність є доволі низькою.

Спеціальний педагог, який буде працювати з такою дитиною, має володіти компетентностями в сфері інтелектуального розвитку; розуміти психологічні особливості дітей з сенсорними, поведінковими чи руховими проблемами; володіти прийомами індивідуального підходу у навчанні, вихованні й корекційній роботі різних категорій дітей. З одного боку, це потрібно для добору методики роботи з дитиною, з другого – для правильного визначення змісту корекційно-розвиткової роботи. Наголосимо, що поєднання інтелектуальних, сенсорних, мовленнєвих та інших порушень не є формальним; воно призводить до своєрідного психофізичного розвитку дитини. Умовою ефективності роботи з такими дітьми є ретельне вивчення їхніх особливостей, можливостей, забезпечення потреб. Запорукою результативності корекційно-розвиткових занять є забезпечення індивідуального підходу до дітей з складними порушеннями розвитку. Конкретні прийоми індивідуального підходу, змісті методи проведення корекційно-розвиткових занять залежать від індивідуальних особливостей конкретного учня, досвіду сімейного виховання.

Психолого-педагогічний супровід таких дітей має бути командним, взаємоузгодженим як між фахівцями, так і з їхніми батьками. Партнерська взаємодія є ключовим чинником якості корекційно-розвиткової роботи.

Список використаних джерел:

1. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорії (типології) освітніх труднощів в осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі: метод. реком. / уклад. Л.І. Прохоренко, Н.А. Ярмола, О.О. Набоченко та ін. Київ, 2021. 200 с.
2. Миронова С.П., Буйняк М.Г., Гаяш О.В. Методика проведення корекційно-розвиткових занять з дітьми з порушеннями пізнавальної діяльності: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. 172 с. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/6836>

Отримано: 22.02.2023

Олена МІЛЕВСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик

АКТУАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ ЕМОТИВНОГО СЛОВНИКА СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Дошкільний вік є важливим етапом мовленнєвого розвитку дитини, зокрема у лексичній ланці. Дитина у цьому віці активно накопичує лексичні засоби як систему значень, якими позначаються предмети та явища навколишнього, ознаки та якості предметів і дій, стани та почуття, просторові і часові відносини тощо (О. Гвоздєв, О. Леонтьєв, М. Шахнарович, Є. Соботович, ін.). Окрему групу лексичних засобів становить лексика для позначення емоцій, емоційних станів, почуттів та оцінних характеристик, для озвучення ставлення індивіда до предметів, явищ, подій навколишнього середовища; для відображення внутрішнього стану особистості.

Для дитини, яка включена у соціальні стосунки важливо уміти аналізувати свій стан, розуміти стан інших, співпереживати, співчувати, адекватно оцінювати вчинки інших та власні, висловлювати власне відношення до соціального оточення, регулювати свої стосунки з оточенням та опанувати уміння позитивного, приємного спілкування. Звісно, розвиток цих умінь залежить від динаміки мовленнєвого розвитку в цілому, значною мірою опосередкований емотивною лексикою та опосередкований соціальними емоціями та соціальним досвідом індивіда.

Засвоєння дитиною емотивної лексики відбувається в нерозривному зв'язку з розвитком емоційної сфери. В дошкільному віці емоційний розвиток означений формуванням узагальнених, усвідомлених, керованих пізнавальних і соціальних емоцій, які опосередковуються відношенням до тих чи інших предметів та явищ. Інтенсивний розвиток емоцій дитини дошкільного віку здійснюється лише у системі міжособистісних взаємовідносин, під час різних видів діяльності (ігрова, комунікативна, музична, образотворча тощо) [2].

Дослідження у сфері логопсихології (праці І. Мартиненко, Т. Сак, С. Коноплястої, В. Калягіна та ін.) показали, що дітям з загальним недорозвитком мовлення (далі – ЗНМ) важко усвідомлювати емоції та емоційні стани (і свої, і чужі), надто важко розрізнити схожі емоції [1]. Для дітей із ЗНМ в цілому характерне фрагментарне, стереотипне використання слів складної семантики (Л. Трофіменко, Ю. Рібцун, Н. Дерев'янка), до яких відноситься й емотивна лексика. Уживання цими дітьми емотивної лексики теж є фрагментарним, а лексико-семантичні зв'язки емотивів – стереотипними.

Науковцями М. Лепетченко, Н. Марцун було визначено, що особливості використання емоційної, емоційно-оцінної лексики дошкільниками з ЗНМ корелюють з іншими особливостями лексичних умінь цих дітей, такими, як: нечітке розуміння узагальненого значення слів у контексті, труднощі засвоєння абстрактних понять. Про обмеженість емоційної лексики у дітей із ЗНМ говорили В. Селівєстров, Л. Шипіцина, які зазначили що труднощі формування емоційної компетентності цих дітей спричиняють обмеженість їх соціального досвіду; недостатність соціального досвіду обумовлює труднощі усвідомлення власних емоцій та розуміння переживань навколишніх, а це, в свою чергу, обмежує емоційну лексику.

Відтак, об'єктивується взаємообумовленість таких факторів розвитку дитини як соціальний досвід, емоційна компетентність, емотивна лексика.

У нашому дослідженні ми розглядаємо фактор соціального досвіду як важливу умову активізації емотивного словника дитини з ЗНМ. Передусім зазначимо, що соціум (соціальні ситуації, соціальна поведінка, соціальні стосунки тощо) є потужним активатором енергетичної мобілізації підкіркових структур, які, в свою чергу є важливою складовою фізіологічного механізму емоцій (Л. Бадалян, В. Вілюнас ін.). Збудження з підкірки регулюється корою великих півкуль і реалізується в усвідомленій психомовленнєвій діяльності та соціально нормованій поведінці (В. Цибенко, Г. Чайченко, В. Черкасов та ін.).

На нашу думку, саме соціально нормована поведінка, включення дитини в соціальні взаємини, тобто набуття нею соціального досвіду та його аналіз, дозволять дитині опанувати емотивну лексику для позначення складних емоцій. Вона, на відміну від простих (інтуїтивно-практичних, рефлекторних), відзначається складною семантикою та потребує узагальнення, самоаналізу, порівняльної оцінки, оперування контекстуальним значенням слова, синтезу почуттів і переживань. Складні емоції виникають лише під впливом соціально опосередкованого спілкування як у вербальній, такі невербальній формі, а тому потребують їх розвитку з самого дитинства [3].

Разом з цим, враховуємо особливості комунікативного розвитку дошкільників з ЗНМ, які виявляються у не сформованості основних форм комунікації, у недостатньому розвитку комунікативних вмінь і володінні засобами спілкування, у зміщенні ієрархії мети спілкування, у зниженні соціальних мотивів спілкування (Ю. Гаркуша, Б. Гріншпун, О. Дзюба, Л. Соловійова, І. Мартиненко, І. Кривов'яз та ін.).

Узагальнюючи викладене, вважаємо, що актуалізація соціального досвіду дошкільника зі складною логопатологією (ЗНМ), а саме досвіду включення і аналізування емоційно і поведінково значущих ситуацій, сприятиме збагаченню їхнього емотивного словника [3]. Наприклад – досвід дитячих розваг чи пустощів, аналіз хороших і поганих вчинків. Для використання цих соціальних ситуацій попередньо слід сформувати орієнтовний словник емотивів та підібрати малюнковий матеріал. Проілюструємо:

1. *Дитячі розваги* – малюнки, на яких діти разом танцюють, співають караоке, грають в ігрову приставку, влаштовують подушковий бій та ін.;

• *орієнтовний емотивний словник*: «розваги, веселощі, радість, сміх, задоволення, ігровий час, пустощі, дружба, розважатися, веселитися, насолоджуватися, усміхатися, захоплюватися, перемагати, створювати настрій, зацікавитись, змінити настрій; різноманітні вигуки, які відображають задоволення та ін.»;

• *актуалізація соціального досвіду передбачає* імітацію дій відповідно до сюжетів на малюнках; супровід вигуками; обговорення, коментування, пригадування з власного досвіду подібних ситуацій.

2. *Хороші і погані вчинки* – малюнки, на яких діти пригощають один одного цукерками, діляться іграшками, допомагають один одному збудувати фортецю; відбирають один в одного іграшки, руйнують збудовану фортецю, дражняться.

• *орієнтовний емотивний словник*: «ділитися, мінятися, домовлятися, пригощати, робити приємне, допомагати, веселитися, бути задоволеним, діяти спільно, цінувати; відбирати, ображати, руйнувати, робити неприємно, робити навмисно, сваритися, почуватися ображено, почуватися комфортно/спокійно; «нечемний/нечемна, «недружній (ня)», «дружній» та ін.

• *актуалізація соціального досвіду передбачає*: розглядання малюнків, пригадування орієнтовних ситуацій з власного досвіду, обговорення змісту добрих і поганих вчинків персонажів, розглядання обличч персонажів та їх емоційна оцінка; зачування фраз типу «не можна кривдити інших», «погано вчиняє», «почувається налякано», «треба ділитися», «потрібно допомогти», «правильно вчиняє».

Таким чином, актуалізація соціального досвіду дошкільників із ЗНМ сприятиме створенню умов для пригадування, називання, уточнення, розрізнення власних та чужих емоцій, а відтак стане дієвим чинником збагачення їх емотивного словника.

Список використаних джерел:

1. Мартиненко І.В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку із системними порушеннями мовлення: монографія. Київ: ДІА, 2016. 304 с.
2. Рібцун Ю.В. Розвиток емоційної сфери дітей із тяжкими порушеннями мовлення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: науково-метод. збірник. Київ: Інститут спеціальної педагогіки та психології ім. М. Ярмаченка АПН України, 2020. Вип. 16. С. 48–59.
3. Мілевська О.П. Комунікативно-поведінкові ситуації як засіб збагачення емотивної лексики у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. *Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи*: збірник тез доповідей XIV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кам'янець-Подільський, 17-18 листопада 2022 р.) / за ред. О. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В. 2022. С. 169-173.

Отримано: 22.02.2023

Анжела МІШЕНІНА

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

АНАЛІЗ ПРОГРАМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДОШКІЛЬНИКІВ У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

Дослідження J.Smogorzewska, Szumski Grzegorz та ін. вказують на те, що процес розвитку соціальних навичок у дошкільників і формування соціальних відносин між дітьми з типовим розвитком та з інтелектуальними порушеннями є незадовільним [9]. Інтеграція дитини починається з раннього дошкільного віку. Протягом усього дошкільного дитинства відбувається розвиток соціальних навичок. Своєчасний соціальний розвиток дітей з особливими освітніми потребами сприяє підготовці до орієнтування у навколишньому світі та прищепленні соціально прийнятної поведінки. Перші садочки з інтеграційними групами відкрилися у Республіці Польщі більше 30 років тому. Однак питання розробки програм та методик, адаптованих до потреб інтеграційних груп залишається все ще актуальним.

Окремі аспекти особливостей розвитку соціальних навичок у дітей внаслідок впливу сімейного виховання представлені у наукових працях Dunn, Brown & Beardsall [4]; впливу інтелектуального розвитку – Charman, Cambell [2], Nader-Grosbois, Houssa, Mazzone, Thirion-Marissiaux [9], Szumski, Smogorzewska, Karwowski [9]; впливу мовленнєвого розвитку – Astington, Baird [1]; Milligan, Astington & Dack [7]; впливу соціально-економічного статусу сім'ї та освіти її членів – Cutting, Dunn [3].

Метою статті є огляд навчальних програм, які використовують фахівці для розвитку соціальних навичок у дошкільників у Республіці Польщі.

Останнім часом науковий інтерес до проблеми формування соціальних навичок у дошкільників з інтелектуальними порушеннями активно збільшується. За результатами нашого опитування педагогів в Україні зафіксовано, що педагоги потребують додаткових спеціальних рекомендацій та програм для розвитку соціальних навичок і уявлень у дітей з інтелектуальними порушеннями. На сьогодні в Україні є лише дві програми для дітей з інтелектуальними порушеннями: «Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю» Міністерства освіти і науки України (2013 р.) і «Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. Формування соціальних навичок» (2015 р.).

У посібнику «Rozwijanie kompetencji społecznych dzieci przedszkolnych» автори вказують на те, що вихователі мають дефіцит методик розвитку соціальних навичок та труднощі у формуванні соціальних відносин між дітьми різних категорій [9].

Тож проаналізуємо програми, які використовують у роботі фахівці дошкільної освіти у Республіці Польщі. Перша програма – «Przyjaciele Zippięgo» (2010). Це міжнародна універсальна програма для дітей віком від 5 до 8 років. У Республіці Польщі її використовують з 2010 року, а в 2013 р отримала позитивний висновок, що відповідає стандартам якості I рівня і є перспективною програмою. Автор цього посібника – британський фонд «Partnership for Children». «Przyjaciele Zippięgo» складається із 24 зустрічей для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку з ретельно підготовленим матеріалом [8]. Особливістю цієї програми є те, що педагоги попередньо мають ознайомитись зі змістом навчання та пройти спеціальний курс. J. Smogorzewska відмічає, що матеріали доступні лише разом з навчанням, окремо ознайомитись з вправами неможливо [9]. Також слід зазначити, що в початковому варіанті не було передбачено участі дітей з особливими освітніми потребами.

Другий посібник, це елемент програми Skillstreaming – «Skillstreaming in Early Childhood» (Arnold P. Goldstein, Ellen McGinnis). Складається з 4 частин – моделювання, рольові ігри, зворотний зв'язок щодо ефективності та узагальнення. Програма рекомендована для дітей дошкільного віку. Особливістю «Skillstreaming in Early Childhood» є те, що ці матеріали ідеально підходять для роботи в маленьких групах [5]. Також є детальний опис сценарію та коментар від автора. Окремим елементом програми Skillstreaming є посібник «Skillstreaming Children and Youth with High-Functioning Autism» .

Ще одна програма для розвитку соціальних навичок польською мовою – це «Rozwijanie umiejętności społecznych dziecka» (Linda A. Reddy, 2014). Розроблена для дітей від 5 до 12 років [6]. У посібнику автор описує розвиток соціальних навичок з урахуванням специфіки ігрової терапії для дітей з особливими освітніми потребами. Також є використання концепції групової гри. Окрім того, це не типова програма, оскільки подано лише рекомендації для розвитку та формування вмінь, а саме – чекати своєї черги, просити про допомогу, використовувати слова подяки, прохання тощо; розпізнавати свої емоції та вміння пояснювати їх; знаходити друзів тощо.

Здійснивши теоретичний аналіз програм та посібників, які використовують фахівці дошкільної освіти у Республіці Польщі, зробили такі висновки: у дослідників наявний інтерес до розвитку соціальних навичок у дітей з типовим розвитком та з інтелектуальними порушеннями. Однак не всі програми містять рекомендації для дітей з особливими освітніми потребами. Також зазначимо, що програми орієнтовані переважно на дітей віком від 4 (5) років.

Список використаних джерел:

1. Astington, J.W., Baird, J.A. (2005). *Why Language Matters for Theory of Mind*. New York, NY: Oxford University Press.
2. Charman, T., Cambell, A. (2002). Theory of Mind and Social Competence in Individuals With a Mental Handicap. *Journal of Development and Physical Disabilities*, 14, 263-376.
3. Cutting, A., Dunn, J. (1999). Theory of Mind, emotion understanding, language and family background: Individual differences and inter-relations. *Child Development*, 70, 853-865.
4. Dunn, J., Brown, J., Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children`s later understanding of others emotion. *Developmental Psychology*, 27, 448-455.
5. Goldstein, A.P., McGinnis, E. Skill streaming in Early Childhood. 2003. URL: <https://www.researchpress.com/product/skillstreaming-in-early-childhood-product-bundle/>
6. Linda A. Reddy. *Rozwijanie umiejętności społecznych dziecka*. Warszawa, 2014.
7. Milligan, K., Astington, J.W., Dack, L.A. (2007). Language and theory of mind: Met analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development*, 77, 622-646.
8. Przyjaciele Zippiego 2010. URL: <https://www.pozytywnaeducacja.pl/programy/przyjaciele-zippiego/o-programie>
9. Smogorzewska, J. Szumski, G. *Rozwijanie kompetencji społecznych dzieci przedszkolnych. Teoria/metodyka/efekty*. Warszawa, 2015.

Отримано: 22.02.2023

Liana ONUFRIIEVA

Dr. in Psychology, Professor,

Head of the Department of General and Applied Psychology

PROFESSIONAL SELF-EVALUATION AND FUTURE SOCIONOMIC SPECIALISTS' PERSONALITY FORMATION IN THE CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION

In recent years, the problem of formation and development of a future specialist – a professional has taken a key place in my own research, which is reflected in the individual research topic «Social-psychological and socio-cultural foundations of the formation and development of a professional's personality in modern conditions of interpersonal interaction», which is involved into the general department topic: 0122U001754 Personality in modern socio-psychological, socio-cultural, and professional surveys and interpersonal interaction: development, formation, self-realization (2022-2027 years), and in two international research projects:

1) Ukrainian-French research project «Social-psychological and socio-cultural foundations of development and formation of personality in the modern European space: experience and prospects». Project validity period: September 1, 2021 – December 1, 2026 (<https://drive.google.com/file/d/1xy1r14TXmYo6-HSBVSEfVEQepjS1O3Jg/view>);

2) Joint international Ukrainian-Polish scientific research project «Social and psychological coordinates of the development and formation of personality in the modern European space» under No. 02/2021. Project validity period: March 1, 2021 – December 1, 2026 (https://drive.google.com/file/d/1HzUMWx6iSL56LAnkupeg4_xVBhE1nAMf/view).

The projects were preceded by the study of the formation of psychological readiness of graduates of higher education institutions for the professional activity [6], the psychological readiness of future specialists in socio-economic professions for professional activity [6; 7], theoretical and methodological aspects of the development of a professional's personality in the studies of Ukrainian and foreign scientists [4], psychological and didactic means for the development of professional characteristics of personal maturity of future specialists in socio-economic professions [8], the formation of professionalism and self-development of a personality of future specialists in socio-economic professions [9], psychological and pedagogical training and the formation of professionalism of future specialists in socio-economic professions [4], professional self-esteem and personality development of future specialists in socio-economic professions; professional realization of future specialists-professionals [10; 11], development of professionalism of future specialists of socio-economic professions: social and psychological dimension [3], etc.

Ukraine's preparation for joining the EU involves the training of highly professional specialists in every field of human activity, that is, professionals who train, think, act, develop and self-develop professionally, who will be able to integrate into the European community easily and professionally.

An important condition for achieving high progress is to obtain necessary knowledge, ideas about the forms, principles and fields of professional activities. In addition to professional knowledge the psychological knowledge is necessary for successful professional activity development, for deep understanding of all processes. During the European development of Ukraine there are opened great opportunities for the development of higher education which is increasingly taking on the characteristics of humanistic orientation [1].

A significant element in the structure of the professional «Me-concept» or image of «Me-professional» is self-evaluation of professional abilities, knowledge and achievements. The problem of self-evaluation is studied in the psychology, because of the importance of this psychological problem for life and human development. The concept of «self-evaluation» is considered as evaluation of oneself by a personality, one's features, qualities and place among other people, values that are attributed to oneself, or separate parts of a personality. Self-evaluation reflects the degree of self-esteem development, sense of personal values and positive self-attitude.

The professional self-evaluation is considered as an important element in the structure of professional «Me-concept». It is a system unity, which is a form of expression of the individual reflection of oneself as a special object of cognition. It represents the accepted meanings of professional activities, the measure of focus on the social requirements for the professional activities.

The level of requirements of a personality, which reflects the complexity of the goals set by a human, is closely connected with self-evaluation, including professional. If a person sets goals that he cannot perform because of certain circumstances, the level of his self-esteem is reduced. In order to raise the level of self-esteem, it is necessary in this case to reduce the level of requirements. The researcher F. Hoppe distinguishes in a structural level of requirements two strategies that contradict each other: to maintain self-evaluation at a high level and reduce the level of requirements to avoid failure, in order not to reduce self-evaluation.

The professional self-evaluation is a central component of a personality's professional self-consciousness that is associated with a value attitude to his/her personal «Me», to the professional qualities and results of professional activities. In the professional field of a personality there are distinguished a special type of requirements – professional requirements, which refers to the desire

of the personality to achieve a specified level of professional activity. The level of requirements is formed with the help of self-evaluation as a professional in the past, present and future [12].

There are two sides in the professional self-evaluation: operational-activity and personal. Operational-activity side of self-evaluation is associated with the assessment of oneself as the subject of professional activity and is expressed in human assessment of his professional level (skills formation) and the level of competence (knowledge system). The personal side of professional self-evaluation is reflected in the appraisal of personal qualities in relation to the ideal image of «Me-professional».

One of the aspects of the professional development of a personality is professional growth. The development and deepening of professional self-determination lasts for the whole life: the image of a successful professional is corrected and developed, the attitude to the profession and oneself is reviewed. The concept of «professional development» is similar to the concept of professional growth. It provides regular change of personality in professional activities.

Family relations play an important role in the business and personnel decisions, but they are too limited by a narrow circle of close relatives. Most workers are married before the start of professional activities. The support of a spouse can play a great and significant role, especially when a woman is making a professional career. Family usually can provide a financial support and show understanding and psychological support [2].

Low self-evaluation leads a human to unconstructive emotions that do not contribute to overcoming the stress and increase the risk of professional burnout.

The conclusion. The professional self-evaluation and future socio-economic specialists' personality professional formation is based on the theoretical and methodological analysis of the problem of the image of «Me-professional» as a component of personality «Me-concept». According to the research of contemporary scientists it is noted that professional self-evaluation is a central component of professional self-consciousness of a personality that is associated with a valuable attitude to personal «Me», to professional qualities and results of future socio-economic specialists' professional activities.

It is established that professional self-evaluation is formed under the influence of professional activity, the results achieved in this activity, individual properties of a personality, as well as the property of the quality that is evaluated. It was found that the main parameters of professional self-evaluation were the degree of adequacy, criticality and the degree of stability of a personality, which met the criteria of European integration.

References:

1. Krauz A., Paluch M. Edukacja w okresie współczesnych przemian. Wydawnictwo Oświatowe Fosze, Rzeszów 2011, s. 17.
2. Онуфрієва Л.А. The psychological potential of socio-economic specialists' personal progress in the light of family education. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2015. Вип. 30. С. 448–457.
3. Онуфрієва Л.А. Розвиток професіоналізму майбутніх фахівців соціономічних професій: соціально-психологічний вимір: монографія. Київ: Видавець Бихун В.Ю., 2020. 320 с. ISBN 978-617-7699-08-7
4. Онуфрієва Л.А. Теоретико-методологічні аспекти розвитку особистості професіонала у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних науковців. *Edukacja, wychowanie, praca socjalna (ukrainсько-polskie refleksje teoretyczne)*: колективна монографія / [Redakcja naukowa: Beata A. Zieba, Marek Paluch, Ludmila Melnyk]. Rzeszow, 2013. S. 61–69.

5. Онуфрієва Л.А. Психолого-педагогічна підготовка і формування професіоналізму майбутніх фахівців соціономічних професій. *Patologie społeczne w srodowsku wychowawczym: zagrozenia, profilaktyka, wychowanie, edukacja, praca socjalna*: колективна монографія / [Redakcja naukowa: Marek Paluch, Beata A. Zieba, Pawlina Kaniosa]. Rzeszow, 2013a. S. 115–122.
6. Онуфрієва Л.А. Формування психологічної готовності випускників педагогічних спеціальностей ВНЗ до професійної діяльності. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2011. Вип. 13. С. 185–195.
7. Онуфрієва Л.А. Психологічна готовність майбутніх фахівців соціономічних професій до професійної діяльності. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка*. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2011а. Том X: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Вип. 19. С. 374–383.
8. Онуфрієва Л.А. Психолого-дидактичні засоби розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх фахівців соціономічних професій. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2012. Вип. 15. С. 420–429.
9. Онуфрієва Л.А. До проблеми становлення професіоналізму та саморозвитку особистості майбутніх фахівців соціономічних професій. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2016. Вип. 16. С. 721–735.
10. Onufriieva, L.A. The Psychology of Professional Realization of a Future Specialist's Personality: Theoretical and Methodological Aspect. Monograph. BonusLiber: Rzeszów, 2017. 194 s. ISBN 978-83-65441-83-6
11. Onufriieva, L.A. Professional self-evaluation and future socionomic specialists' personality formation. *Virtus: Scientific Journal* / Editor-in-Chief M.A. Zhurba. Monreal: CPM «ASF». February # 21. 2018. P. 58–61.
12. Панок В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 4. С. 5–7.

Отримано: 22.02.2023

Олег ОПАЛЮК

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи

ОСОБЛИВОСТІ СТАНУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА

Постановка проблеми. Особливо схильними до вигорання на роботі є люди, які працюють в сфері «людина-людина», тобто ті, чия робота пов'язана з постійним спілкуванням. Це лікарі, педагоги, психологи, соціальні працівники, волонтери, менеджери, керівники різних сфер та інші. Необхідність постійно бути на зв'язку, вислуховувати інших і говорити самому, стежити за важливими новинами, давати вказівки підлеглим або навпаки виконувати доручення керівництва, намагатися виправдати чиїсь очікування, перевершити конкурентів, продемонструвати хороші показники – все це призводить до того, що в якийсь момент у людини просто «сідають батарейки».

Синдром вигорання – це синдром, який з'являється на тлі хронічного стресу і веде до виснаження емоційних та особистісних ресурсів людини.

Характерними рисами професійного вигорання є: швидка та виснажлива стомлюваність, яка не проходить навіть після відпустки.

Жертвою вигорання може стати будь-хто. Руйнівний вплив психологічного стресу може бути навіть в прогресивних організаціях, оскільки розвиток стрес-реакцій має складну багатофакторну обумовленість: від організаційних особливостей закладу, організаційної культури, характеру самої роботи до особистісних рис людини, а також характеру їх міжособистісних взаємодій. Отже, профілактика та мінімізація емоційного вигорання спеціального педагога потребує системного підходу на різних етапах його професійної діяльності.

Мета доповіді – дослідити актуальні проблеми стану емоційного вигорання корекційного педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти особливостей стану емоційного вигорання корекційного педагога висвітлені в роботах сучасних теоретиків соціально-психологічної думки: емоційне вигорання (О.М. Гнезділова, С.Т. Губіна, Ю.П. Жогно, А.Р. Каримова, О.Я. Кляпець, Л.В. Кондрацька, О.В. Крапивіна, Г.О. Лопатіна, Л.Д. Мардерін.), професійне вигорання (Т.В. Зайчикова, Н.В. Назарук, О.В.Сечко, Л.І. Тищук та ін.), синдром емоційного вигорання (Ю.П. Жогно, В.В. Кустова, Н.В. Никорчук, П.Ф. Сидоров та ін.), синдром професійного вигорання (Н.Є. Водоп'янова та ін.), синдром психічного вигорання (Є.Г. Ожогова, В.О. Орел та ін.), вигорання особистості, вигорання душі (Л.О. Китаєв-Смик).

Виклад основного матеріалу. Термін «вигорання» позначений у Міжнародному класифікаторі хвороб, як наслідок тривалого невирішеного стресу на робочому місці. Багато вчених вважають це хворобою, але починаючи з травня 2019 року ВООЗ використовує цей термін тільки у випадках, пов'язаних з роботою, а тому «вигорання» класифікується як синдром. Та супутні симптоми цього синдрому впливають на стан нашого здоров'я та життя загалом. Людина починає хворіти, послаблюється увага, погіршуються стосунки, з'являються конфлікти, знижується задоволення від життя.

У сучасному світі професійна діяльність корекційного педагога проходить в екстремальних умовах. Ефективність такої діяльності визначається не тільки професійними знаннями та навичками, а й професійно важливими властивостями, в числі яких – стійкість до стресів. Саморегуляція діяльності є необхідним компонентом стресостійкості людини.

Перша стадія синдрому вигорання характеризується забуванням деталей і дрібниць. Це може проявлятися так: ви постійно забуваєте, чи внесли потрібний запис в документ чині, вирішили заплановані питання та інше.

Другий етап синдрому професійного вигорання характеризується значною втратою інтересу до роботи і до спілкування, як з колегами, так і з членами сім'ї. У людини може виникати відчуття в душі «тиждень триває нестерпно довго», «четвер здається п'ятницею». До кінця робочого тижня у такої людини настає апатія і проявляються соматичні симптоми, такі як відсутність сил, брак енергії, головний біль і «мертвий» сон без сновидінь, схильність до підвищеної дратівливості.

Третій етап синдрому характеризується цілковитим особистісним вигоранням, що супроводжується втратою будь-якого інтересу до роботи і життя. Людині властива емоційна байдужість, відчуття безперервного спаду сил і втрата гостроти мислення. Такі люди прагнуть до усамітнення.

Розглянемо основні рекомендації, які допоможуть не «вигоріти» корекційному педагогу:

1. Ставтеся до себе з любов'ю;
2. Обирайте справу, яка вам подобається і уникайте занять, які не викликають у вас особливого ентузіазму;
3. Не варто шукати в роботі порятунку або щастя. Пам'ятайте, що вона є діяльністю;
4. Перестаньте жити за інших людей і сконцентруйтеся на своєму житті;
5. Приділяйте час не тільки роботі, а й своїм особистим інтересам і потребам;
6. Тверезо осмислюйте події тижня, що минув. Можете взяти за правило підведення підсумків;
7. Перед тим, як допомогти комусь, подумайте, чи дійсно людина цього потребує.

Не існує універсальних «ліків» від синдрому професійного вигорання. Будь-якій людині потрібно час від часу зупинитися для усвідомлення, що вона робить в даний момент, куди йде і до чого прагне. Поглянувши на свою діяльність з боку, є шанс побачити безліч нових можливостей.

Отже, які є наслідки емоційного вигорання: хронічний стрес у людей з синдромом вигорання негативно позначається на навичках мислення і спілкування, а також перевантажує нейроендокринну систему. Згодом наслідки вигорання можуть привести до проблем з пам'яттю, увагою та емоціями. У людей з емоційним вигоранням прискорюється витончення пре фронтальної кори головного мозку – відділу, відповідального за когнітивну діяльність. Кора стоншується природним чином в процесі старіння, але у тих, хто відчував емоційне вигорання, ефект був виражений більш помітно. Ризику піддається не тільки мозок. Вигорання значно збільшує ймовірність розвитку коронарної недостатності.

Професія спеціального педагога вважається найуразливішою серед соціономічних професій. З одного боку, успішна професійна діяльність спеціального педагога в умовах сучасної парадигми освіти вимагає високого рівня його компетентності, оскільки пов'язана з великою кількістю непередбачуваних і неконтрольованих педагогічних ситуацій, нерегламентованим режимом роботи, високою особистісною відповідальністю за життя та здоров'я дітей, неможливістю отримати швидку позитивну динаміку своєї діяльності тощо. А з іншого боку, високі соціальні вимоги, а також постійна активізація внутрішніх ресурсів особистості обумовлюють підвищену стресогенність цієї професії. Це призводить до зниження ефективності та продуктивності професійної діяльності спеціального педагога, а також зумовлює підвищення ризику дезадаптивних і деструктивних змін особистості фахівця. І, як наслідок, інтенсивні емоційні перевантаження можуть привести до емоційного виснаження, а потім і до вигорання. Тому одним із найбільш поширених різновидів професійної психологічної деформації серед спеціальних педагогів є емоційне вигорання [1].

В наукових дослідженнях розглядаються два види профілактики в залежності від стану здоров'я, наявності факторів ризику розвитку будь-якого синдрому або захворювання. Первинна профілактика – система заходів попередження виникнення і впливу чинників ризику розвитку синдрому або захворювань. Як заходи первинної профілактики синдрому емоційного вигорання науково-педагогічних працівників організації які можуть використовувати раціональний режим праці і відпочинку, правильне і збалансоване харчування, заняття спортом і т.ін. Вторинна профілактика – комплекс медичних, соціальних, санітарно-гігієнічних, психологічних та інших заходів, спрямованих на раннє виявлення та попередження загострень, ускладнень і хронізації захворювань, обмежень життєдіяльності, які викликають де-

задаптації хворих в суспільстві, зниження працездатності, в тому числі інвалідизації та передчасної смертності.

Синдром емоційного вигорання в корекційного педагога настає на тлі фізичного і психічного виснаження людини. Основне пам'ятайте, вигорання – поступовий процес. Проявляється не відразу. Часто людина сама не в змозі розпізнати симптоматику. Продовжує затримуватися на роботі для старту або завершення робочих проєктів, рішення «життєво важливих» і нагальних питань, продовжує обмірковувати робочі питання за межами роботи. І своїми діями руйнує власну кар'єру.

Список використаних джерел:

1. Сербова О.В., Лопатіна Г.О., Цибуляк Н.Ю. Емоційне вигорання спеціального педагога [Електронний ресурс]. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/556/514.pdf/>
2. Колтунович Т.А. Як не згоріти в полум'ї професії: теорія, діагностика, корекція: навч.-метод. посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. Чернівці: Видавничий дім «РОДОВІД», 2016. 164 с.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна ОПАЛЮК

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи*

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ

В умовах трансформації українського суспільства, реформування системи соціально-політичного устрою країни, створення об'єднаних територіальних громад відбувається інституалізація практичної соціальної роботи на локальному рівні. Свідченням того є працевлаштування у територіальних громадах фахівців із соціальної роботи, здатних організувати, адмініструвати, планувати та надавати якісні й доступні соціальні послуги особам/сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Ефективність професійної діяльності фахівців із соціальної роботи у ТГ залежить від якості їх підготовки. Розробка і впровадження цілісної, результативної системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО України сприятиме формуванню у них готовності до роботи в громаді.

Поняття «система» (з гр. *systema* – побудоване з частин) у науковій літературі визначається як: сукупність прямо чи опосередковано взаємопов'язаних між собою елементів, що утворюють певну єдність, цілісність і розвиваються, конкретизуються у поняттях системи та її організації; «множину, яку неможливо розкласти на незв'язані підмножини», що має якісно нові характеристики, яких позбавлені елементи, що її утворюють. При цьому, підбір і сукупність елементів системи визначається метою діяльності та прогнозованим результатом.

Основною ознакою будь-якої системи є її цілісність, що характеризується наявністю зв'язків. Останні є системотвірними, а їх сукупність визначає структуру й організацію системи, яка може бути вертикальною, тобто різнорівневою та горизонтальною-багатоелементною.

Одним із різновидів систем є *педагогічна система*, під якою О. Безпалько, Г. Каджаспірова та М. Махмутова розуміють організацію цілеспрямованого впливу на особистість через застосування спеціальних взаємопов'язаних методів, засобів та організацію процесів задля формування конкретних, заданих якостей; Н. Кузьміна множин у взаємопов'язаних, підпорядкованих меті освіти, виховання і навчання структур і функціональних компонентів.

Система професійної підготовки майбутніх соціальних працівників належить до типології педагогічних систем і характеризується наступними ознаками: є підставою для теоретичного осмислення і проектування професійної підготовки майбутніх фахівців, орієнтованої на професійну діяльність; включає сукупність взаємозв'язаних між собою елементів, передбачає застосування методів, засобів, процесів, необхідних для здійснення організованого цілеспрямованого впливу на формування конкретних професійно-необхідних якостей; забезпечує реалізацію нормативних, ціннісно-сміслових, технологічних, процесуально-результативних функцій та сприяє досягненню визначеної мети при підготовці майбутніх фахівців.

До основних характеристик педагогічних систем науковці відносять: цілісність, сталість, самоорганізованість, динамічність, циклічність, детермінованість, ієрархічність, наявність структурних компонентів, відкритість, поліфункціональність, впорядкованість, здатність до саморозвитку, кількісного та якісного збагачення, співрозвитку, зміни шляхів розвитку системи за умови перебудови її структурних елементів та соціального оточення.

В. Сімонов визначив, пізніше Л. Спирін доповнив дев'ять компонентів у структурі означених систем, які постійно перебувають у взаємозв'язку та взаємодії. До них науковці віднесли: мету, суб'єкт, об'єкт, суб'єктно-об'єктні відносини, зміст, способи, засоби, форми та результат діяльності. На думку І. Васильєва педагогічна система являє собою сукупність структурних (мета, принципи, підходи, суб'єкт, об'єкт) і функціональних (мотиваційний, адаптивний, кібернетичний, технологічний, стимулятивний, діагностичний і комунікативний) компонентів, які взаємодіють між собою для досягнення мети.

Оскільки система підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи до діяльності у ТГ є педагогічною за своєю сутністю, тому в процесі її будови ми враховували основні характеристики та структуру педагогічних систем. Означену систему ми розуміємо як підсистему підготовки майбутніх соціальних працівників, що здійснюється в усіх видах діяльності у ЗВО (навчальній, практичній, науково-дослідній, виховній, самоосвітній), охоплює сукупність взаємозв'язаних між собою елементів (блоків) і передбачає застосування різноманітних форм, методів, засобів, підходів, необхідних для здійснення організованого, цілеспрямованого впливу на особистість з метою формування її готовності до майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Слозанська Г.І. Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи: монографія / за наук. ред. В.А. Поліщук. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2018. 382 с.
2. Slozanska H., Pryshlyak O. Pracaspocjalna w Australii. red. Nella G. Nyczkało; red.wyd.pol. Maria Kopsztejn, Danuta Szeligiewicz-Urban. Siemianowice Śląskie: Niepubliczna Placówka Kształcenia Ustawicznego. Siemianowicki Ośrodek Szkolenia, 2015. P. 81-119.

Отримано: 22.02.2023

Наталія ПАНЧУК

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ УСВІДОМЛЕННЯ ЖИТТЄВО-ПРОФЕСІЙНОГО ШЛЯХУ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми у загальному вигляді. Життєве самовизначення являє собою інтегроване поєднання морально-світоглядного, ціннісно-цільового і мотиваційного самовизначень особистості, провідним компонентом серед яких є ціннісно-цільовий компонент, оскільки у ситуації життєво значущого вибору чітко виступають ціннісні орієнтації особистості, котрі відбиваються на характері прийнятих рішень особистості.

Аналіз останніх досліджень. Смыслжиттєва активність здобувача вищої освіти відображає процес формування цінностей та ціннісних орієнтацій, як стійкого елемента життєвої перспективи. Як усвідомлювані особистістю предмети її домінуючих потреб, що визначають порядок вибору тих чи інших сфер її життєдіяльності, напрямків життєвого шляху, вони забезпечують стійкість особистості в невизначених та кризових умовах суспільства.

Метою нашої статті є теоретичний огляд наукових підходів та емпіричного дослідження динаміки психологічних особливостей оцінювання життєво-професійного шляху здобувачами вищої освіти за часовою перспективою в порівнянні: 20 років тому та на сучасному етапі розвитку українського суспільства до 24 лютого 2022 року.

Виклад основного матеріалу дослідження. Надійною основою прогнозування ефективності професійної діяльності майбутнього фахівця є усвідомленість ним життєвої позиції. Чим більше переживається емоційна прихильність та особистісна значущість до обраної сфери, тим більше часу й зусиль готові приділити цілеспрямованому плануванню власного професійного майбутнього [2]. Проблема професійного самовизначення активно досліджувалась, зокрема: обґрунтовано його сутність, зміст і структуру (Л. Помиткіна), фактори і механізми становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності (Л. Ткачук, Н. Шевченко), студентів психологічних (В. Волошина, Н. Шевченко) та подвійних спеціальностей (Л. Долинська). Життєві цінності студента трактуються як «основні його життєві орієнтири, котрі детермінують майбутню професійну спрямованість, визначають зміст його освітньо-пізнавальної діяльності у закладі вищої освіти та окреслюють стиль і масштаби соціальної активності» [1, с.3]. Зарубіжні учені розглядають життєві стратегії особистості, як спосіб організації її життя в спектрі своєї індивідуальності та забезпечення власних потреб і прагнень [3].

Емпіричне дослідження було проведено нами на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. В експерименті взяли участь здобувачі вищої освіти в кількості 150 осіб (2000 р.) та 60 осіб (2021 р.). Обробка отриманих результатів здійснювалась за допомогою кількісного та якісного психологічного аналізу відповідей респондентів. Результати ми навели в *таблиці 1* (див. *табл. 1*).

Як бачимо, здобувачі вищої освіти вбачають своє життя в майбутньому більш цікавим, захоплюючим. Однак, якщо порівняти оцінки, то через 20 років вони суттєво зросли: щодо минулого – на 1,07, теперішнього – на 0,78. А щодо майбутнього респонденти дещо знизили показник – на 0,16. Ми можемо зробити висновок, що життєво-професійний шлях через

20 років став набагато цікавішим та захоплюючим щодо оцінок минулого та теперішнього і майже не змінився в показниках щодо майбутнього. За складністю та важкістю життєво-професійного шляху у теперішньому часі оцінка через 20 років суттєво знизилась: від 8,10 (у 2000 р.) до 6,56 (у 2020 р.) (різниця = 1,54). У теперішньому (2020 р.) порівняно з минулим зросла оцінка (різниця = 1,32) та дещо зросла порівняно з майбутнім (різниця = 0,09). У респондентів 2000 р. прослідковується зниження оцінки у майбутньому, тобто вони очікують від майбутнього покращення свого життя. У респондентів 2020 р. оцінка збільшується, вони, на жаль, очікують в майбутньому погіршення життєво-професійного шляху.

Таблиця 1

Динаміка оцінки життєво-професійного шляху (за 2000 р. та 2020 р.)

№ з/п	Характеристика життєво-професійного шляху	Оцінки життєво-професійного шляху					
		минулого		теперішнього		майбутнього	
		2000 р.	2020 р.	2000 р.	2020 р.	2000 р.	2020 р.
1.	Цікавий, захоплюючий	5,90	6,97	6,78	7,56	8,70	8,54
2.	Складний, важкий	5,78	5,24	8,10	6,56	6,66	6,65
3.	Продуктивний, творчий	6,98	6,17	7,20	7,09	8,96	8,43
4.	Осмислений, цілеспрямований	6,78	5,68	7,78	8,13	8,64	9,27
5.	Моральний, добросесний	6,70	7,46	7,28	7,97	8,40	8,69
6.	Залежить від мене, вільний	5,90	5,81	7,38	7,71	9,14	8,75
7.	Насичений подіями	5,78	6,05	7,68	8,03	9,08	8,84

За продуктивністю, творчістю життєво-професійного шляху порівняльний аналіз оцінок суттєвих відмінностей у оцінках респондентів не виявив. Зберігається тенденція зростання оцінки від минулого до майбутнього: від 6,98 в минулому до 8,96 в майбутньому (різниця = 1,98 в 2000 р.) та від 6,17 в минулому до 8,43 в майбутньому (різниця = 2,26 за 2020 р.). Таким чином, майбутні фахівці вбачають свій шлях продуктивним та творчим. І часова детермінанта за роками суттєво не впливає на даний показник (різниця між оцінками зросла в 2020 р. на 0,28).

За осмисленістю, цілеспрямованістю життєво-професійного шляху в респондентів усіх років спостерігається загальна тенденція до зростання оцінки. Однак, варто відмітити, що представники юнацького віку через 20 років вважають своє життя більш осмисленим та цілеспрямованим у майбутньому: у теперішньому оцінка зросла від 7,78 (2000 р.) до 8,13 (2020 р.) (різниця = 0,35) та майбутньому – від 8,64 (2000 р.) до 9,27 (2020 р.) (різниця = 0,63). Отже, здобувачі вищої освіти, незалежно від часової різниці (через 20 років) надають пріоритетного значення цілеспрямованості та осмисленості свого життя в майбутньому. Юнаки уявляють своє теперішнє життя, порівняно з минулим, (різниця між оцінками = 0,68 (2000 р.) та 0,51 (2020 р.)) та майбутнє, порівняно з теперішнім, (різниця = 1,12 (2000 р.) та 0,72 (2020 р.)) більш моральним, добросесним. За даною характеристикою життєво-професійного шляху спостерігається зростання оцінки в майбутньому в усіх респондентів незалежно від року проведення дослідження.

Також між оцінками вільності у теперішньому, порівняно з минулим життям виявлена різниця (1,48 (за 2000 р.) та 1,90 (за 2020 р.)), яка свідчить про те, що в ранньому юнацькому віці теперішнє життя сприймається більш вільним, оскільки у респондентів вже більше обов'язків та більш високе почуття відповідальності. Про зростання почуття обов'язку, самостійності та відповідальності перед собою у майбутньому житті, порівняно з теперішнім,

свідчать наступні показники: різниця 1,76 (за 2000 р.) та 1,04 (за 2020 р.). Завдяки активності самопізнання особистість перестає бути продуктом зовнішніх обставин і виявляє здатність самотворення, яке виростає з форм і змісту спілкування з іншими людьми, визначаючись характером такого спілкування.

Життєво-професійний шлях здобувачі вищої освіти вбачають більш насиченим подіями у порівнянні з минулим (різниця = 1,90 (за 2000 р.) та 1,98 (за 2020 р.)) та майбутнім (різниця = 1,40 (за 2000 р.) та 0,81 (за 2020 р.)). Ми можемо зробити висновок про те, що часова детермінанта не вплинула на зростання оцінки насиченості подіями.

Висновки. Життєво-професійний шлях (в оцінному аспекті) постає у юнацькій свідомості як поступове, з минулого в майбутнє, наростання цікавості, осмисленості, творчості, продуктивності, довільності (залежно від самого себе) – минулий життєвий шлях сприймається як найменш, а майбутній як найбільш вільний. Що ж стосується складності та важкості життєво-професійного шляху, то характер його сприймання поданий в іншому плані: минулий та майбутній менш складний, ніж теперішній (за результатами за 2000 р.) та майбутній більш складний, ніж минулий і теперішній (за результатами за 2020 р.), тобто у респондентів 2000 р. простежується очікування покращення майбутнього життя, у респондентів 2020 р. простежується очікування погіршення майбутнього життя, що безпосередньо пов'язано з суспільно-економічною ситуацією сучасного суспільства в умовах війни.

Список використаних джерел:

1. Очеретяний А.В. Формування життєвих цінностей у студентів вищих навчальних закладів США та України: дис. ... д-ра філософії: 011. Умань, 2020. 317 с.
2. Федоренко Л. Специфіка професійного самовизначення випускників сільських шкіл (за результатами констатувального експеримента). *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Вип. 17 (62), 2022. С. 109-119. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).10)
3. Shealy, C.N. Making sense of beliefs and values: Theory, research, and practice. New York, NY: Springer Publishing Company, 2016. P. 625–667.

Отримано: 22.02.2023

Ольга САВИЦЬКА

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти

СУБ'ЄКТ ТА СУБ'ЄКТНІСТЬ У ПСИХОЛОГІЇ: ДО ПРОБЛЕМИ РОЗРІЗНЕННЯ Й СПІВВІДНОШЕННЯ КАТЕГОРІЙ

Тенденції розвитку освіти в сучасних умовах глобалізації вимагають переосмислення становлення фахівця як суб'єкта життєдіяльності, важливо забезпечити формування здатності бути суб'єктом професійної діяльності.

У зв'язку з цим постає питання значення суб'єктності у просторі професійної діяльності та її набуття суб'єктом професіоналізації. Першим кроком до розв'язання цієї проблеми є з'ясування основних підходів до визначення та розрізнення категорій «суб'єкта» та «суб'єктності».

Побіжний аналіз наукових філософських, соціологічних, лінгвістичних, психолого-педагогічних праць присвячених проблемам сутності та становлення суб'єктності людини, суб'єкта різних видів діяльності тощо, засвідчує, що суб'єктність є міждисциплінарною проблемою, а її вирішення розгортається в різних площинах.

У філософії «суб'єкт» тлумачиться як джерело активності, спрямованої на об'єкт; це власне начало руху, перетворення та саморозвитку суб'єктності.

У соціології суб'єкт визначається як активна сторона будь-якої діяльності, тому, найчастіше, йдеться про «соціальний суб'єкт» та «особистісну суб'єктність». І відповідно суб'єкт є інтегрованим «поняттям, що об'єднує різні рівні прояву активності, ініціативності, творчості на основі усвідомленого і мотивованого ставлення до дійсності» [8, с.43], а під «суб'єктністю» розуміються суб'єктні елементи в об'єкті впливу, які, не змінюючи його структуру, виконують певні функції, що обумовлюється зберіганням суб'єктних характеристик об'єкта впливу в контексті соціальних відносин» [8, с.45].

Суб'єктність в лінгвістиці тлумачиться як властивість мовленнєвого суб'єкта відобразити себе в мовленні, як самовираження та репрезентація перспективи мовця (суб'єкту мовлення) або його точки зору в дискурсі [5].

У психології категорія «суб'єкта» тлумачиться:

- як людина на вищому рівні своєї автономності;
- як носій свідомості, активності;
- як творчий діяч, який реалізовується через саморозвиток, самореалізацію та само детермінацію особистості;
- як особистість, що перебуває на вищому рівні активності, системності й автономності;
- як носій ментальної моделі світу тощо.

Загалом, носієм суб'єкта є особистість, яка має здатність бути причиною перетворення дійсності.

Для позначення атрибуту суб'єкта, або як його еквівалент часто використовують поняття «суб'єктність». Його смислове поле досить широке. Воно включає розуміння суб'єктності як здатності особистості/індивіда: а) до усвідомлення самої себе; до усвідомлення себе істотою, що змінює світ; б) цілеспрямовано і вільно вибудовувати власну діяльність, керувати своїми діями і взаємини з іншими людьми, визначати своє життя через набуття особистісного смисла; в) замислювати власну дію, реалізовувати задум та отримувати результат; г) контролювати себе та обставини своєї життєдіяльності; д) бути суб'єктом психічної активності.

Суб'єктність розуміється як характеристика: а) активності людини; б) як складну інтегративну характеристику особистості, в якій виявляється активно-вибіркове та ініціативно-відповідальне ставлення до дійсності.

Суб'єктність витлумачується як унікальність і неповторність активного дієздатного суб'єкта, творця власного життя (М.Л. Смульсон, Д.С. Мещеряков) [1]; як потенціал людини до діяльності, що складається з певних задатків і можливостей (М.Л. Смульсон) [1]; як формовий інтенціональний воління людини з використанням психофізіологічних ресурсів організму й можливостей соціокультурних контекстів (З.С. Карпенко) [2, с.159]; як багаторівневий феномен, функціональний зміст якого визначає онтологічна доцільність існування людини як тіла-душі-духа (О. Климишин) [3].

І врешті решт, суб'єктність визначається як суб'єкт діяльності, а наявність суб'єктності розуміється як властивості суб'єкта.

Зауважимо, що поняття «суб'єктність» є загально визнаною психологічною категорією, про що свідчать численні дослідження. Зокрема, суб'єктність вивчається в межах таких проблем:

- з'ясування вікових особливостей суб'єктності (у молодших школярів (І.Г. Тітов), у старшокласників (С.Б. Кузікова, Л.М. Новик), у студентів (З.М. Адамська, О.А. Столярчук); у людей літнього віку (М.Л. Смульсон, І.Г. Коваленко-Кобилянська);
- становленню суб'єктності в процесі професійної освіти (О.А. Столярчук, О.П. Сергєнкова, З.М. Адамська), в умовах дистанційного навчання (Д.С. Мещеряков, М.Л. Смульсон, В.В. Ягупов, М.М. Назар), розвитку суб'єктності у віртуальному середовищі (М.Л. Смульсон, М.М. Назар), формування суб'єктності особистості школяра (Г.В. Мухіна, О.І. Галян);
- структури та становлення різних видів суб'єктності (політичної суб'єктності (А.О. Краснякова), групової суб'єктності та групового суб'єкта (М.І. Найдьонов), професійної суб'єктності (Т. Бондаренко).

Отже, поняття «суб'єкт» та «суб'єктність» набули у психології статусу загальновизнаних категорій. Водночас, склалися основні підходи до їх співвідношення: суб'єктність розглядається як здатність, набута суб'єктом завдяки механізмам інтеріоризації суб'єктності іншого; суб'єкт і суб'єктність розглядаються в одному ряду з поняттями активність і діяльність та є етапами набуття психікою дійсної форми свого існування (М.Л. Смульсон, Д.С. Мещеряков); суб'єкт є вищим проявом особистості, а суб'єктність є функцією особистості, здатністю до перетворення дійсності та творення власного життя.

Список використаних джерел:

1. Інтелектуальний розвиток дорослих у віртуальному освітньому просторі: монографія / М.Л. Смульсон та ін.; за ред. М.Л. Смульсон. Київ: Педагогічна думка, 2015. 221 с.
2. Карпенко З.С. Аксиологічна психологія особистості: монографія. 2-ге вид., переробл. та допов. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2018. 720 с.
3. Климишин О. Феноменологія суб'єктності людини з позиції християнської психології. *Психологія особистості*. 2018. № 1. Т. 9. С. 21-29.
4. Краснякова А.О. Політична суб'єктність: умови становлення та ознаки розвитку. *Проблеми політичної психології*. 2014. Вип. 1. С. 45-55.
5. Лівницька І.А. Суб'єктність як предмет лінгвістичного аналізу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2019. № 42 Т. 2. С. 76-79.
6. Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії /за ред.. В.О. Татенко. Київ: Либідь, 2006. 360 с.
7. Мещеряков Д.С. Сучасні тенденції дослідження суб'єктності. *Технології розвитку інтелекту*. 2017. № 6 (17). Т. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2017_2_6_6 (дата звернення 11.01.2023).
8. Фаріна Я.О. Суб'єкт і суб'єктність як соціальні феномени: наукові інтерпретації. *Соціологія*. Вип. 172. Т. 184. 2012. С. 42-46.

Отримано: 22.02.2023

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЛОГОГІМНАСТИКИ В РОБОТІ З ПАЦІЄНТАМИ ПОСТІНСУЛЬТНОГО СТАНУ

Технології логогімнастики є досить популярними і застосовуються у роботі як з дітьми, так і з дорослими, які мають різні мовленнєві порушення, в тому числі і з пацієнтами постінсультного стану.

Внаслідок інсульту відбувається ушкодження головного мозку, що призводить до раптової втрати певних функцій, які забезпечувала уражена частина мозку. Ушкодження мозкових зон може мати різноманітні наслідки: порушення рухів, чутливості, психічних функцій та мовлення, які проявляється у різних формах афазії та дизартрії. Внаслідок руйнації нейромеханізмів, порушуються сенсомоторні навички, що призводить до втрати когнітивних здібностей в тому числі здатність до комунікації, а також розладу рухових функцій (зменшення об'єму рухів, порушення координації, зміни патернів руху і т. д.). Все це, значною мірою, погіршує якість життя пацієнта та обмежує його працездатність.

Першочерговим завданням логопеда є вибір доцільних технологій, які сприятимуть відновленню когнітивних функцій, зокрема тих, котрі мають стимулятивний характер. Значною мірою стимуляцію психомовленнєвих, психомоторних функцій забезпечують технології логогімнастики.

Логопедична гімнастика – це система спеціально підібраних вправ (система тренувань) для вдосконалення чи нормалізації певних функцій, задіяних у мовленнєвій діяльності. Її змістове наповнення становлять різні види логопедичної гімнастики (дихальна, артикуляційна, фонематична, голосова, мімічна, ритмічна гімнастики тощо) та комплекси тренувальних вправ, зокрема кінезіотерапевтичних (елементи нейрогімнастики). Останні, в свою чергу, мають важливе значення у роботі з пацієнтами постінсультного стану, оскільки спрямовані на активізацію енергетичного потенціалу головного мозку [1].

Проблемі застосування нейрогімнастики в роботі з дорослими описані у публікаціях, переважно закордонних дослідників: K. Cancela, J. Chaitanya, P. Dennison, G. Dennison, M. Doewes, A. Lima, M. Suarez, J. Vasconcelos, N. Waqar та інші.

Нейрогімнастика входить в систему освітньої кінезіології, яка спрямована на вивчення зв'язків розум-тіло, і оптимізацію діяльності мозку через фізичні рухи.

Нейрогімнастика – це комплекси спеціальних кінезіологічних вправ, які діють на нейронних рівнях і сприяють утворенню необхідних нейронних мереж, покращуючи діяльність всіх відділів головного мозку, роблячи роботу мислення та тіла більш узгодженою для досягнення пізнавальних цілей [2].

О. Лурія ще у 70-х роках писав про важливість інтегративного підходу до діяльності мозку, ролі сенсорного «входу» та пропріоцептивних впливів з боку суглобів і м'язів, а також конвергенції кінестетичної, моторної, зорової та око-рухової системи в організації нервової системи.

Одним з практичних методів є освітня кінезіологія, яка пропонує комплекс фізичних вправ та отримала назву «BrainGym». Програма «BrainGym» була розроблена американськими психологами P. Dennison та G. Dennison, яка включала 26 основних рухів, спрямованих

на відновлення, тренування та активацію різних сенсомоторних навичок, які позитивно впливають на вищі когнітивні здібності людини.

E. Effendy, N. Prasanty, N. Utami стверджував, що практика вправ нейрогімнастики є дуже важливою у фізіотерапії, оскільки вона зосереджена на психічному та фізичному здоров'ї, немає негативних наслідків і виконується дуже просто. Виконання мозкової гімнастики укріплює нервові шляхи, зменшує стрес та депресію, покращує когнітивні функції, адаптацію патернів руху та біомеханіку тіла. Найважливіше, що мозкова гімнастика покращує якість життя, що є найбільш цілеспрямованим аспектом фізіотерапії [3].

Використання елементів нейрогімнастики у роботі з пацієнтами постінсультного стану має свої особливості та труднощі. Вибір вправ залежить від загального стану пацієнта, збереженості рухових можливостей, а навантаження має бути адекватне тяжкості його стану і носити щадний характер.

Враховуючи особливості кожного пацієнта, нейрогімнастичні вправи потрібно адаптовувати під можливості кожного хворого, наприклад: пропонувати пацієнту зорову опору у вигляді схем, які зображують певні позиції рук, ніг тощо. Часто пацієнти після інсульту погано розуміють звернене мовлення, тому інструкція до виконання нейрогімнастичних вправ повинна бути простою, чіткою та доступною.

Порушення рухів, слабкість м'язів або параліч правої, або лівої руки часто унеможлиблює виконання нейрогімнастичних вправ. В таких випадках рекомендується виконання вправ на пасивному або пасивно-активному рівні, оскільки це допомагає стимулювати мозок та активувати нейропластичність.

Також, виконуючи нейрогімнастичні вправи застосовують метод рухової терапії викликаний обмеженнями. Суть даного методу полягає в тому, що при виконанні вправи, пацієнту обмежують рух здорової руки, це робиться для того, щоб спонукати хворого використовувати уражену руку.

Розглянемо декілька традиційних вправ нейрогімнастики та врахуємо особливості їх виконання з пацієнтами постінсультного стану.

Вправа «Кільце». Ця вправа є досить складною для виконання пацієнтами постінсультного стану, проте її можна урізноманітнити та полегшити спосіб виконання. Наприклад, можна запропонувати пацієнту захопити пучками пальців рук кульковий зонд, захоплювати великим пальцем і по черзі вказівним, середнім, безіменним та мізинцем.

Цілі застосування: сприяє покращенню міжпівкульної взаємодії, активізує дотикові відчуття (пальцеву пропріорецепцію), стимулює довільність та самоконтроль.

Вправа «Кулак – долоня». Пропонуємо пацієнту поставити здорову руку на стіл та стиснути долоню в кулак, а потім розкрити долоню та змінювати позицію долоні під рахунок. Після цього просимо виконати ті ж самі дії ураженою рукою. Далі пропонуємо виконати ті ж рухи обома руками. Якщо пацієнту вдається виконати вправу, можна ускладнити її виконання, змінюючи положення долонь асинхронно на обох руках. Якщо уражена рука не рухається, виконуємо вправу на пасивному рівні. Також можна використати метод дзеркальної терапії, щоб допомогти пацієнту краще візуалізувати рух ураженої кінцівки. Дзеркало розташовується напроти здорової кінцівки, коли пацієнт переміщує свою здорову руку, віддзеркалене зображення, яке виглядає як уражена рука, змушує мозок візуалізувати рух ураженої руки.

Цілі застосування: поліпшує розумову діяльність, синхронізує роботу півкуль, сприяє запам'ятовуванню, підвищує стійкість уваги.

Таким чином, можна зробити висновок, що використання нейрогімнастики в системі відновлювального навчання з пацієнтами, які перенесли інсульт позитивно впливає на відновлення когнітивних функцій, розвиває дрібну моторику, налагоджує міжпівкульну взаємодію, а також стимулює мозкові механізми мовлення.

Список використаних джерел:

1. Мілевська О.П. Логопедична гімнастика: систематизація понять. *Наукова дискусія: питання педагогіки та психології*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції. Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 47-52.
2. Knudson V., Brusseau T. Introduction to Kinesiology: Studying Physical Activity. *Human Kinetics*, 2021. P. 23-25.
3. Waqar N., Chaitanya K. Importance of Brain gym as exercise in physio therapy and rehabilitation. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Importance-of-Brain-gym-as-exercise-in-and-Naqvi-Siroya/dbd8bc62f1d4fe2773e101ee5e282ba2b72fe6e3>

Отримано: 22.02.2023

Юрій СЕРБАЛЮК

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи*

ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Правова освіта в сучасному світі є важливою умовою становлення правової демократичної держави. Кожне суспільство базується на певних цінностях, як закріплені у традиційному (звичаєвому) праві так і у нормативно-правових документах. Порушення визначених цінностей приводить до деструктивних змін у соціумі.

З іншої сторони, кожен вид діяльності, у тому числі і професійної, регламентується певними нормами. Тому формування правової компетентності фахівців соціальної сфери є важливою умовою їх професійної підготовки.

Проблема формування правої культури у закладах вищої освіти досліджували Крук С., Макаренко О., Ткачова Н. Професійну підготовку соціальних працівників вивчали Капська А., Караванова Л, Ребуха Л., Лебедева Н., Лісовець О., Садовська Е, Ярошенко А. Питання формування правових компетенцій майбутніх фахівців розглядали Ковчина І., Коротун А., Петрович Ж., Сафінова А., Чернета С. та інші.

У формуванні загальних компетентностей майбутнього соціального працівника, що є сукупністю ключових компетенцій, інтегрованою характеристикою особистості фахівця, відіграють велику роль не тільки знання, вміння, але й ставлення, досвід діяльності та поведінкові моделі особистості майбутнього фахівця [4, с.49]. Правова компетентність є важливою складовою цього процесу. Це зумовлено кваліфікаційними характеристиками, викладених до фахівців соціальної сфери у Довіднику кваліфікаційних характеристиках професій працівників

вників – Випуск 80 «Соціальні послуги». Цей чинний документ містить перелік завдань та обов'язків, а також вимоги до знань керівників, професіоналів, фахівців у сфері соціального захисту. Так, наприклад, для керівників закладів, що надають соціальні послуги – це керівництво згідно з чинним законодавством діяльністю закладу (установи), що надає соціальні послуги, знання Конституції України, Кодексу законів про працю України; Сімейного кодексу України; законів України, актів Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України, наказів Міністерства соціальної політики України, актів інших центральних і місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування з питань соціального захисту населення, законодавства у сфері надання соціальних послуг, зокрема, державні стандарти соціальних послуг, практику застосування законодавства з питань, що належать до компетенції Закладу (установи).

Знання законодавство у сфері надання соціальних послуг стоять на першому місці серед вимог щодо знань професіоналів (вихователь соціальний по роботі з дітьми з інвалідністю, методист навчально-методичної роботи з надання соціальних послуг, соціальний педагог, соціальний патолог, соціальний працівник, фахівець із соціальної допомоги вдома, фахівець із соціальної роботи) та фахівців (соціальний працівник (допоміжний персонал) [1].

Ці вимоги лягли в основу Державних соціальних стандартів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення. Аналіз цих документів показав важливість набуття правих знань, формування професійної правової культури у фаховій підготовці студентів до професійної діяльності.

Серед компетентностей, передбачених цими стандартами, виділимо ті, які, на нашу думку, безумовно потребують знання нормативно-правової бази соціальної роботи. Із переліку загальних компетентностей це – здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні, вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми, здатність приймати обґрунтовані рішення. Серед фахових компетентностей це – знання і розуміння нормативно-правової бази стосовно соціальної роботи та соціального забезпечення; здатність консультувати з питань соціального забезпечення різних груп населення, що опинилися у складних життєвих обставинах; здатність до планування та реалізації заходів з надання адресної соціальної допомоги; здатність оцінювання якості соціальних послуг, здатність оптимізувати процеси прийняття управлінських рішень у вирішенні питань соціально-економічної допомоги мало захищених категорій населення [2; 3].

Ці компетентності знайшли своє відображення в ОПП «Соціальна допомога» для першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівня вищої освіти, розроблених на кафедрі соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Зауважимо, що вся система соціального забезпечення ґрунтується виключно на нормативно-правових актах, які продукують різні державні інституції: Верховна Рада України, Президент України, Кабінет Міністрів України, профільні Міністерства, органи регіонального та місцевого управління. Саме вони визначають соціальну політику в країні, встановлюються державні соціальні стандарти і гарантії, визначають соціальні ризики, категорії осіб, що потребують соціального захисту, види соціального забезпечення і соціальної під-

тримки, порядок призначення допомог тощо. Тому майже кожна дисципліна передбачає ознайомлення з окремими правовими актами, що є базовими для відповідного напрямку у соціальній сфері.

Є дисципліни, які виключно ґрунтуються на нормативно правових документах і розкривають правову базу соціальної роботи в Україні. Серед них на бакалаврському рівні – «Соціальний захист в Україні», «Державна політика в соціальній сфері», «Галузеве законодавство в соціальному захисті населення», «Система соціального захисту». На магістерському рівні – «Соціальний захист людини: міжнародні стандарти та практика».

Велика кількість нормативних актів у соціальній сфері призводить до заплутаності, частим протиріччям, нечіткості визначень понять, категорій, що призводить до зниження ефективності правового вирішення соціальних проблем. Деякі з них приймаються поспіхом, хаотично, деякі носять популістський характер і фактично не діють. Звідси їх недовготривала історія, часті зміни, труднощі у застосуванні в практичній діяльності. Багато соціальних нормативів зазнають перманентних змін. Так, прожитковий мінімум, а отже і прив'язані до нього соціальні виплати постійно змінюються. Тому важливо студентів навчити самостійній роботі з нормативно-правовою базою, пошуком необхідних документів, вмінню відслідковувати зміни в них і користуватись саме діючим документами.

Отже, аналіз посадових обов'язків працюючих у соціальній сфері, вимог до їх компетентностей, викладених в освітньо-професійних програмах, а також, виходячи з результатів практичної діяльності фахівців соціальної роботи, зазначимо, що правова підготовка необхідна для ефективної професійної діяльності, спрямованої на соціальний захист різних категорій населення, надання соціально-правової допомоги, здійснення управлінських функцій на різних рівнях у соціальній сфері.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження Випуску 80 «Соціальні послуги» Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників. Наказ Міністерства соціальної політики України №518 від 29.03.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0518739-17#Text>
2. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 557. URL: <https://cutt.ly/h3T928c> (дата звернення 11.01.2023).
3. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 232 «Соціальне забезпечення» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 р. №734. URL: <https://cutt.ly/33T3iw6> (дата звернення 09.01.2023).
4. Чернета С. Змістовий компонент формування правової компетентності у майбутніх фахівців соціальної роботи. *Humanitas*, Вип. 1, 2021. С.47-53.

Отримано: 22.02.2023

Алла СІМКО

кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри логопедії та спеціальних методик

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЙНОГО ВПЛИВУ НА ПСИХОМОТОРНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ

Останніми роками все більше зростає інтерес фахівців до механізмів впливу на дитину. Сучасна психологія і педагогіка значною мірою орієнтована на використання в корекційній роботі різних видів мистецтв, як важливого засобу виховання гармонійної особистості дитини, її культурного розвитку.

Застосування арт-терапії в корекційно-педагогічній роботі з дітьми, що мають мовленнєві порушення, було розкрито в працях Л. Гаврильченко «Корекція мовлення через ознайомлення з природою в образотворчій діяльності», Г. Беденко, М. Поваляєвої «Корекція просодичної сторони мовлення на музичних заняттях», О. Рау «Роль ігрової психотерапії (казкотерапії) в усуненні заїкання у дошкільників»; А. Красикової «Лялькотерапія в корекційній педагогіці» та в багатьох інших.

Дослідниками встановлено, що діти дошкільного віку з вродженими або рано набутими стійкими органічними порушеннями пізнавальної діяльності поступаються за показниками психомоторної активності в спілкуванні, грі, вольовій регуляції дітям з типовим психофізичним розвитком. Причинно-наслідковий зв'язок між моторною активністю і активністю психіки у функціональних органах такий, що причина і наслідок постійно міняються місцями. Порушення рухів гальмує активність психіки, а зменшення активності психіки гальмує моторну активність дитини.

Психомоторика є невід'ємною складовою всіх форм активності дитини, і в ній вона виявляє себе як індивід, індивідуальність, особистість. Природа дитини така, що вона схильна до рухів, до психомоторних виявів. Констатуємо також, що моторику можна відносно легко зареєструвати. Це пояснює, чому в психодіагностиці широко застосовують моторні методики (А. Шинкарюк, 2005).

До основних, життєво необхідних рухів відносяться ходьба, біг, стрибки, лазіння, метання, рівновага та інші. Ці рухи є основою для фізичного розвитку дитини, вони сприяють розширенню функціональних властивостей серцево-судинної, дихальної систем, удосконаленню діяльності центральної нервової системи, зміцненню опорно-рухового апарату та в цілому загальному покращенню здоров'я та працездатності організму. Ці складові рухів ми цілком можемо застосовувати на заняттях з музикотерапії (А. Сімко, 2014).

Музикотерапія, що застосовується в ігровій, доступній формі в психокорекційній роботі дошкільників з проблемами у розвитку, допомагає їм сформувати усвідомлене ставлення до своїх проблем, разом із дорослими подолати їх та адаптувати до [довкілля](#). Все вище сказане говорить про те, що музична терапія є одним з головних способів корекції різних психічних процесів: уваги, сприйняття, пам'яті, мислення та уяви.

Музична терапія з успіхом може бути використана у корекційній роботі з дітьми, які мають обмежені можливості здоров'я. Вона може допомогти вийти на контакт з дитиною, виявити її страхи та проблеми, впоратися з ними. Навіть уже саме спілкування з музикою змінює дитину зсередини, робить її світ багатшим, різноманітнішим.

Використання музичної терапії для відновлення, зміцнення та збереження здоров'я дітей з проблемами у розвитку дає можливість для реабілітації кожної дитини-дошкільника, створює умови для самореалізації та самоствердження дітей, які мають проблеми у розвитку (Н. Калька & З. Ковальчук, 2020).

Тому у дитячій практиці музикотерапія має стати ефективним засобом виявлення порушень та корекції психомоторного розвитку, комунікативних та інших психологічних проблем.

Корекційний вплив методом музичної терапії включає наступні напрямки: корекція відхилення психоемоційної сфери; надання допомоги дітям з особливими освітніми потребами при соціально-адаптивних порушеннях; корекція психосоматичних порушень (вегетативна система, дихальні порушення, серцево-судинна діяльність, зір та ін.); допомога у самореалізації дитини через активізацію творчих процесів та підвищення її художньо-естетичних потреб.

Основною метою музикотерапії у роботі з дітьми дошкільного віку, які мають особливі освітні потреби, є гармонізація особистості дитини у вигляді самопізнання, самовираження. Ціль ця безпосередньо пов'язана з продуктивним характером музики.

Застосування методу музикотерапії ґрунтується на сприйнятті дітьми музики, яке має свої особливості при кожній окремо взятій проблемі.

Ефективність виконання дошкільниками фізичних вправ значно поліпшується, якщо їх виконання відбувається на позитивному емоційному тлі, яке, зокрема, може забезпечити використання фольклорних творів, (загадок, казок, приспівок).

Науково доведено, що фольклор є одним із найвпливовіших засобів урізноманітнення процесу фізичного виховання шляхом знаходження нових форм розвитку творчо-рухової ініціативи дітей. Ці методики мають ряд переваг серед інших видів фізичної активності: вони не вимагають великих приміщень і спеціального обладнання для занять, можуть проводитися з дітьми як молодшого, так і старшого віку.

Залежно від ступеня участі учнів у процесі музикотерапії розрізняють пасивні та активні методи музикотерапії.

Сила, яка закладена в музиці, здатна впливати на фізіологічні процеси організму як у руховій, так і вегетативної системі дитини. Якщо музика приносить задоволення, то серцево-судинна система реагує так: уповільнюється пульс, знижується артеріальний тиск, розширюються кровоносні судини.

Музичні заняття сприяють психомоторному розвитку дитини, розвитку пам'яті, уяви, сприйняття та мови. В цілому музика допомагає дитині гармонійно розвиватися, збагачуючи її **внутрішній світ**. Все це формує успішну і сильну людину. Слухаючи музику, виконуючи пісні, роблячи вправи, виконуючи завдання, учасники не замислюються про кінцевий результат. Вони одержують задоволення від самого процесу. Тому музикотерапія, як складова арт-терапії має ефективний вплив на психомоторний розвиток дитини.

Список використаних джерел:

1. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навчально-методичний посібник. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
2. Сімко А.В. Фізична реабілітація дітей з особливостями інтелектуального розвитку: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друк-Сервіс», 2014. 136 с.
3. Шинкарук А.І. Психомоторно-рівнева структура активності та свободи суб'єкта. Кам'янець-Подільський: Оіум, 2005. 448 с.

Отримано: 22.02.2023

Руслан СІМКО

кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри загальної та практичної психології

ВНЕСОК ОКРЕМИХ ВЧЕНИХ-ФІЗИКІВ У РОЗВИТОК ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХІКИ

Історія психології, як галузь психологічної науки, вивчає закономірності становлення та розвитку психологічного пізнання в хронологічному порядку. Водночас історія будь-якої науки, зокрема, й експериментальної психології не може бути всеохопною. З мозаїки фактів виділялась, насамперед, теоретична канва, яка розкриває зв'язок цих фактів і теорій, розв'язання суперечностей між якими дозволяє отримати нове знання.

Мета – аналіз досягнень фізики як передумови запровадження експерименту в психології.

Одними із перших представників у цьому напрямку досліджень можна назвати Е. Вебера та П. Бугера.

Ернста Генріха Вебера (1795-1878), німецького анатома, фізіолога та психофізіолога, можна також назвати психофізиком та представником експериментальної психології. Принаймні роботи цього професора Лейпцігського університету поклали початок сучасній психофізиці та експериментальній психології.

Для вивчення психіки за показниками моторики велике значення мали роботи Вебера по визначенню абсолютної сили м'язів, дослідженню механізмів ходьби та інших проявів психомоторної активності (Сімко&Шинкарьук, 2014).

Вебер детально експериментально дослідив залежності щодо порогів відчуттів, які були встановлені французьким ученим П.Бугером. Зокрема встановлена прямо пропорційна залежність диференціального порогу (порогу розрізнення) одномірних сенсорних подразників від інтенсивності подразника, до якої адаптована ця сенсорна система: $\Delta I/I=k$, де ΔI – поріг розрізнення, I – інтенсивність подразника, k – коефіцієнт, що отримав назву «відношення Вебера». Загалом це закон Бугера-Вебера, який інколи називають просто законом Вебера.

Встановлено, що коефіцієнт k різний для різних сенсорних показників (0,02 – для видимої яскравості, 0,003 – для висоти звуку, 0,09 – для гучності звуку тощо). Відповідно можна розрахувати величини, на які мають змінитись подразники, щоб людина відобразила ледь помітні зміни просторових та часових характеристик власних рухів у відчуттях, що є важливим для експериментального вивчення спеціалізованих відчуттів і сприймань у різних видах психомоторної активності суб'єкта (Киричук&Роменець, 1995).

Результатом подальшого розвитку та інтерпретації закону Бугера-Вебера є закон Вебера-Фехнера, який розкриває особливості співвідношення між величиною зміни інтенсивності подразника і силою зумовленого ним відчуття. Встановлено, що при зміні інтенсивності подразника в геометричній прогресії сила відчуттів змінюється в арифметичній прогресії. Проте необхідно уточнити, що дія цього закону поширюється тільки на середні інтенсивності подразнень.

Густава Теодора Фехнера (1801-1887), німецького фізика, філософа і психолога багато вчених вважають засновником науки про закономірні зв'язки між фізичними та психічними

явищами – психофізики. Встановлення кількісних закономірностей між цими двома феноменами сприяло становленню експериментальної психології. З 1834 р. до погіршення стану здоров'я Фехнер завідував кафедрою фізики Лейпцігського університету. Фехнер реалізував ідею застосування математики в психології, яку висловив засновник емпіричної психології в Німеччині філософ, психолог і педагог Гербарт Іоганн (1776-1841). Основний психофізичний закон, який сформулював Фехнер (1851) – сила відчуття пропорційна логарифму інтенсивності подразника: $E = k \log P + C$, де E – сила відчуття, P – інтенсивність подразника, k і C – певні постійні величини, що визначені для даної сенсорної системи. Спочатку сам Фехнер називав цей закон – законом Вебера, а потім його почали називати законом Вебера-Фехнера. Водночас потрібно зазначити, що зазвичай цей закон протиставляють закону американського вченого С.С. Стівенса. У останнього зв'язок між інтенсивністю подразника та силою відчуття має не логарифмічний, а ступеневий характер. Узагальнення обох формул здійснив Ю.М. Забродін (Сімко & Шинкарьок, 2014).

У 1860 р. вийшла з друку книжка Фехнера «Елементи психофізики», в якій він запропонував шляхи вимірювання та математичних визначень відчуттів, часу реакції тощо. Автор розробив три класичні експериментальні методики вимірювання порогів відчуттів. Вони і сьогодні застосовуються в дослідженнях перцептивних процесів та є невід'ємними складовими підготовки студентів-психологів до експериментальної роботи.

Фехнера вважають засновником психології як науки, а П. Фресс переконаний, що саме Фехнер заснував експериментальну психологію (Киричук&Роменець, 1995).

Німецький фізик, математик, фізіолог та психолог Герман Фердинанд Гельмгольц (1821-1894) ґрунтовно досліджував фізіологію м'язового скорочення та органів відчуття. Займаючись законом збереження енергії, він пише праці про теплові явища при м'язовому скороченні, визначав тривалість одиночного скорочення м'яза та запропонував теорію його довготривалого тетанічного скорочення, а також створив класичні роботи з фізіології органів відчуття. У сприйманні, вважав вчений, важлива роль належить рухам та м'язовим відчуттям, пояснюючи сприймання простору механізмом набуття людиною досвіду щодо співставлення зорових образів предметів з рухами м'язів ока. Г. Гельмгольц виміряв швидкість проведення збудження нервовими волокнами. Певний час його співробітниками й учнями були В. Вундт та І.М. Сеченов (Сімко & Шинкарьок, 2014).

Англійський антрополог та психолог Френсіс Гальтон (1822-1911) розробляв нову галузь науки – біометрію, а також психометрію. Він зазначав, що психометрія є мистецтвом охоплювати виміром та числом операції розуму, як, наприклад, визначення часу реакції у різних осіб, тобто, поки феномени певної галузі знань не будуть підпорядковані виміру і числу, вони не можуть набути статусу та гідності науки.

Вважаючи можливим класифікувати людей за показниками швидкості «утворення суджень» Гальтон запропонував вимірювати складну психомоторну реакцію. Суть процедури полягала в тому, що досліджуваний отримував завдання відповідати на сигнал A натисканням на ключ правою рукою, а на сигнал B – лівою. Природно, що для розрізнення сигналів був потрібен певний час, який був неоднаковим у різних людей. Це приклад психомоторного тесту, його значення для психодіагностики та диференціальної психології, як одного з критеріїв рівня інтелектуальної обдарованості підтверджує і сучасна психологія. Зокрема, на важливість визначення часу сенсомоторної реакції вказує Г.Ю. Айзенк (Сімко & Шинкарьок, 2014).

Індивідуальні відмінності між людьми в антропології та психології Гальтон пояснював спадковістю. Першим запропонував метод близнюків дактилоскопію та багато інших наукових ідей в різних галузях.

Список використаних джерел:

1. Основи психології: підручник / за заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. Київ: Либідь, 1995. 632 с.
2. Сімко Р.Т., Шинкарук А.І. Історія експериментальної психології (від передумов до перших наукових шкіл): навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друк-Сервіс», 2014. 120 с.

Отримано: 22.02.2023

Наталія СЛАВІНА

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ

Одним з основних почуттів, що відчуває людина, звертаючись до психолога, є тривожність. Тривожність займає одне з найважливіших місць, як у нормальної психодинаміці, так й у психопатології, тобто у виникненні різних симптомів. Тривожність попереджає про небезпеку, погрозу й у цьому змісті має не меншу цінність, чим біль. Тривожність – сигнал не тільки попереджувальний, але й захищаючий від конфліктів, тому що задіє механізми психологічного захисту.

Одна з найбільш частих «маскувань» тривожності – перейменування. «Я роздратований; я в напрузі; у мене слабкість; я боюся; мені смутно; я постійно просипаюся по ночах; я не відчуваю себе самим собою» – клієнти використовують десятки слів і виражень для позначення стану тривожності.

Дуже часто тривожність виражається соматичними симптомами. Більшість клієнтів зв'язують їх зі специфічними ситуаціями, що викликають тривожність. Однак неправильно називати такі симптоми «функціональними», «на нервовому ґрунті» тощо, оскільки клієнт відчуває себе як би обвинуваченим у симуляції й жаліються на щось фіктивне, тому прибігає до заперечення й інших засобів психологічного захисту. Іноді соматичні скарги являють собою просто спосіб заявити про свою тривожність.

Часом тривожність маскується певними діями. Весь спектр нав'язливих дій – від грюкотіння пальцями по столі, крутіння гудзиків, надокучливого моргання очима, почісування й до переїдання, надмірного пияцтва або паління, нав'язливої потреби купувати речі – може означати тривожність через конфліктну життєву ситуацію.

Тривожність також нерідко ховається за іншими емоціями. Дратівливість, агресивність, ворожість можуть виступати як реакції на зухвалу тривогу ситуації. Деякі клієнти самі пояснюють, що, коли вони починають відчувати напругу, то стають саркастичними, уїдли-вими, важко вживчивими. Інші клієнти в подібних ситуаціях, навпаки, стають холодними, скованими, неговіркими. Другий тип реакцій звичайно виражає внутрішній конфлікт між безсиллям й агресивністю, і цей конфлікт паралізує активність.

Багатомовність теж спосіб маскуванню тривожності. Таким чином, клієнт прагне сховати свою тривожність й «обеззброїти» консультанта. Словесний потік не слід переривати, потрібно лише приділити увагу тривожності, що ховається за ним. Безперервне говоріння – це своєрідна форма самозахисту, що необачно відразу ламати. Консультант крізь призму власних почуттів повинен проаналізувати мотиви багато говоріння, маючи на увазі, що в повсякденному житті клієнт точно так само досаждає навколишніми порожніми розмовами, намагаючись і сховати свою тривожність, і втекти від її.

Деякі клієнти, щоб завуалювати свою тривожність і придушити активність консультанта, постійно перебивають його. Це помітно фруструє консультанта, але більшість клієнтів не є досвідченими «переривниками», і консультант легко справляється із ситуацією. Важко в тих випадках, коли насправді клієнт небалакучий і не прагне заповнювати паузи між висловленнями, однак відразу перебиває консультанта, коли той починає говорити. Навіть якщо консультант намагається заперечити, такий клієнт не зупиняється, як би не чуючи його слів. Консультантові тоді варто не вступати в конкуренцію, а різко обірвати клієнта й вказати на неприпустимість подібної поведінки. Прагнення переривати консультанта може бути обумовлено не цілком усвідомленим страхом перед яким-небудь питанням або висловленням. Іноді розумно прямо запитати, чи розуміє клієнт, що робить. Пряме запитання допоможе клієнтові усвідомити спосіб свого поведіння в стані тривожності.

Певна категорія клієнтів захищається від тривожності парадоксальним шляхом. Вони з демонстративною відкритістю розповідають про свої турботи й запитують, що їм робити. Так поведуться й з консультантом. Таке підкреслене випинання тривожності, як правило, є проявом ворожості, і консультант повинен звернути на цю увагу клієнта.

Тривожність може мотивувати опір самому процесу консультування. Власне кажучи відбувається опір усвідомленню внутрішніх конфліктів, а тим самим і посиленню тривожності. Пручаючись, клієнт намагається контролювати свою відкритість, висловлювати тільки «цензуровані» думки й почуття, бути як можна більше безособистісним, придушувати свої почуття стосовно консультанта.

Іноді тривожність змушує клієнта не тільки опиратися, але й демонструвати ворожість до консультанта, найчастіше в схованій формі. Клієнт із презирством і сарказмом критикує дурних консультантів, яких відвідував колись, розповідає історії про помилки психологів і психотерапевтів. Більше витончена форма настання на консультанта складається в прагненні подружитися з ним, щоб консультант сприймав клієнта не як клієнта, а як друга. Тривожний клієнт – чоловік намагається знайти спільні інтереси із консультантом і виступати в ролі його партнера по хобі. Із цією метою клієнти приносять поштові марки або інші предмети, які вони колекціонують, прагнучи здійснити обмін, запрошують консультанта на чашку кави або обід. Жінки поведуться подібним образом, але з характерної для них специфікою – намагаються підкреслити свою жіночу привабливість, демонструють материнську або сестринську поведінку, проявляють заклопотаність зовнішнім виглядом і здоров'ям консультанта, що створює в них ілюзію дружніх відносин. Така поведінка клієнтів спрямована на «знищення» консультанта як професіонала; мотивами, що спонукують, виступають страх і тривожність, заперечення серйозності проблем.

Консультуючи тривожних клієнтів, важливо знати не тільки способи, якими вони маскують свою тривожність, але й засоби, за допомогою яких прагнуть позбутися від неприємного впливу тривожності. Цими засобами служать механізми психологічного захисту. Ме-

ханізми функціонують автоматично, на несвідомому рівні. Використання захисних механізмів для зменшення тривожності не представляє патології, поки не стає перебільшеним і не починає спотворювати розуміння реальності й обмежувати гнучкість поведінки.

Отже, виникнення психологічного захисту в тривожних клієнтів у процесі психологічного консультування пов'язане з різними причинами. Тому від поведінки психолога, від професійного підбора методів залежить визначення ступеня захисту клієнта й вживання заходів до подолання цього бар'єра. Від того, наскільки швидко переборюється психологічний захист, залежить, у свою чергу, ефективність консультування.

Список використаних джерел:

1. Федоренко Р.П., Мушкевич М.І., Коширець В.В. Психологічне консультування та психотерапія: зміст, прийоми, технології: навчальний посібник. Луцьк: Вежа-Друк, 2020. 368 с.
2. Цимбалюк І.М. Психологічне консультування та корекція: навчальний посібник. Київ: Професіонал, 2007. 544 с.

Отримано: 22.02.2023

Віталій СПИВАК

*кандидат психологічних наук, доцент,
декан факультету спеціальної освіти,
психології та соціальної роботи*

ВПЛИВ СІМЕЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ НА ОСОБИСТІТЬ ДИТИНИ

Протягом життя людина зазнає впливу багатьох соціальних факторів, що формують її як особистість. Одним з найперших інститутів, що розвиває світогляд дитини виступає сім'я – соціальний інститут, що характеризується спільною формою взаємовідносин між людьми, в межах якого здійснюється основна частина їхньої життєдіяльності [1, с.59]. Родинні взаємовідносини, склад сім'ї, звичаї, традиції на свідомому та підсвідомому рівнях впливають на поведінку дитини, її психіку, формують уявлення про модель майбутньої сім'ї.

На сьогоднішній день сім'я, як соціальний інститут, перебуває у стані гострої кризи, що позначається на життєдіяльності сучасної родини, поглиблюється її дезорганізація, а як наслідок – зростає кількість розлучень.

Найбільше страждають у ситуації припинення стосунків між подружжям діти, особливо молодшого шкільного віку та підлітки, які часто вважають себе причиною розлучень.

Вплив сімейного благополуччя на особистість дитини є **актуальною проблемою** сьогодення, оскільки неповна сім'я, сформована після розлучення, часто негативно впливає на розвиток дитини. Вплив неповної сім'ї часто залежить і від осмислення батьками всієї травматичності ситуації для підлітка.

Дану проблему досліджували Е.М. Хетерингтон та В.Г. Клінгемпел (порівнювали протягом понад 2 років три групи дітей із нерозлучених родин, з розлучених сімей та сімей, в яких один з подружжя повторно вступив у шлюб), Валлерстейн та Келлі (протягом 5 років вивчали вплив розлучень на розвиток дітей трирічного віку), Д. Баумрінд (який вивчав особливості реагування та переживання дітей-підлітків щодо розлучення батьків) [2, с.263–268].

Було помічено, що підлітки, які виховуються в неповних сім'ях потребують особливої уваги психологів та соціальних педагогів. Нажаль на сьогоднішній день робота з розлученими сім'ями та їхніми дітьми проводиться поверхнево, тому доцільним є привернення уваги до проблеми впливу сімейного благополуччя на формування особистості дитини.

Сім'я як соціальний інститут перебуває у стані гострої кризи, що, звичайно, негативно впливає на виконання нею основних функцій, тобто на життєдіяльність сім'ї: матеріально-економічне забезпечення, житлово-побутові умови. Це, в свою чергу, створює певний морально-психологічний клімат, який впливає на духовність сім'ї, виховання дітей, організацію вільного часу членів сім'ї. Прийнято виділяти декілька функцій сім'ї.

1. Матеріально-економічну функцію сім'ї становлять її бюджет, організація споживчої діяльності, участь у суспільному виробництві, здобуття професії, відновлення втрачених на виробництві сил.

2. Житлово-побутова функція – це забезпечення сім'ї житлом, ведення домашнього господарства, організація домашнього побуту. Ця функція тісно пов'язана з попередньою.

3. Репродуктивна (демографічна) функція сім'ї полягає у відтворенні життя, продовженні людського роду, тобто в народженні дітей. Мається на увазі відтворення не тільки кількісне, а й якісне (народження фізично і психічно здорового покоління, без біологічних і психічних аномалій).

4. Комунікативна функція сім'ї передбачає створення сприятливого сімейного мікроклімату, необхідного для психічно-емоційного відтворення сил членів сім'ї, внутрісімейного спілкування подружжя, батьків і дітей, сім'ї та оточуючого мікро- і макросередовища, а також її спілкування з духовними та інтелектуальними надбаннями суспільства (засоби масової інформації, література, мистецтво тощо). Сімейний мікроклімат, на який впливають стійкий позитивний емоційний настрій, взаєморозуміння, доброзичливість, позначається на настрої членів сім'ї, загальному стилі їхнього життя. У такій сім'ї наявне бажання разом проводити вільний час, вихідні дні, відпустку. Вона відкрита як для внутрісімейного (між подружжям, подружжям і дітьми, подружжям і батьками), так і для поза сімейного (з друзями, сусідами, знайомими) спілкування, створює душевний комфорт, рятує від нервових перевантажень.

Знервованість, відсутність належних побутових умов, постійна роздратованість, грубість, сварки, чвари, піклування лише про власний комфорт, відсутність милосердя у членів сім'ї призводять до негативного емоційно-психологічного мікроклімату. Такі життєві умови подружжя, а також дітей зумовлюють депресивні стани, емоційне перенапруження, дефіцит позитивних емоцій, стресові ситуації. До останніх можуть призводити невміння раціонально вирішувати матеріально-економічні та житлово-побутові проблеми, сексуальна дисгармонія, конфліктність, що прогресує на основі алкоголізму, аморальної поведінки, наявності у членів сім'ї таких якостей особистості, як ревності, надмірна образливість, егоїзм, небажання поступатись власними інтересами заради ближнього.

Збільшується кількість неповних сімей, діти у таких сім'ях не мають належного матеріального забезпечення. Крім того, виховання дитини одним з батьків, переважно матір'ю, негативно відбивається на формуванні особистості як хлопчика, так і дівчинки.

У благополучній сім'ї всі проблеми, як правило, мають раціональні способи розв'язання, не зачіпаючи інтереси будь-кого з її членів: кожен має свої свободи, можливості задовольняти власні потреби. Дезорганізація шлюбно-сімейних відносин призводить до зниження соці-

льної активності людини, позначається на її працездатності, погіршує стан психічного та фізичного здоров'я, негативно впливає на процес сімейного виховання, збільшує кількість дитячих захворювань, сприяє появі важковиховуваності, формуванню ранньої девіантної поведінки, невротичних, психосоматичних розладів, збільшенню суїцидних вчинків.

5. Виховна функція полягає у передачі дітям дорослими членами сім'ї соціального досвіду. Правильне сімейне виховання розвиває здібності, здорові інтереси та потреби дитини, формує правильний світогляд, позитивне ставлення до праці, сприяє прищепленню гуманних моральних якостей, розумінню необхідності дотримуватися правових і моральних норм життя, поведінки, що сприяє розвитку фізичної досконалості дітей, зміцненню їхнього психічного здоров'я, виробленню навичок санітарно-гігієнічної культури.

Крім того, сім'я потребує допомоги і в питаннях спілкування з батьками, родичами, особливо з тими, з якими вона разом проживає. Внаслідок зростання кількості розлучень, нестабільності та деформації шлюбу соціальної допомога потребують сім'ї, які не в змозі забезпечувати належний рівень сімейного виховання і в яких створюються передумови для негативного напрямку у формуванні особистості дитини. Це так звані неблагополучні сім'ї, де батьки зловживають спиртним, ведуть аморальний спосіб життя; неповні сім'ї; сім'ї, де між батьками, батьками й дітьми мають місце постійні конфлікти; сім'ї з низьким морально-культурним рівнем батьків; зовні благополучні сім'ї, тобто сім'ї, де за нормальних економічно-побутових умов і наявності обох батьків складаються несприятливі умови для виховання дітей внаслідок педагогічної неосвіченості та низької педагогічної культури батьків, причому, педагогічні помилки батьків носять стабільний характер.

Соціальної, педагогічної та психологічної допомоги потребують також сім'ї групи ризику, до яких на даному етапі розвитку суспільства ми відносимо багатодітні сім'ї, одиноких матерів, неповнолітніх матерів, сім'ї з дітьми-інвалідами, батьками-інвалідами, малозабезпечені сім'ї.

6. Рекреативна функція сім'ї – це організація вільного часу та відпочинку сім'ї. Рекреативна діяльність сім'ї здійснюється в будні й вихідні дні, а також під час відпустки. Вона виконує роль збереження сім'ї як цілісної одиниці, зміцнює сім'ю, закріплює кращі традиції, має велике значення у вихованні дітей, емоційному єднанні подружжя. Крім того, ця функція має значення для розвитку інтересів і потреб особистості, виконує культурну роль, формуючи, розвиваючи та виховуючи культурні, моральні й духовні цінності та норми. У стабільній сім'ї ця функція постійно трансформується й розвивається. У дезорганізованих сім'ях ця функція по суті руйнується або виконується частково. Це спостерігається і в повсякденному житті, коли члени сім'ї повертаються додому з роботи. У цей період вільний час сім'ї призначений для відновлення фізичних, моральних та емоційних сил, витрачених протягом трудового дня. Крім відновлення витрачених сил, людина мусить подбати про свій духовний та інтелектуальний розвиток. І дуже важливо, щоб це стосувалося кожного з членів подружжя і дітей. Під час відпустки майже весь час можна присвятити дозвіллю, що може найбільше сприяти розвитку особистості дитини.

Ми розглянули лише основні форми життєдіяльності сім'ї – її функції. Як видно із зробленого аналізу всі функції між собою тісно пов'язані. Неможливість виконання сім'єю однієї функції призводить до прорахунків у виконанні іншої функції. Тому для підтримки та розвитку нормальної життєдіяльності сім'ї необхідна державна політика, яка має бути спря-

мована на постійне удосконалення умов для реалізації економічного та духовного потенціалу сім'ї, і має прагнути до того, щоб найменша кількість сімей потребувала допомоги, пільг, безкоштовних послуг тощо. Для цього слід постійно стимулювати внутрішні резерви сім'ї (економічні, демографічні, виховні, рекреативні), а також допомагати реалізувати їх.

Список використаних джерел:

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навчальний посібник. Київ.: Центр навчальної літератури, 2003. 134 С.
2. Капська А.Й. Соціальна педагогіка. Київ, 2001. 289 с.

Отримано: 22.02.2023

Оксана ТКАЧ

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри логопедії та спеціальних методик

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ АПАРАТНИМИ МЕТОДАМИ

Сучасна методи вивчення анатомічних особливостей та функціонування дитячого організму все більше відповідають вимогам до комфорту, легкості використання, швидкості обробки інформації. На перший план виступає комп'ютерне забезпечення відповідної апаратури з розробленими алгоритмами декодування даних та мінімізація впливу фактору людської помилки. У системі спеціальної освіти важливим є вчасне встановлення причин та проявів порушень у розвитку дитини раннього віку, що зумовлено низькою інформативністю виключно педагогічних методів вивчення.

Функціонування аналізаторних систем організму, їх вплив на психофізичний розвиток дитини неможливо переоцінити. Зорова, слухова, тактильна та інші функції забезпечують адаптацію дитини до умов нового для неї середовища, стають основою її поступального розвитку. Швидка та точна діагностика дозволяє зрозуміти важкість ураження, спрогнозувати етапність надання медичної та корекційної допомоги.

Для дітей раннього віку з підозрою на наявність патології зорової функції надзвичайно важливо визначити рівень її ушкодження ще до того періоду, коли зниження гостроти зору, втрата кольорочутливості чи звуження поля зору призведе до відставання в розвитку чи унеможливить засвоєння дитиною важливих навичок. Нові апарати для діагностики зору, такі як авторефкератометри (апатрати для керато та рефрактометрії) дозволяють оцінити і встановити параметри рогівки очного яблука. З її допомогою можна визначити більшість патологій рогівки і коректно підібрати оптику для поліпшення зору. Інфрачервоні промені, що падають на очне яблуко, дозволяють комп'ютеру точно зчитувати необхідні параметри, встановити наявність аномалій рефракції, катаракту, виявляти симптоми високого очного та внутрішньочерепного тиску, оцінити стан сітківки, помітити судинні аномалії.

Останнім часом для обстеження дітей раннього віку стає доступним повний спектр обстеження зору:

- автокераторефрактометрія – визначення за допомогою комп'ютера відхилення оптичного характеру від встановленої норми;

- комп'ютерна периметрія – визначення поля зору методом комп'ютерної периметрії;
- топографія рогівки (кератоскопія) – проводиться для виявлення змін на поверхні рогівки;
- біомікроскопія з вузькою зіницею – огляд передніх відділів ока за допомогою щілинної лампи (виявлення катаракти, запалення тощо);
- офтальмоскопія та біомікроскопія з широкою зіницею – обстеження заднього відрізка ока і сітківки (виявлення патології сітківки);
- тонометрія – вимірювання очного тиску безконтактним методом, проведення тесту на глаукому.

Дуже небезпечним для дітей раннього віку є недостатня увага до формування зорової функції. Батьків мають насторожити такі симптоми як, примружування одного ока під час розглядання предметів; низьке схиляється над книгою під час розглядання зображень чи, навпаки, намагання відсунути її подалі; швидке обертання зіниць при розгляданні предмета поблизу або, навпаки, того що знаходиться на відстані; нахилання голови набік, примружування під час розглядання предмета; скарги на роздвоєння предметів, розмитість зображення; скарги на головний біль та запаморочення після розгляду картинок книги, інших зорових активностей на близькій відстані від очей. Ще одним із небезпечних симптомів є сповільнення чи неможливість сформувати координованість рухів тіла дитини, незбалансованість рухів верхнього плечового поясу з нижніми кінцівками як у стані спокою так і під час перебування (немотивовані розхитування).

За останнє десятиліття майже у двічі (на 84,7%) збільшилась кількість виявлень порушень зору в ранньому віці – це критично збільшує час на надання медикаментозного лікування та корекційної допомоги даній категорії дітей. У той же час аналіз результатів підприємницької діяльності свідчить про зростання кількості спеціалістів, що надають приватну допомогу, а можливості таких спеціалістів користуватися новими апаратними методами дослідження збільшилися на 245% [3].

Оскільки наше життя має доволі потужний звуковий супровід, дуже важливою стає здатність чути та активно на нього реагувати. Слух як і зір є важливою складовою розвитку малюка і аудіологічний скринінг (раннє обстеження слуху) як метод контролю за здоров'ям дитини використовується все частіше. Дозволяє точно визначити ступінь приглухуватості і її тип у малюків, вчасно призначити правильні заходи терапії, вибрати відповідний спосіб реабілітації: слуховий апарат чи кохлеарний імплантат (підходить дітям з глухотою і 4 ступенем приглухуватості), дає важливі дані для підбору слухового апарату та дозволяє рано почати адаптацію і забезпечити дитині правильний розвиток. ЛОР-лікарі та спеціалісти в галузі спеціальної освіти радять пройти таке дослідження у 3-х – 4-х місячному віці. Даний скринінг складається з таких досліджень:

✓ Реєстрація отоакустичної емісії (ОАЕ) – обстеження волоскових клітин та равлика середнього вуха. Суть методики базується на тому, що у здоровому стані равлик не тільки переробляє звуковий сигнал, але й транслює його. Отоакустичний тест дає нагоду максимально точно виявити чутливість слуху та відрізнити реальну глухоту від помилкової. Таке обстеження можна проводити новонародженим та дітям у віці 1-3 років.

✓ Реєстрація коротколатентних слухових викликаних потенціалів (КСВП) виявляє точну локацію ураження та дає інформацію про те, як функціонують органи слуху сумісно з

нервовою системою. Для того, щоб провести це обстеження, дитину занурюють у природний або медикаментозний сон.

✓ Об'єктивна аудіометрія шляхом реєстрації стаціонарних відповідей мозку на модульований тон (ASSR) – методика спрямована на виявлення слухових порушень у новонароджених дітей – від 1 місяця. Допомагає діагностувати ступінь глухоти та інші патологічні стани слухового аналізатора. Для того, щоб провести обстеження, дитину треба занурити у сон або стан спокою, але не медикаментозний, а суто природний.

✓ Отоскопія – за допомогою спеціального інструменту лікар оглядає зовнішнє вухо і барабанну перетинку. Це дозволяє виявити пошкодження, запалення і анатомічні особливості будови видимої частини слухового аналізатора, які заважають нормальному проходженню звуку.

✓ Надпорогова аудіометрія. Звичне явище: люди, що страждають від хвороби вуха, скаржаться не лише на зниження слуху, а й на сильні болі при гучній розмові або будь-якому посиленню шуму навколо. На відміну від порогової аудіометрії, надпорогова вивчає реакцію на ті сигнали, які перевищують поріг сприйняття пацієнта. Це необхідно у тих випадках, коли необхідно знайти вогнище ураження слуху в усій системі. Таке дослідження обов'язково проводять, якщо мова йде про ураження слухового нерву.

✓ Імпедансометрія. Цей метод діагностики може дати повну картину про тиск, тонус барабанної перетинки, рухомість, рефлекс та слухову трубу. Включає в себе тимпанометрію – простий та безболісний спосіб для виявлення отитів та отосклерозу, та акустичну рефлексометрію – тест, який часто використовується під час налаштування слухових апаратів, а також діагностики хвороб внутрішнього вуха.

Таким чином, обстеження спеціалістами в галузі спеціальної освіти доповнює результати апаратного вивчення особливостей функціонування аналізаторних систем, дозволяє вчасно обрати траєкторію розвитку дитини, включити в команду супроводу інших фахівців (психолога, сурдопедагога, тифлопедагога, логопеда) та якомога раніше розпочати корекцію.

Список використаних джерел:

1. Апаратні методи дослідження в медицині: підручник / С.М. Вашина та ін. Київ: ВУЛП, 2021. 267 с.
2. Моринська В. Сучасні методи діагностики та лікування ЛОР-захворювань: конспект лекцій. Київ: ДІА, 2020. 82 с.
3. Показники за результатами проведення автоматизованого моніторингу приватної підприємницької діяльності та розрахунків коригування критеріям оцінки ступеня ризиків (станом на 01.02.2023). URL: <https://tax.gov.ua/divalnist-/rezalt/print-659908.html>

Отримано: 22.02.2023

Тетяна ФРАНЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПОНЕНТА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Роль дослідницьких компетентностей в системі освіти важко переоцінити. Як зазначає В. Кремень, процеси глобалізації, змінності, конкуренції, що з кожним роком владніше заявляють про себе у світі, зобов'язують нарощувати дослідницькі зусилля з осмислення ролі освіти у формуванні людини, адекватної інноваційному типу суспільного прогресу – інноваційної людини [1, с.145]. Відповідно до нових стандартів вищої професійної освіти фіксується чітка орієнтованість на формування та розвиток інтегральної, загальноосвітніх та фахових компетентностей. Інтегральна компетентність майбутнього фахівця у сфері спеціальної та інклюзивної освіти визначається як здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі і практичні проблеми спеціальної та інклюзивної освіти у процесі корекційно-педагогічної, діагностико-консультативної, дослідницької та культурно-просвітницької діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування основних теорій і методів дефектології і характеризується комплексністю та невизначеністю умов. Закономірно, що у структурі інтегральної компетентності представлена дослідницька складова, без якої майбутній фахівець буде спроможний діяти лише у інформаційно-репродуктивному форматі. Ситуація ускладнюється у зв'язку з тим, що спеціальна та інклюзивна освіта характеризується комплікативними та конфліктогенними освітніми, соціальними ситуаціями, які потребують їх глибокого аналізу та прийняття унікальних рішень, які часто виходять за рамки традиційних алгоритмів дій.

Трактування поняття компетентність, як і зазначених її типів, вказує на високу питому вагу дослідницької складової, реалізація якої передбачає забезпечення принципів студоцентризму, практико орієнтованості, елективності, як наслідок – формування індивідуальної освітньої траєкторії професійного становлення.

Домінування системи інформаційно-репродуктивної освіти призводить до недооцінювання дослідницької компоненти в структурі освітньої діяльності, що відповідно позначається на ставленні до різного виду та рівня досліджень у студентському, викладацькому середовищі. Поширеними є позиції:

- в університеті наука – це додатковий вид діяльності, яка фактично не впливає на рівень професіоналізму майбутнього фахівця, на рівень професійної підготовки майбутнього фахівця і без якого легко обійтись;
- дослідження – це прерогатива науковців, які професійно займаються теорією, створюють наукові розробки, професіонали-практики – його реалізують;
- далеко не кожен може займатися науково-дослідницькою діяльністю, для цього потрібні надвисокі інтелектуальні здібності;
- фаховий вчитель – фаховий практик-технолог, тобто головне – вчитель-практик, вчитель-дослідник – ефемерна перспектива, яка не має відношення до професійного успіху;
- дослідження – це надзусилля, які продукують лише втому і позбавлені будь-яких позитивних емоцій.

Усе це закономірно позначається на якості дослідницької роботи як у структурі освітньої діяльності, так і поза її межами, що реалізується у вигляді проєктів, публікаційної активності викладачів, реалізації різних видів наукових послуг. Більш глибокий аналіз сутності дослідницької діяльності у контексті системи професійного становлення фахівця свідчить про необхідність активізації її мотиваційної сфери, яка пов'язана з такими цінностями та пріоритетами професійного розвитку як:

- привабливість дослідницької роботи, можливість самореалізації у її контексті, досягнення ситуації успіху;
- безальтернативна умова формування професійної компетентності;
- дослідження як спосіб ефективного вирішення будь-якої проблеми через її теоретично обґрунтоване моделювання алгоритмів дій (а не шляхом проб та помилок);
- розвиток теоретичного мислення, здатність організовувати свою освітню діяльність та майбутніх школярів на дослідницькій основі.

Дослідник В. Синьов визначає: «готовність фахівців у галузі спеціальної освіти до наукової і професійної діяльності як інтегративне особистісне новоутворення, що виявляється налаштованістю до застосування методів і засобів науково-дослідної роботи та інтересом до роботи в зазначеній системі, наявністю професійно орієнтованих знань, умінь і навичок, значущих особистісних і професійних якостей та досвіду» [2, с.41].

У закладах професійної освіти реалізуються різні види дослідницької, науково-дослідницької діяльності:

- наукова діяльність в структурі освітньої системи, що реалізується через виконання дослідницьких завдань різних типів, що слугує базовим підґрунтям для подальших рівнів науково-дослідницької роботи;
- наукові об'єднання, наукові гуртки, проблемні групи, у рамках яких студенти мають можливість працювати відповідно до пріоритетних дослідницьких інтересів, виявлених у навчальному процесі;
- публікаційна діяльність, що дає змогу презентувати результати своїх дослідницьких пошуків;
- проєктна діяльність, спрямована на створення інноваційного «продукту» з перспективою практичного використання та можливості фінансової підтримки;
- конкурс наукових робіт, що дає можливість не лише представити свої наукові напрацювання, а й випробувати свою конкурентоспроможність з залученням можливостей експертного середовища.

Усі ці види дослідницької діяльності мають безпосереднє відношення до професійної підготовки фахівців, у сфері спеціальної освіти у тому числі, оскільки у них закладено можливість формування дослідницьких умінь, починаючи від елементарних у рамках навчальних занять з усіх навчальних дисциплін, і завершуючи можливостями участі у конкурсних проєктах, реалізуючи свій потенціал інтелектуального та фахового розвитку.

Логіка вибудовування системи дослідницької діяльності майбутніх фахівців полягає у двох базових позиціях: забезпечити валідну дослідницьку компоненту, що реалізується через навчання (навчання через дослідження); дати можливість кожному здобувачу освіти розвивати свої дослідницькі компетентності, з кожним наступним етапом нарощуючи їх потенціал аж до можливості отримання результатів, що мають наукову цінність.

Отож, дослідницьку діяльність в структурі компетентнісно зорієнтованої професійної підготовки майбутнього фахівця спеціальної та інклюзивної освіти слід сприймати як універсальну, яка є актуальною безвідносно до навчальних дисциплін, рівнів освіти, тощо. Розвиток дослідницьких компетентностей не може бути автономним, оскільки він є над предметним діяльності і реалізується упродовж усього процесу професійного становлення фахівця. Оскільки головна ознака компетентнісної освіти – це індивідуальна освітня траєкторія, вона формується на основі дослідницької компоненти, яка передбачає теоретичну компетентність, тобто глибинне розуміння процесів, якими ми маємо управляти як у процесі професійного становлення, так і професійної діяльності (навчання впродовж життя).

Список використаних джерел:

1. Кремень В.Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 8-15.
2. Синьов В., Супрун Д., Шеремет М. Тенденції професійної підготовки фахівців спеціальної освіти в системі вищої школи. *Вища освіта України*. 2020. № 1. С. 34-42.

Отримано: 22.02.2023

Оксана ЧАЙКОВСЬКА

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Дослідження професійного самовизначення особистості є однією з важливих науково-практичних проблем, оскільки питання вибору професії, впевненості у власному виборі постає час від часу протягом всього життя людини.

Сьогодення вимагає від суспільства формування свідомого і відповідального ставлення зростаючої особистості до побудови власної освітньої і майбутньої професійної траєкторії. Таку траєкторію слід будувати ще під час шкільного навчання, що потребує активного освоєння сучасної освітньої парадигми, визначальними характеристиками якої є модернізований зміст, нові форми діяльності, інноваційні освітні технології, а провідним чинником – розроблення і впровадження науково-методичного забезпечення професійного самовизначення особистості, залучення до цього процесу широкого кола зацікавлених осіб і організацій.

Дослідження професійного самовизначення особистості має велике значення як в контексті вивчення ключової проблеми психології – становлення особистості в цілому, так і як важливого етапу професійного становлення особистості. Ці дослідження відповідають запиту суспільства на підготовку кваліфікованих фахівців, тому що саме невирішеність проблеми професійного самовизначення призводить до незадоволеності обраною професією, невідповідності обраному профілю діяльності, і, як результат, до серйозних проблем в соціальній, виробничій сфері.

Дослідженню проблеми професійного самовизначення особистості присвячено чимало наукових праць. Зокрема свій внесок у розробку зазначеної проблеми зробили К. Абульханова-Славська, О. Бондаренко, Є. Головаха, Г. Костюк, О. Леонтьєв, В. Панок, Н. Побірченко, С. Рубінштейн та ін.

Більшість дослідників розглядають професійне самовизначення старшокласника як полімотивований феномен, який зумовлюється рядом соціально-психологічних чинників – соціальний статус та освіта батьків, позитивна успішність, демографічний чинник (В. Водзинська, В. Лисовський); етнічна ідентичність (Р. Мотрук); вік, в якому здійснюється вибір, поінформованість (І. Кон); Я-концепція (О. Борисова), потреби, інтереси (М. Титма); особливості ціннісно-мотиваційної сфери; самооцінка й рівень домагань молодого людини (Р. Кулаков), емоційний інтелект (В. Зарицька).

Серед науковців, що досліджували проблему професійного самовизначення старшокласників, поширена думка, що професійне самовизначення в юнацькому віці, зазвичай, є наслідком особистісного самовизначення, проявом потреби дівчат та юнаків зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в житті, суспільстві, зрозуміти себе й свої можливості.

Дослідниця Є. Калюжна виявила, що найважливішою передумовою успішного професійного самовизначення особистості є сформованість у неї професійно-важливих якостей – окремих психічних, психологічних і фізичних властивостей, які відповідають вимогам певної професії та сприяють успішному оволодінню нею [1].

Л. Ткачук було виділено об'єктивні та суб'єктивні детермінанти професійного самовизначення особистості в ранній юності. Об'єктивні відображають необхідність переходу в «доросле» життя, невід'ємним атрибутом якого є професійна активність. Суб'єктивні – характеризують перехід когнітивної сфери й самовизначення на якісно новий рівень: потребу в переоцінці системи цінностей і пошуку сенсу життя; ієрархію й стабільність мотиваційної сфери, ідентифікацію з майбутньою професійною діяльністю; потребу в самореалізації та самовираженні в ній [5].

У працях Р. Павелкова підкреслюється те, що центром професійного самовизначення старшокласника є ціннісно-моральний аспект, розвиток самосвідомості, потреба в професійній компетентності [3]. Науковець зазначав, що основу професійного самовизначення складають такі психологічні чинники: усвідомлення цінності суспільно корисної праці; загальна орієнтація в соціально-економічній ситуації в країні; усвідомлення необхідності загальної і професійної підготовки для повноцінного самовизначення і самореалізації; загальна орієнтація у світі професійної праці; виділення подальшої професійної мети (мрії); узгодження мрії з іншими важливими життєвими цілями (сімейними, особистими); знання про вибрані цілі; знання про внутрішні перепони, які ускладнюють досягнення вибраної мети [3].

І. Мачуська виділила критерії для визначення ступеня готовності учнів до професійного самовизначення: здатність до самоаналізу, здатність до аналізу професій, наявність інформаційних знань, адекватна самооцінка (когнітивний компонент); сформованість ієрархії мотивів вибору професії, наявність стійкого інтересу до певної професії, сформованість професійних намірів (мотиваційний компонент); наявність обґрунтованого особистого професійного плану та здійснення практичних заходів з його реалізації (практичний компонент) [2].

З. Становських зазначила, що ступінь суб'єктивної професійної визначеності старшокласника визначається завершеністю вибору професії, ступенем самостійності цього вибору, наявністю професійного плану, емоційною задоволеністю вибором [4].

Серед найбільш значимих особистісних факторів, що сприяють професійній реалізації є: самоефективність особистості, гнучкість її поведінки і незадоволеність персональною діяльністю. Безпосередньо самоефективність виражається у здібності організувати свою про-

фесійну діяльність і досягати успіху при взаємодії з соціумом. Гнучкість поведінки відповідає за ефективні міжособистісні комунікації і професійну взаємодію і стимулює вироблення потреби до подальшого росту професії.

Отже, професійне самовизначення постає як актуальна та соціально значуща потреба учнівської молоді, що ґрунтується на активності особистості стосовно власного саморозвитку, самостійності, відповідальності, самокритичності до себе як суб'єкта профорієнтаційної діяльності. Урахування індивідуальної своєрідності особистості старшокласника є одним із найважливіших завдань у профорієнтаційній діяльності освітнього закладу.

Список використаних джерел:

1. Калюжна І.П. Тренінг професійного самовизначення: навчально-методичний посібник / за ред. В.Р. Міляєвої. Київ: Альфа Реклама, 2019. 80 с.
2. Мачуська І.М. Основні чинники професійного самовизначення старшокласників. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Вип. 17 (1). С. 474–482.
3. Павелків Р.В. Рефлексія як психологічний механізм моральної саморегуляції поведінки особистості. *Психологія: реальність і перспективи*: зб. наукових праць. Рівне: РДГУ, 2018. Вип. 11. С. 5–10.
4. Становських З.Л. Рефлексія в структурі професійного самовизначення старшокласників. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*: зб. наук. праць / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. Київ, 2003. С. 642–650.
5. Ткачук Л.В. Професійне самовизначення та його емпатійні детермінанти у сучасного юнацтва: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Харків, 2003. 20 с.

Отримано: 22.02.2023

Олена ЧОПК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ОСОБЛИВОСТІ СПІВПРАЦІ АСИСТЕНТІВ ВЧИТЕЛІВ ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДІВ З ВЧИТЕЛЯМИ ПРЕДМЕТІВ

На часі не втрачає своєї актуальності проблема інклюзивної освіти. Однією із умов успішного інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є тісна співпраця між педагогами та асистентами вчителів.

Питання готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП досліджували В. Бондар, М. Буйняк, О. Гноєвська, Л. Гречко, Л. Демченко, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, І. Кузава, М. Матвеева, С. Миронова, В. Синьов та інші. Питання якісної підготовки асистентів учителів до роботи в умовах інклюзивного закладу вивчали В. Бондар, Л. Дробот, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, В. Синьов, Т. Скрипник, Н. Софій, Н. Стадненко, О. Таранченко, В. Тарасун та інші.

Відповідно до «Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої та дошкільної освіти» основними функціями асистента вчителя є:

- спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;
- участь в організації освітнього процесу дитини з ООП;
- участь у розробленні індивідуальної програми розвитку;
- участь у підготовці індивідуального навчального плану;
- адаптація освітнього середовища; навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП;
- оцінювання спільно з учителем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР;
- підготовка інформації для учасників засідання Команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб;
- надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з ООП [2].

Основна функція асистента вчителя як педагогічного працівника – співпраця з учителем інклюзивного класу, з метою допомогти приділити увагу кожному учню під час освітнього процесу.

Проте власний практичний досвід, результати досліджень С.П. Миронової свідчать про наявність труднощів у процесі командної взаємодії фахівців інклюзивного закладу. Однією із проблем є неправильний розподіл обов'язків членів команди. Зокрема, учителі старших класів часто перекладають свої функції на асистента. Це переважно виникає у процесі навчання дітей з інтелектуальними та складними порушеннями, розладами спектру аутизму [2]. Не завжди вчителі предметів розуміють роль асистента вчителя у класі, не довіряють йому, вважають, що асистент може критикувати їхню методику роботи, обговорювати її з колегами тощо.

Тому дуже важливо, щоб педагоги розуміли, що асистент учителя не є головною особою, яка відповідає за організацію освітнього простору в інклюзивному середовищі, але він активно бере у цьому участь. Він є посередником між дитиною з ООП та іншими школярами, педагогами в освітньому середовищі. Для того, щоб умови знаходження учня в закладі загальної середньої освіти були по-справжньому комфортні та мотивували її на розвиток, робота асистента вчителя повинна ґрунтуватися на принципах взаємодії всіх членів команди супроводу [3].

Одним із чинників, які впливають на обов'язки асистента, є особистість учителя, з яким він працює, усвідомлення і чіткий розподіл ролей між педагогом та асистентом [3].

Зупинимося детальніше на основних аспектах спільної діяльності асистента вчителя і педагогів [1; 2; 3; 4]:

- участь у засіданнях команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП;
- обговорення можливостей учнів з ООП, їхніх сильних та слабких сторін з метою врахування у процесі організації освітнього процесу;
- участь у розробці індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану школярів з ООП;
- обговорення методів навчання учнів інклюзивного класу з врахуванням індивідуальних особливостей психофізичного розвитку кожного учня з ООП;
- обговорення адаптацій навчальних матеріалів для дітей з ООП відповідно до тем уроків;
- обговорення модифікацій змісту уроків для школярів з ООП;

- обговорення результатів спостереження за учнями з ООП;
- обговорення поточної успішності дітей з ООП;
- обговорення труднощів у навчання учнів з ООП та пошук шляхів їх вирішення;
- обговорення труднощів адаптації школярів з ООП;
- включення дітей з ООП у колектив класу;
- забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату у класі;
- співпраця з усіма членами команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, включаючи батьків учнів;
- дотримання конфіденційності у роботі;
- дотримання основних норм освітньої політики.

Отже, співпраця асистента вчителя та класного керівника, вчителів предметів, узгоджена робота, довіра у стосунках, взаємопідтримка – запорука ефективності здійснення освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Тільки завдяки партнерській взаємодії можна досягти поставлених цілей у навчанні учнів з ООП.

Список використаних джерел:

1. Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с. URL: <http://surl.li/ajqrv>
2. Наказ МОН від 08.06.2018 р. № 609 «Про затвердження примірною положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». URL: <http://surl.li/mcvf>
3. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі: метод. посіб. / уклад.: О.В. Коган та ін. Харків: Друкарня Мадрид, 2019. 110 с. URL: <http://surl.li/ekxwe>
4. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ Агентство «Україна», 2019. 300 с. URL: <http://surl.li/froo>

Отримано: 22.02.2023

Наталія БАХМАТ

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти*

ВПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Викликом для змін в українській освіті є той факт, що сьогодні початкова школа уже не відповідає в повній мірі сучасним потребам юних громадян, стала недостатньо ефективною в порівнянні з європейською початковою освітою. На вимогу часу вчителю початкових класів потрібно змінювати підходи та формат навчання. Тобто оновлення змісту та реформа освіти в Україні нині вже є необхідним напрямом для створення якісної сучасної освіти, яка має бути максимально наближеною до європейських стандартів.

З появою цифрових технологій для вчителів значно розширилися різновиди вибору засобів навчання. Поступово відходять на другий план заняття лише за допомогою підручників і зошитів. Між тим, що до сьогодні могло дати освітнє середовище закладу загальної середньої освіти, і тим, які вимоги до молодого покоління висуває ХХІ століття, вбачається велика різниця.

Однією з провідних умов формування сучасного інтегрованого освітнього середовища початкової школи є якісне матеріально-технічне, методичне та програмне забезпечення в поєднанні з компетентнісним підходом. Адже сьогодні необхідно не просто надати учням знання, а сформувані в кожного з них, як окремої особистості, ключові компетентності для подальшого успіху в житті, зробити випускника конкурентоспроможним у суспільстві. Саме таку мету ставить перед вчителем цифровізація освіти.

Використання цифрових технологій в освіті, проблеми підготовки вчителів початкових класів розглянуто в дослідженнях Т. Байбари, Н. Бібік, В. Бикова, В. Бондаря, А. Гуржія, Р. Гуревича, Л. Карташової, О. Кивлюк, Н. Клочко, А. Коломієць, О. Комар, О. Коршунової, С. Литвинової, О. Савченко, О. Спіріна, О. Співаковського та інших.

Постала проблема пошуку дієвих механізмів щодо використання майбутнім учителем початкових класів цифрових технологій в умовах реформування освіти.

Нова українська школа повинна давати учням не лише знання, а й уміння їх застосовувати. Батьки разом з учнем та школою зможуть створити індивідуальний навчальний план, який буде визначати послідовність, форму і темп засвоєння навчальної програми дитиною.

У контексті використання цифрових технологій в умовах реформування початкової школи, цифрові компетентності – це знання, вміння і навички з комплексу інтегрованих з ІТ дисциплін, які учень набуває або систематизує та поглиблює у контексті ІТ-освіти в процесі навчання.

Цифрова компетентність у контексті початкової освіти – це також здатність учнів і вчителів застосовувати ІТ-знання, вміння, способи мислення та власний досвід в особистій і навчальній діяльності.

Широке і реальне впровадження компетентнісного навчання в закладах освіти здійснюється через реформування в рамках проєкту «Нова українська школа». Відповідно, розроблено концепцію «Нова українська школа» [2], «Основи стандарту освіти (версія 1.0)» [3], «Державний стандарт початкової освіти» [1]. По-перше, відповідно до названих документів, у ПШ вбачається спрямованість на формування цифрових компетентностей як ключового пріоритету використання ІТ в освітньому процесі.

По-друге, отримані результати формування цифрових компетентностей дозволять вести мову про реформаторський вплив компетентнісного підходу на зміст цифрових технологій у початковій освіті.

Спрямованість на формування цифрових компетентностей вказує на те, що кожен учень на відміну від традиційних методик, повинен бути залучений до безпосереднього використання цифрових технологій. Зміни у змісті програм НУШ, спрямованому на компетентнісний підхід, мають бути пов'язані з його орієнтацією на результати освітнього процесу і, відповідно, його побудовою на засадах педагогіки партнерства й інтерактивної взаємодії.

За використання цифрових технологій відповідальність за результат навчання покладається не тільки на вчителя, а так само на й учня, який навчається вільно висловлювати особисту позицію на уроках, співпрацюючи з однокласниками в команді, вірить у позитивний результат.

Відповідно для ІТ-галузі можна визначити такі загальні завдання (очікувані результати навчання), які сформульовані з суб'єктної позиції учня. Учень або учениця, маючи сформовані цифрові компетентності (на своєму рівні): здатен до здійснення змін у навколишньому світі без закладу освіти для середовища; уміє розв'язувати практичні побутові завдання; здатен до роботи над проєктами від творчого задуму до його реалізації в групі чи самостійно; уміє обґрунтовувати особистий вибір структури виробу, висловлює й аргументує особисту позицію під час розв'язання практичних завдань; сприймає та розуміє цифрові позначення, порівнює отриманий особистий результат із запланованим.

Надзвичайно важливим для використання цифрових технологій в освітньому процесі є діяльнісний підхід, оскільки мова йде про практичні дії, які пов'язуються з мисленнєвою діяльністю учнів, розвитком їхніх наскрізних практичних умінь – критичного мислення, висловлювання власної думки, обґрунтування особистого бачення тощо.

Таким чином, для побудови змісту освіти в НУШ зі спрямуванням на формування цифрових компетентностей має діяти модель, яка здійснює переорієнтацію з процесу на очікуваний результат освіти у вимірі практичної діяльності учнів у площині розв'язання ними практичних завдань, які є актуальними (значимими) для життєдіяльності молодших школярів.

Зазначене дозволить переносити наголоси з накопичення нормативно визначеного переліку ЗУН на формування й розвиток цифрової компетентності учнів, яка виявляється в їх здатності практично використовувати цифрові технології у відповідних ситуаціях. Саме тому вчитель повинен уміти планувати зміст освітнього процесу, виходячи з очікуваного результату, проєктуючи тим самим освітню траєкторію, яка буде зручною для молодших школярів.

Отже, основними напрямками використання вчителем початкової школи цифрових технологій в умовах реформування освіти є: цифрова компетентність як ключовий пріоритет –

неперервність формування цієї якості вчителів та учнів у спільній діяльності; розроблення веб-баз для допомоги вчителю; новий зміст і нові методики навчання – розроблення методичних веб-бібліотек та надання вчителям вільного доступу до них; можливість створити індивідуальний навчальний план – створення веб-ресурсів, де вчитель зможе отримувати у вільному доступі консультацію та, за необхідності, пройти навчання у форматі вебінару; можливість навчатися вдома – створення та запровадження адаптивних е-платформ для такої форми навчання; нова система контролю якості освіти – розроблення веб-інструментарію з вільним доступом вчителів для контролю та оцінювання успіхів учнів; нова система мотивації для вчителів – проведення конкурсів, запровадження заохочувальних заходів, застосування матеріальних винагород, які залежать від рівня цифрових компетентностей; профілактика та захист молодших школярів від ІТ-злочинів, впливу цифрових технологій на здоров'я людини – створення відповідних ЕОР, бесіди, перегляд тематичних відео тощо.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд.: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. [та ін.]. Львів, 2016. 40 с.
3. Нова українська школа: Основи стандарту освіти / ред. кол.: Л. Гриневич, В. Бриндза, Н. Дементівська, Р. Шиян (координатор проекту) [та ін.]. Львів, 2016. 64 с.

Отримано: 22.02.2023

Олена ДОВГАНЬ

асистент кафедри теорії та методик початкової освіти

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Природа появи творчих та геніальних людей у суспільстві завжди цікавила людей. Лише з XIX ст. феномен обдарованості розглядається як особистісне утворення або соціально-психологічне явище.

Обдарована особистість в розвиненому суспільстві це – джерело духовного і матеріального надбання людства. Першочерговим завданням для закладів освіти є своєчасне виявлення креативних здібностей у дітей та створення умов оптимального розвитку їхнього обдарування. В Концепції Нової української школи акцентується увага на «збереженні цінностей дитинства, розвиток здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечать психологічний комфорт і сприятимуть вияву творчості дітей» [9].

Виявлення і розвиток обдарованості, ціннісне ставлення до обдарованої дитини, є одним з провідних завдань сучасної педагогіки. Дослідники та науковці з різних країн приділяли увагу проблемі обдарованості. Серед них психологи: Лейнтс Н.С. (займався питаннями психології обдарованості дітей та підлітків), Пономарьов Я.А., (досліджував психологію творчості). Питанням інтелектуальної обдарованості займалась Холодна М.Я., Щадриков В.Д. присвятив праці психології діяльності та здатності людини.

Питанням обдарованості дітей молодшого шкільного віку присвячена низка праць таких дослідників: Кульчицької О.І., Гільбух Ю.З., Токаревої І.Л., Сунітко І.М. Автори зазначали, що цей вік є найсприятливішим для розвитку обдарованості.

Не дивлячись на багаторічні дослідження, сьогодні не існує єдиної точки зору на поняття обдарованості. Так, перш, ніж розбиратись у дефініціях обдарованості, з'ясуємо, як подаються поняття: «здібний, «талановитий», «обдарований» у тлумачних словниках. Так, «здібний» тлумачиться як: «1. Той, що має природні здібності; обдарований, талановитий. 2. Який може або вміє щось робити, придатний до чогось». «Талановитий» – 1. Який має великі здібності, талант, який відзначається високою майстерністю». «Обдарований» – Який має великі природні здібності; здібний, талановитий». Вище зазначені поняття уживаються як синоніми, що відображають рівень прояву здібностей. Тривалі дослідження виявили складність, багатогранність та різнобічність даного феномену. Не існує єдиної та унікальної методики виявлення обдарованих дітей, так як і не можливо передбачити їх майбутні досягнення.

Умови сьогодення диктують нам темпи змін підходів до обдарованих дітей: відповідність потреб і вимог до обдарованих учнів, які б забезпечували їх обдарованості та реалізували творчі здібності. Обдаровані діти вимагають змін і самих вчителів, які з ними працюють. Так, творчість і самореалізація надає поштовх для самовдосконалення. «Чим вищий авторитет педагогічного працівника, тим важливішими будуть для учнів цінності і компетентності, які він передає своїм вихованцям» [1, с.17].

У психолого-педагогічній літературі акцентується увага на якостях, якими має володіти педагог для роботи з обдарованими дітьми, серед яких бути готовим до виконання різноманітних обов'язків, пов'язаних із навчанням обдарованих дітей; – виявляти гнучкість, бути готовим до перегляду своїх поглядів і до постійного самовдосконалення; – володіти емоційною стабільністю, уміти переконувати; – уміння використовувати у своїй діяльності інноваційні методи та технології навчання й розвитку дітей.

Глобальні виклики пандемії сприяли напрацюванню достатньої кількості інструментів для роботи із здібними та обдарованими учнями під час дистанційного навчання. Однак, внаслідок збройної агресії Росії та початком повномасштабного вторгнення на територію України, вчителі, учні та батьки опинилися перед новими викликами. Тому у період воєнного часу напрацьовані форми та методи дистанційного навчання потребують корекції та вдосконалення. Актуальним у цих складних умовах є повноцінна реалізація завдань повної загальної освіти, а саме: різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, має прагнення до самовдосконалення, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації.

На жаль, у гонитві за результатами, не всі педагоги та батьки можуть вчасно помітити обдарованість своєї дитини і створити відповідні умови для її розвитку. Багато психологічних проблем обдарованих дітей обумовлені ставленням батьків, педагогів, однолітків до самого факту обдарованості дитини.

Робота з обдарованими учнями вимагає позбутися від стереотипів у роботі, застосовувати нестандартні методи і прийоми, а головне, сприяти розвитку кожної дитини. Акент'єва О.П. у своїй роботі вказує на такі інноваційні форми роботи: аукціон талантів; ділові та рольові ігри, мозковий штурм; пізнавальні комп'ютерні, дидактичні ігри, турніри [8, с.24]

Нам імпонує думка вчених, які одним із найважливіших напрямків вдосконалення початкової освіти, зокрема математичної, вбачають у цілеспрямованому формуванні інтелек-

туальних умінь. Одним із шляхів розвитку інтелектуальних умінь молодших школярів, на нашу думку, є «задачі з логічним навантаженням», а саме комбінаторні задачі.

Найпростішими задачами комбінаторного типу є задачі, пов'язані з розташуванням за певними правилами елементів скінченних множин і відшукування числа способів, якими це можна зробити. Такі задачі одержали назву комбінаторних. Ще у 90-их роках ХХ ст. провідні науковці НДІ педагогіки УРСР, такі як О.С. Дубинчук та М.І. Шкіль висловлювали думки про те, що слід доповнити базовий компонент математичної освіти, завданнями з логічним навантаженням. Вважали, що вже в початкових класах слід регулярно вводити завдання з вимогою розглянути і підрахувати різні варіанти результатів на основі елементарних комбінаторних принципів додавання і множення.

Ми вирішили проаналізувати діючі підручники з математики на предмет вміщення завдань з логічним навантаженням та комбінаторних задач. Аналіз показав, що якщо завдання з логічним навантаженням розміщені у підручниках Скворцової О.С., Онопрієнко О.В. [5; 6]; Листопад Н.П. [3; 4]; Гісь О.М. та Філяк І.В. [2]. Здебільшого, це задачі, які вимагають графічного розв'язку (малюнок або креслення); способу підбору; переформулювання умови математичною мовою; завдання, пов'язані з нумерацією цілих невід'ємних чисел, з ознаками подільності натуральних чисел; завдання на перекладання та поділ; завдання геометричного змісту; магичні трикутники; завдання на непозиційні системи числення; завдання на встановлення істинних та хибних висловлювань тощо.

Однак, хотілось би зазначити, що ми з'ясували наявність завдань комбінаторного змісту. Так, у підручнику для 1 класу Гісь О.М. та Філяк І.В. [2, с.87] за графом потрібно утворити двоцифрові числа та скласти усі можливі пари двоцифрових чисел. [2, с.172]. У підручнику 3 класу Скворцової О.С., Онопрієнко О.В. [4, с.5] потрібно скласти усі можливі двоцифрові числа з пар цифр 6 і 1 та 5 і 0, користуючись графом. Листопад Н.П. [3, с.65] пропонує завдання, де потрібно записати 5 чотирицифрових числа з цифр 3,0,7,1 без повторень.

Очевидним є те, що завдань комбінаторного типу майже немає, а їх значення у формуванні математичної компетентності обдарованих дітей беззаперечне. Такі задачі здатні до формування в учнів умінь виявляти способи дії. Їх особливість полягає в тому, що вони не мають одного розв'язку і вимагають здійснювати перебір в раціональній послідовності. Прикладом таких задач є задачі, де потрібно знайти число можливих чисел, утворених із запропонованих, засвоїти алгоритм дії, вимагають дедуктивних суджень, умінь здійснювати вибір елементів, розміщених на множенні з повтореннями та без повторень, створення графу або графічного малюнку.

Проаналізувавши стан проблеми, ми намагались проілюструвати значення комбінаторних задач у роботі з обдарованими учнями при вивченні математики у початкових класах, однак, в подальшому, заслуговує уваги і питання вивчення досвіду роботи з обдарованими дітьми на уроках математики у світовій практиці.

Список використаних джерел:

1. Програма «Нова українська школа у поступі до цінностей» / Бех І.Д. та ін. Київ: ППВ НАПНУ, 2019. 44 с.
2. Математика: підруч. для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч.1 / О.М. Гісь, І.В. Філяк. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 224 с.
3. Математика: підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч.1 / Н.П. Листопад. Київ: Вид-во УОВЦ «Оріон», 2021. 144 с.

4. Математика: підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч.1 / Н.П. Листопад. Київ: Вид-во УОВЦ «Оріон», 2020. 128 с.
5. Математика: підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч.1 / С.О. Скворцова, О.В. Онопрієнко. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 128 с.
6. Математика: підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч.1 / С.О. Скворцова, О.В. Онопрієнко. Харків: Вид-во «Ранок», 2021. 136 с.
7. Математика: підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч.2 / С.О. Скворцова, О.В. Онопрієнко. Харків: Вид-во «Ранок», 2021. 136 с.
8. Обдаровані діти – скарб нації: матеріали II Міжнародної наук.-практ. онлайн-конференції (м. Київ, 18–22 серпня 2021 року). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 574 с.
9. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf> (дата звернення: 07.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Ірина ДОРОЖ

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

ОСВІТНІ ВИМОГИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні в початковій школі працює чимало висококваліфікованих учителів, в їх числі відомі на всю країну педагоги-новатори та місцеві передовики педагогічної праці, які домагаються великих успіхів в навчанні і вихованні школярів.

Для вдосконалення професійної підготовки вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах впроваджуються оновлені державні стандарти професійної освіти, але якісна реалізація цих стандартів стримується недостатністю фінансово-матеріальної бази реформи освіти і рядом інших чинників.

Як видно з робіт науковців, що вивчали теорію особистості і її онтогенетичного розвитку (Г. Абрамова, Л. Божович, Р. Кеттел, А. Маслоу, К. Платонов, К. Роджерс, М. Рокіч, К. Юнг та ін.); теорію професіоналізації (Д. Голланд, Т. Бурлаєнко, О. Дубініна, О. Онаць та ін.); теорію педагогічної праці і вчительської професії (Ф. Гоноболін, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, В. Мельник, Л. Мітіна, В. Сластьонін, К. Ушинський та ін.) дана тема є актуальною і представляє великий інтерес для подальших досліджень.

Мета статті – проаналізувати наукові здобутки у галузі професійно-педагогічного становлення вчителя початкової ланки освіти на сучасному етапі розвитку освіти.

Відповідно до мети визначено такі завдання: здійснити аналіз наукових здобутків у галузі професійно-педагогічного становлення вчителя початкової ланки освіти на сучасному етапі розвитку освіти з урахуванням освітніх вимог сьогодення.

Сучасна освіта повинна в повній мірі та швидко реагувати на виклики часу, розвивати людину, здатну жити і ефективно діяти в глобальному середовищі. Актуальною проблемою в цьому контексті є особистість учителя, який повинен бути провідником ідей людиноцентриз-

му і демократичності, толерантності і поміркованості. Невідкладним і беззастережним сьогодні є питання професійного розвитку вчителя, формування його професійної успішності.

Загально відомо, що процес навчання може тривати упродовж життя людини, він є невід'ємною складовою успішного життя. Але навчання не повинно бути примусовим, інакше професійний розвиток відбуватися не буде, або буде здійснюватися повільно [5].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень І. Зязюна, В. Кричевського та інших класиків свідчить, що «... найуспішніший професійний розвиток вчителя здійснюється тоді, коли реалізується ряд умов, таких як: вчителі мають однакове матеріально-технічне забезпечення, хороші соціально-побутові умови, можливості реалізації власних ідей; наявність перспективи службового зростання; організація освітнього процесу таким чином, щоб результати праці вчителя початкових класів залежали, в першу чергу, від самого вчителя, його здібностей і особливостей...» [4].

На думку психолога сучасності Е. Помиткіна «... специфіка педагогічної майстерності полягає, зокрема, в тому, що для успішної професійної діяльності особистісні якості викладача мають першочергове значення по відношенню до рівня його обізнаності, професійної компетентності, яку можливо сформувати лише на базі достатнього рівня розвиненості цих якостей. Цю особливість легко спостерігати на прикладі, коли улюблений викладач студентів формує і відповідне позитивне ставлення до свого предмету. Ще більше ця тенденція спостерігається в умовах початкової школи, коли перший вчитель стає для учнів «людиною на все життя», а від успішності стосунків з ним залежить успішність встановлення стосунків з дорослими взагалі» [6].

На думку С. Сисоєвої «професійний розвиток – необхідна умова зростання професіоналізму педагогів. Саме тому існує потреба теоретичного обґрунтування етапів професійного розвитку вчителя початкових класів, що й обумовлює актуальність даної теми» [7].

У педагогічному словнику С. Гончаренко зазначено, що «професійний розвиток – це безперервний процес придбання учителем нових компетенцій, які він використовує у своїй професійній діяльності. Генезис поняття професійний розвиток поєднує етапи професійного розвитку. Окремо, розрізняють наступні етапи професійного розвитку вчителя початкових класів: професійна орієнтація, професійна підготовка, професійна адаптація, первинна та вторинна професіоналізація і, нарешті, професійну майстерність» [3].

Професійна орієнтація і адаптація – складові елементи системи професійного розвитку вчителя початкових класів, які є регулятором зв'язку між системою освіти професійною діяльністю. Професійна адаптація – повне і успішне оволодіння новою професією, тобто звикання, пристосування до змісту і характеру праці, його умов та організації [3].

Отже, результатом професійної адаптації вчителя початкових класів є адаптованість, що виявляється у включенні людини в соціальне середовище в процесі її діяльності, інтеграції зі спільнотою і самовизначення в ній.

Таким чином, першим етапом становлення є адаптація вчителів до професійної діяльності являє собою складний динамічний тривалий процес систематичного занурення педагога в професію, що передбачає формування професійних знань, умінь, професійно важливих якостей, необхідних для подальшого розвитку.

Становлення професіонала – другий етап професійного розвитку вчителя початкових класів – це процес прогресивної зміни особистості внаслідок соціальних впливів, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення; це формування про-

фесійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей особистості та їх інтеграція, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності відповідно до індивідуально психологічних особливостей людини.

Третій етап професійного розвитку вчителя початкових класів – це синтез особистісно-ділових якостей і властивостей особистості, що визначає високу ефективність педагогічного процесу та становить вже професійну майстерність.

Отже, професійний розвиток – це не тільки зростання і вдосконалення, але і руйнування і професійні деструкції, які характеризуються змінами психологічної структури особистості в процесі педагогічної діяльності.

Таким чином, нами було проаналізовано наукові здобутки та сучасні освітні вимоги на етапах професійно-педагогічного становлення вчителя початкової ланки.

Список використаних джерел:

1. Burlajenko T. Formy nauczania poprzez grę w kształtowaniu kompetencji ekonomicznej przyszłych menedżerów oświaty: «Krok po kroku – razem do sukcesu!». *Науковий журнал «ScienceRise», спецвипуск «Педагогічні науки»*. 2015. № 4/5 (9). С. 31–36.
2. Бахмат Н. Розвиток професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи в Україні. *Молодь і ринок*. 2015. № 8. С. 112-116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2015_8_26 (дата звернення: 02.02.2023).
3. Гончаренко С. Педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.
4. Зязюн І. Педагогічна майстерність: підручник. Київ, 2004. 422 с.
5. Зязюн І. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси, 2008. 608 с.
6. Помиткін Е. Психологічне підґрунтя педагогічної майстерності. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32306797.pdf> (дата звернення: 02.02.2023).
7. Сисоева С. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ, 2006. 344 с.

Отримано: 22.02.2023

Наталія ГУДИМА

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ПІДТРИМКА ПОЗИТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Для проектування та реалізації в практику роботи системи прийомів формування позитивної мотивації навчання надзвичайно важливим є виконання низки педагогічних вимог, зокрема формування мотивації навчальної діяльності має забезпечити розвиток та саморозвиток особистості учня, виходячи з його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності [2, с.20]; методи формування мотивації навчальної діяльності, що застосовують в освітньому процесі, надають кожному учневі, спираючись на його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації і суб'єктний досвід, можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності і поведінці [3, с.22]; зміст освіти, засоби і методи його реаліза-

ції добирають і організують так, щоб учень міг виявити вибірковість до навчального предмета, його виду та форми [1, с.53]; формування мотивації навчальної діяльності здійснюють за принципом варіативності, тобто за умов визнання різноманітності змісту і форм освітнього процесу, вибір яких повинен здійснювати вчитель з урахуванням рівня розвитку кожної дитини, її педагогічної підтримки в пізнавальному процесі, скрутних життєвих обставинах [4, с.13].

К. Роджерс уважає, що вчитель зможе створити у класі потрібну атмосферу, якщо керуватиметься такими правилами: демонструвати дітям довіру до них від початку й упродовж освітнього процесу; Допомогати учням формулювати мету і завдання уроку, що стоять як перед групою, так і перед кожним учнем; відштовхуватися від того, що в учнів є внутрішня мотивація до навчання; бути для молодших школярів джерелом досвіду, людиною, до якої завжди можна звернутися за допомогою, потрапивши у складну ситуацію; розвивати здатність відчувати емоційний настрій групи (класу) і приймати його (порівнювати свої дії із цим настроєм); бути активним учасником групової взаємодії; відкрито виражати у групі свої почуття; прагнути до емпатії, що дозволяє розуміти почуття й переживання кожного школяра.

Завданням вчителя в процесі формування позитивної мотивації навчання учнів початкових класів є: формувати мотив досягнення, налаштовувати на успішне виконання завдань; забезпечити умови для успішної діяльності, зацікавити пізнавальним процесом; сформувати свідоме ставлення до результату навчальної діяльності; перетворити результат на мотив для нової пізнавальної діяльності [5, с.53].

Якщо учні порушують певні правила під час уроку, вчитель повинен дати відповідь на такі питання:

1. Чи дійсно дитина робить щось не так?
2. Чи справедливі очікування вчителя щодо дитини?
3. Чи усвідомлює дитина, що вона погано поводить себе?

Виокремимо чинники, за допомогою яких учитель початкових класів зможе сформувати дисциплінованість на уроці: обговорити ще раз з дітьми правила поведінки; звернути увагу дітей на правила групи/класу (бажано, щоб вони були розміщені в освітньому просторі); рухатися, коли педагог рухається по групі/класі, а не сидить на місці, діти краще слідкують за своєю поведінкою (наприклад, коли педагог підходить до дитини, яка не виконує завдання, дитина зазвичай повертається до його виконання); припинити розмовляти та зачекати, поки діти зрозуміють, що їхня поведінка була негативною; змінити тон чи гучність голосу (педагог може змінювати тон чи гучність голосу, щоб відновити увагу дітей, проте варто пам'ятати, що кричати на дітей не можна); використовувати різні вербальні підказки (сигнали мовою тіла) для відновлення позитивної поведінки людей.

Серед засобів, які сприяють формуванню позитивної мотивації навчання в початковій школі, виокремлюють такі: використання різноманітних форм і методів організації навчальної діяльності, що сприяє розкриттю суб'єктного досвіду учнів; створення атмосфери зацікавленості кожного учня в роботі класу; стимулювання учнів до висловлювання, використання різних способів виконання завдань, не боячись помилитися чи дати неправильну відповідь; використання під час уроку дидактичного матеріалу, який дає змогу учневі вибирати найбільш значущі вид та форму навчального змісту; оцінювання діяльності учня не тільки за кінцевим результатом, а й за процесом його досягнення; заохочення прагнень учня знаходи-

ти свій спосіб роботи, аналізувати способи роботи інших учнів під час уроку, вибрати й застосувати більш раціональні; створення педагогічних ситуацій спілкування на уроці, що дають змогу кожному учневі виявляти ініціативу, самостійність у способах роботи, створення умов для природного самовиявлення учня [6, с.4].

Вважаємо, що основними функціями вчителя у процесі формування позитивної мотивації навчання є: створення умов для включення учнів у пізнавальну активність; забезпечення емоційної підтримки дітей під час роботи; створення ситуації успіху для кожної дитини; забезпечення загального позитивного емоційного фону.

Сучасний учитель зорієнтований на особистість, застосовує специфічні для кожного учня еталони, що виражають у доборі форм, методів прийомів і засобів у роботі з конкретним учнем, зокрема створює проблемно-пошукові ситуації; спирається на життєвий досвід дітей; включає проєктну діяльність учнів, навчальну дискусію, рецензування результатів діяльності учня однокласником; організовує дидактичні ігри; виявляє контрольовану довіру; застосовує психологічні прийоми (навіювання, похвалу, підтримку та ін.) [7, с.23].

Заохочування, створення яскравих візуальних уявлень, навчально-пізнавальна гра, створення ситуації успіху, проблемної ситуації, спонукання до пошуку альтернативних рішень, виконання творчих завдань, створення ситуації взаємодопомоги – це прийоми формування позитивної мотивації навчання та важливі засоби психолого-педагогічної підтримки діяльності учнів. Але результативність їх використання залежить від майстерності вчителя. Добираючи завдання до уроку, варто пам'ятати про те, що вони мають бути цікавими, різноманітними, посильними, а головне – у дитини завжди має бути вибір, тому вчитель не «дає» завдання, а «пропонує». Кожен учень є рівним партнером спілкування на уроці і заслуговує на те, щоб його думку і бажання враховували [3, с.102].

Список використаних джерел:

1. Гонтаровська Н.Б. Інтенсифікація навчання молодших школярів у контексті інноваційного освітнього середовища. *Відкритий урок*. 2013. № 1. С. 52–55.
2. Гословська І.Г., Скворцова С.О. Формування позитивної мотивації навчання в молодших школярів на уроках математики. *Наука і освіта*. 2000. № 6. С. 18–24.
3. Гуманізація процесу навчання в початковій школі: навчальний посібник / за ред. С.П. Бондар. Київ: Стило, 2001. 256 с.
4. Коломієць Н. Інтерактивні технології в особистісно орієнтованій освіті учнів початкових класів. *Відкритий урок*. 2010. № 17-18, вересень. С. 12–15.
5. Малихіна О. Особливості мотивації учіння дітей молодшого шкільного віку. *Початкова школа*. 2002. № 7. С. 51–54.
6. Набой С. Шляхи інтенсифікації навчання у початковій школі. *Початкова школа*. 2012. № 11. С. 1–5.
7. Циганенко Г. Безоцінне навчання як важлива умова розвитку мотивації досягнення успіхів. *Початкова школа*. 2012. № 9. С. 22–24.

Отримано: 22.02.2023

Анатолій КОВАЛЬЧУК

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ЗАВДАННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Діяльність студентської молоді нині наповнюється дедалі глибшим творчим змістом. У вчителя з'явилася можливість проявити себе як самостійного творця навчально-виховного процесу, активно реалізувати свій духовний та світоглядний потенціал. Нові завдання, поставлені перед закладами вищої освіти, вимагають перегляду змісту педагогічної освіти, що є смисловим ядром професійної компетентності майбутнього вчителя.

Концептуальні засади, що зумовлюють нагальну потребу в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, відображено в Державному стандарті початкової освіти (2018 р.), Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018 р.), Законі України «Про Освіту» (2017 р.), Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.), Концепції «Нова українська школа» (2016 р.).

Отже, суперечності між потребою сучасної системи освіти у високоморальному, гуманному, відданому своїй справі фахівцеві та сучасними соціально-економічними умовами життя і прагматичними орієнтаціями суспільства; між соціально обумовленою необхідністю сформованості світоглядної культури педагогічного працівника та відсутністю розробленої методики її виховання в умовах педагогічного ЗВО; між потенційними можливостями світоглядного виховання студентської молоді в умовах університетської освіти і браком часу в навчальному процесі для їх реалізації сформуvalи вектор дослідження.

Мета статті – проаналізувати наукові здобутки у галузі професійно-педагогічної підготовки вчителя початкової ланки освіти у сфері забезпечення дисциплін технологічної освітньої галузі на сучасному етапі розвитку освіти.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури з'ясовано, що одним з найефективніших засобів професійно-педагогічної підготовки вчителя початкової ланки освіти, вважається трудова діяльність. «За допомогою трудової діяльності людина виражає своє ставлення до світу, пізнає дійсність, себе, інших людей. Проте, як доводять сучасні дослідження, цей процес сприймається як засіб задоволення споживацьких потреб, одночасно вона стає засобом самореалізації та творчості. Фактично, функція самореалізації максимально наближує трудову діяльність до мистецтва. Поєднання художньої та трудової діяльності дає можливість інтенсифікувати вплив на молоду людину та пришвидшити процеси її особистісного становлення. Технологічна освіта, на відміну від «чистого» мистецтва, допомагає особистості не лише самовизначитися, передати свої світоглядні орієнтири у мистецькому образі, але й впливає на формування моральних якостей, сприяє накопиченню власного морального досвіду» [2].

У працях Ю. Белової технологічна освіта «як вид діяльності, завдяки якій формуються конструкторсько-технологічні та декоративно-прикладні уміння, знання та навички. Дослідниця фактично прирівнює зміст технологічної діяльності до змісту декоративно-ужиткового мистецтва, визначається як культура професійних навичок та технічних прийомів художньої обробки будь-яких матеріалів. Одночасно, технологічна діяльність є однією з форм суспільної свідомості і суспільної діяльності» [1, с.65].

Близькою нашим уявленням виявилася позиція М. Курача, згідно з якою «технологічна підготовка – це процес здійснення майбутніми учителями пізнавально-перетворювальної діяльності, спрямованої на засвоєння знань і формування вмінь та навичок з основних видів декоративно-ужиткового мистецтва як елементів культурної спадщини українського народу. Водночас вона є основою художньо-естетичного виховання, спрямованого на розвиток національної самосвідомості майбутнього педагога» [4, с.110].

Г. Мельник зосереджує свою увагу на вивченні технологічної діяльності як «сукупності процесів і явищ духовної практичної діяльності людини, спрямованої на створення і популяризацію естетично довершеного продукту своєї творчості» [5, с.10].

Повноцінна технологічна освіта потребує «здійснення пізнавально-перетворювальної діяльності, спрямованої на засвоєння знань з основних видів декоративно-ужиткового мистецтва, яке є безпосереднім елементом культурної спадщини українського народу. Насичення світорозуміння студента інформацією про світ, про себе, про інших у контексті народної культури та національних цінностей, закладених у трудовому досвіді українського народу, якою насичена технологічна освіта, сприятиме формуванню його професійно-педагогічного становлення у патріотичному аспекті. Крім того, змістове наповнення технологічної діяльності національними цінностями дозволить студентам набувати знань щодо способів взаємодії, прийнятих в українському суспільстві, що формуватиме професійно-значущі цінності майбутнього педагога, в перспективі перетворення на особистісно значущі» [3; 4, с.26].

Опанування студентами у процесі технологічної діяльності зображувальними та виражальними засобами дозволяє відтворювати національну та соціальну інформацію української культури, виражати свої почуття, думки та ставлення. Таким чином, відбувається емоційно насичений вплив на підсвідомість студента, закарбовування в його пам'яті культурних та духовних доміант українського народу, які, перетворюючись на особистісні цінності, утворюють основу самосвідомості та світогляду загалом.

Ціннісною основою сучасного суспільного замовлення на фахівця є, перш за все *національно-патріотичні цінності*, які стануть основою активної громадянської позиції майбутнього учителя, його переконаннями. Крім вищезазначеного, викладач ЗВО має враховувати потенціал *емоційного фону* заняття у формуванні мотивації студента до технологічної діяльності.

Не менш важливою для рефлексивної культури особистості є *культура спільної діяльності*, яка передбачає формування у студента таких умінь: уміння працювати у команді; ставити запитання та відповідати на запитання товаришів; толерантно ставитися до різних точок зору; знаходити можливості компромісу та спільні точки дотику у позиціях різних учасників діалогу; відверто презентувати власну позицію та щиро обговорювати думки інших. У процесі навчальної аудиторної діяльності студент набуває не лише знань та умінь, але й готується застосовувати на практиці опановані способи та прийоми майбутньої професійної діяльності. *Прагнення реалізувати отримані знання та уміння у практичній роботі* з учнями під час педагогічної практики – одна з обов'язкових умов формування рефлексивно-діяльнісного компоненту професійно-педагогічного становлення студента, а саме діяльнісної його складової. Адже основний критерій виявлення професійно-педагогічного становлення особистості – це її поведінка та практична діяльність.

З огляду на здійснене дослідження суті та ціннісно-виховного потенціалу технологічної діяльності у контексті нашого дослідження підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних ВНЗ, яка передбачає ручне або частково механізоване виробництво речей, що поєдну-

ють у собі утилітарно-ужиткові та художньо-декоративні якості, спрямовану на формування професійного гуманістичного світогляду українського вчителя.

Отже, технологічна освіта володіє значним потенціалом для професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової ланки освіти до реалізації технологічної освіти, зокрема її когнітивного, мотиваційно-ціннісного та рефлексивно-діяльнісного компонентів, яке здійснюватися через забезпечення студентам опанування знаннями з історії, культури та побуту українців, досвіду естетичних переживань, досвіду творчої діяльності у процесі колективно-групових занять із залученням здобувачів вищої освіти до різних видів мистецтва, до створення портфоліо тощо.

Список використаних джерел:

1. Белова Ю.Ю. Формування національних цінностей у студентів – майбутніх вчителів трудового навчання в процесі художньо-трудової діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2004. 20 с.
2. Бордюгова Т.Г. Моральна цінність праці: філософсько-культурологічний аналіз: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 09.00.04. Харків, 2008. 20 с.
3. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Дрогобич, 2010. 160 с.
4. Курач М.С. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі художньо-проектної діяльності. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 111–115.
5. Мельник Г.М. Формування базових професійних якостей в учнів профільних класів на заняттях з народних художніх ремесел: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2004. 19 с.

Отримано: 22.02.2023

Ольга КОВАЛЬЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти*

ВИХОВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Сучасне виховання зумовлене новою парадигмою, яка полягає в розумінні дитини як суб'єкта і мети виховання, спрямоване на підвищення виховного потенціалу освітнього процесу та проектування гармонійного виховного простору. В зв'язку з цим, опір робиться на формування ідентичності особистості, основ духовності та системи гуманістичних цінностей, культури мислення і культури поведінки.

Тому у Концепції Нової української школи закладені основні орієнтири компетентнісного виховання особистості з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей учнів, інших актуальних соціальних викликів.

Як зазначає О. Лавроненко, особлива увага до виховання гуманістичних цінностей у дітей молодшого шкільного віку зумовлена тим, що «вони є безумовною умовою залучення дитини до культури людства. За допомогою гуманістичних цінностей забезпечується оволодіння нормами і правилами взаємодії із суспільством, оточуючими людьми. Тому якщо ди-

тина виховується на засадах гуманізму, то її входження в світ культури відбувається набагато легше, а її трудове, розумове, естетичне виховання вимагає від дорослих набагато менше турбот і зусиль» [2].

З огляду на необхідність формування гуманістичних цінностей у молодших школярів вважаємо за доцільне охарактеризувати технології, спрямовані на успішну реалізацію поставлених завдань. Доцільним, вважаємо описати дві найефективніші технології: технологія колективного творчого виховання та ігрові технології [1].

Технологія колективного творчого виховання ґрунтується на принципах моральності та соціальної творчості, коли в процесі діяльності між вихованцем та вихователем народжуються суб'єкт-суб'єктні відносини, що дозволяє вчителю та учневі відчувати себе однаково відповідальними за якісне виконання поставлених завдань. Технологія колективного творчого виховання передбачає:

- об'єднання колективу на основі прагнення до високих ідеалів, що формуються життєвою позицією педагога та справами, спрямованими на суспільне благо, покращення навколишнього життя;
- побудова колективу на принципах зміни активностей, колективного планування, організації та аналізу спільних справ, відносин, вчинків;
- організацію діяльності, що наповнена щирістю, гумором та розумінням дорослими потреб дитини;
- особливу позицію педагога, як товариша, здатного до співпраці з вихованцями, позицію, що забезпечує повне порозуміння, взаємодію педагогічного та дитячого колективів.

Основними умовами виховної ефективності колективних творчих справ є:

- єдність життєво-практичного та виховного спрямування для покращення життя всередині колективу та навколишнього життя;
- творчий характер кожної справи: здійснення безперервного пошуку найкращих рішень життєво важливих завдань;
- єдність окремих етапів організації кожної справи.

Основний педагогічний результат технології – розвиток гуманістичної самосвідомості та здібностей до соціальної творчості.

Під технологією колективного творчого виховання ми розуміємо творчий підхід до процесу виховання, що забезпечується групою засобів виховної турботи (переконавання, привчання, повага, довіра, схвалення), співдружності, роботи з батьками та участю в основних виховних заходах (колективні творчі справи сім'ї», творчі ігри «Добрий-злий», «Живі картини», творче свято «Моя сім'я»). Відповідно до цього, формування особистості відбувається у процесі творчої роботи через спільну діяльність.

Не менш важливими у формуванні гуманістичних цінностей у молодших школярів виявились ігрові технології. Гра сприяє пізнанню молодшими школярами різних видів людської діяльності, формуванню в них ставлення до дорослих, праці та один до одного. Ігрова діяльність має важливе значення для формування спонукальної сфери особистості. Саме за допомогою гри відбувається перехід молодшого школяра від неусвідомлених мотивів та дій до усвідомлених намірів. У розробці змісту та форм ігрової діяльності, сприятливої для формування гуманістичних цінностей, доцільно спиратися на загальноприйняті моральні норми та правила.

Специфічною особливістю гри як форми організації навчання є можливість створення емоційного настрою, що підвищує інтерес до вивчення проблеми, ситуації, явища, активізує творчу ініціативу, забезпечує високий рівень засвоєння, закріплення та застосування теоретичних знань та професійних умінь. Ігрові технології формування гуманістичних цінностей є порівняно новим явищем, але відразу зарекомендували себе у процесі навчання як інтерактивні, тобто засновані на взаємодії. З використанням гри активність учнів часто перевищує активність педагога.

Особливо слід відзначити роль імітаційних ігор. Наведемо деякі особливості імітаційної гри:

1. Вчитель, який очолює гру, не має авторитетної ролі, він виконує лише функції організатора гри.
2. У процесі гри створюється навчальна ситуація.
3. Здійснюється персоналізація ігрового навчання.
4. Обстановка гри створює сприятливі умови для активності учнів.
5. У процесі гри проявляється винахідливість, кмітливість, працездатність її учасників.
6. В учасників гри загальне завдання – аналіз ситуації, прийняття рішень відповідно до призначеної для кожного ролі.
7. Гра як форма навчання характеризується гнучкістю: можна розв'язувати завдання різної складності.

Дуже важливо правильно вибрати час, режим проведення гри, оскільки від цього залежатиме обсяг і характер інформації, що підлягає засвоєнню та закріпленню, а саме: це буде складна, розгорнута, чи тривала за часом проведення гра чи тільки імітаційна ситуація.

Ще одним видом гри є сюжетно-рольові ігри. Метою цих ігор є діяльність дитини як умовного персонажа, реалізація свого ставлення до інших.

У сюжетно-рольових іграх існує три види дій – вербальні, проявляються у рольовому спілкуванні, паралінгвістичні – міміка, жести, пози та предметно-опосередковані дії. Результатом діяльності сюжетно-рольової гри є насолода від перетворення, реалізації задуманого. Вся сюжетно-рольова гра пронизана живим спілкуванням дітей між собою, що відбувається шляхом вербальної взаємодії.

Ігри-драматизації відрізняються від сюжетно-рольових мотивом, вони полягають у бажанні дитини перетворюватися на якогось персонажа з готовим задумом. У молодшому шкільному віці ігри-драматизації поступово переходять у театралізовані форми, що влаштовуються для глядачів.

Особливістю таких ігор є те, що готуючи їхню дитина вимогливо ставиться до своєї ролі, свідомо вдосконалює засоби виразності образу. Свою творчість дитина виявляє тим, як вона представляє персонаж, якого зображує. Для виконання задуму використовуються допоміжні матеріали – декорації, костюми, грим, міміку. Гра є важливим феноменом у житті дитини, приносить їй не тільки задоволення, а й сприяє гармонійному розвитку особистості.

Отже, виховання означає діяти разом з вихованцями як співробітниками. Тому що тільки в такій турботі у дітей народжується та зміцнюється гуманістичне ставлення до навколишнього життя – людей, праці, природи, культури – як джерела загальної радості та користі, відповідальне ставлення до самого себе.

Список використаних джерел:

1. Вітвицька С.С. Проблеми гуманістично-морального виховання молоді у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Проблеми освіти*. 2018. Вип. 88. Ч. I. С. 93-103.
2. Лавроненко О.М. Формування гуманістичних цінностей – важливий аспект виховання молодших школярів. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_24.pdf (дата звернення: 01.02.2023).
3. Резнік Н.О. Виховання в учнів початкових класів гуманістичних цінностей у позаурочній діяльності. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/20.pdf (дата звернення: 11.01.2023).

Отримано: 22.02.2023

Олеся МАРТІНА

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що «система освіти має забезпечувати підтримку обдарованих дітей і молоді, розвиток у них творчих здібностей, формування навичок самоосвіти і самореалізації особистості» [1, с.12]. Особливу увагу спрямовано на розробку теоретичних і практичних аспектів підготовки творчої особистості. Одне з головних завдань освіти на сучасному етапі – формувати покоління, здатні навчатися протягом життя. Освітнє середовище повинне відповідати сучасним суспільним запитам і потребам суб'єктів навчання. Головна проблема формування творчої особистості полягає в подоланні суперечностей між здатністю до створення нового творчого продукту, використавши досвід нагромадження знань, умінь і навичок [3, с.14].

Успіх дитини у творчій діяльності фактично залежить від того, чи навчилася вона творити, чи оволоділа вона вміннями, способами та технологіями творчої діяльності. Дитину необхідно навчити творити для того, щоб творча діяльність приносила їй задоволення і давала новий якісний результат.

У різні часи ставлення до поняття «навчання творчості» було неоднозначним: від категоричного заперечення (О. Бакушинський, Ф. Діккер-Брандейсова, Л. Толстой, П. Якобсон, О. Яковлева) до однозначного визнання і розробки конкретних методичних рекомендацій (М. Веракса, С. Курганов, А. Матюшкін, В. Моляко, М. Поддяков, В. Ямницький та ін.). Навчання творчості – одна з найголовніших категорій педагогіки творчості (Ч. Гаджієв, І. Іванов, О. Кучерявий, Я. Пономарьов та ін.), предметом якої вважають дослідження закономірних зв'язків між розвитком і творчістю дитини, навчанням і творчим розвитком, а також створення та реалізацію програми сприяння творчості в різних видах діяльності [2, с.18].

Педагогічне стимулювання розвитку творчих здібностей на основі особистісно зорієнтованого характеру взаємодії учителя з учнями на практиці відбувається за умов зміни уявлень про характер стосунків між учителем та учнем, утвердження стилю довіри, співробіт-

ництва і співтворчості [3, с.22]. Цьому сприяє віра учителя в творчий потенціал, здібності й можливості учня, врахування індивідуальних психічних та інтелектуальних особливостей кожного вихованця, опора на прагнення учня самовиразитися і самореалізуватися серед інших особистостей як індивідуальність, надання можливості учневі вільно обирати зміст, методи і форми творчої діяльності. Реалізація цієї умови передбачає створення учителем доброзичливої атмосфери на заняттях, надання дитині можливості висловлювати власні думки без оцінних суджень, забезпечення плюралізму думок та суджень, толерантності до поглядів інших під час творчої діяльності та оцінки її результату, надання кожному учню права на помилку, послідовне зменшення частки педагогічного керівництва тощо [2, с.24].

Технології, які добирає вчитель з метою забезпечення самостійної активності учнів у процесі творчої діяльності, мають гарантувати позитивну мотивацію творчої діяльності молодших школярів і надавати дієвий арсенал психолого-педагогічних стимулів, які спрямовуватимуть активність учнів у необхідному напрямі. Оскільки важливим психологічним аспектом формування самостійної активності суб'єкта є мотивація, а одним з постійних сильних мотивів активності дитини є інтерес [1, с.15], то для розвитку творчих здібностей учнів бажано використовувати такі психолого-педагогічні технології, які б зацікавлювали дітей, викликали в них бажання спробувати свої сили, забезпечували необхідний для творчої діяльності стан дитини (натхнення), активізуючи її емоції. Тому діяльність учня слід організувати не як традиційний інформаційно-рецептивний процес, а як процес розв'язання творчих завдань різного рівня, наповнених особистісним змістом. Це сприятиме пробудженню творчих сил учнів, стимулюватиме розвиток творчих здібностей і перетворюватиме активність і творчість у їхній природний стан [3, с.11]. Такі психолого-педагогічні технології повинні враховувати особливості молодшого шкільного віку, забезпечувати оптимальні умови для самовираження учнів, спиратися на особистісно-значущий для учнів матеріал, залучати їхні емоції до процесу творчості, спонукати учнів у процесі творчої діяльності відображати свій чуттєвий досвід у повному обсязі, надавати можливість самостійно творити.

Однак, ні мотиви, ні потреби безпосередньо не регулюють діяльність учнів, вони реалізуються за допомогою педагогічних стимулів. З метою формування запроектованого образу особистості в процесі творчої діяльності необхідно організувати та розумно спрямувати цю діяльність [2, с.17]. Дії вчителя під час організації дитячої творчості мають обмежуватись інформуванням, інструктуванням, навіюванням, сприянням створенню мотивуючої ситуації, впливом власного прикладу творчої діяльності. Такі можливості може надати реалізація в педагогічному процесі елементів аутогенного тренування, психологічних занурень, нейролінгвістичного програмування тощо. Крім того, ефективним педагогічним стимулом самостійної творчої активності учнів може стати використання емулятивного (від лат. *aemulatio* – змагання) потенціалу творчого процесу [4, с.34]. Саме змагання часто забезпечує той стан, у якому дитина активізує свої внутрішні резерви, щоб досягти гарних результатів. Слід зауважити, що для розвитку творчих здібностей стимуляцію механізмів лідерства у ситуації змагання слід використовувати обережно: не бажано влаштовувати змагання між учнями. Більш ефективно після ознайомлення дітей із загальноновизнаними зразками творчості спонукати створити щось подібне, а може і краще. Прагнення «позмагатися» з видатними митцями, довести іншим свої можливості може забезпечити високу результативність творчого процесу.

У повсякденному житті немає чіткого розгалуження знань на різні предмети (як це існує в школі). Знання, які використовуються, тісно переплітаються одне з одним, утворюючи єдину систему. Слово, рух, погляд, жест, малюнок можуть представити перед дитиною образ одного й того самого предмета, явища. Різні техніки та способи створення нового мають перетинатися, взаємодоповнюватися [2, с.24]. Учень повинен бачити предмет чи явище системно: в єдності зі зв'язками, в які він вступає.

Системність мовленнєвої роботи в умовах творчо-розвивального середовища можна забезпечити, врахувавши необхідність розвитку основних психічних процесів дитини, засобом розвитку яких буде виступати слово і мовленнєва діяльність. Така система повинна передбачати розвиток процесів сприймання, опанування молодшими школярами елементів саморегуляції, необхідної для цілеспрямованої роботи з образами уяви, розвиток імажинативних (від лат. *imaginativus* – такий, що використовує творчу уяву) здібностей, ейдетичних можливостей дитячого мислення, розвиток асоціативного мислення, уміння переборювати стереотипи, формування навичок гнучкого мислення тощо [4, с.25].

Найбільш повно реалізувати творчо-розвивальний потенціал такої системи мовленнєвих вправ і завдань можна через ігрову форму (релаксаційні, сенсорні ігри, ігри-уявлювання, ігри на розвиток уяви, словесні, мовленнєві ігри тощо). Така ігрова система вправ та завдань повинна стати механізмом розвитку творчих здібностей учнів у процесі мовленнєвої діяльності: сприяти розвитку і розкриттю індивідуальності дитини, враховувати її нахили, інтереси, рівні активності, розвивати пізнавальні і творчі здібності учнів, підтримувати і стимулювати їхню пізнавальну активність, забезпечувати реалізацію засвоєних на заняттях способів діяльності, отриманих знань, усвідомлення сприйнятої інформації через мовленнєву діяльність учнів.

У контексті забезпечення системності мовленнєвої роботи учнів початкових класів в умовах творчо-розвивального середовища важливого значення набуває визначення перспективних цілей розвитку творчих здібностей учнів (від розвитку сенсорики до вольових якостей, почуттів засобами слова), пов'язання мовленнєвої діяльності учнів з іншими видами діяльності в єдиному творчому процесі, зменшення кількості завдань репродуктивного характеру, перетворення сприймання й відтворення засвоєного матеріалу на творчий процес, розвиток мовлення учнів на усіх уроках без винятку, поступове збільшення питомої ваги творчості у мовленнєвих завданнях [1, с.16].

Таким чином, особистісно зорієнтована взаємодія учителя та учня передбачає вибір характеристик навчання і виховання як спілкування, в якому не існує різкої полярності позицій учня й учителя, перетворення освітнього процесу на взаємодію. Це сприяє стимулюванню активності, самостійності, ініціативи дітей, а також поєднанню творчої свободи і спрямування діяльності учнів, емоційності та виразності спілкування з проявами поваги і доброзичливості в діяльності учасників педагогічного процесу.

Список використаних джерел:

1. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі*: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–41.
2. Черепковська Н.І. Виявлення та стимуляція розвитку творчого потенціалу дітей. *Обдарована дитина*. 2006. № 1. С. 18–21.

3. Чорноус В. Творчі здібності особистості: визначення, сутність, структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5 (Ч. 1). С. 83–95.
4. Шуть М.М. Формування творчих умінь молодших школярів засобами музичних ігор у навчальному процесі: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2010. 238 с.

Отримано: 22.02.2023

Наталія МЄЛЄКЄСЦЕВА

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В умовах реформування національної системи освіти та впровадження Нової української школи актуалізується потреба в модернізації професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи – агента змін в освіті, здатного впроваджувати новітні методики й технології навчання та забезпечити якісну іншомовну освіту учнів молодшого шкільного віку.

Одне із пріоритетних завдань удосконалення сучасної освіти в Україні – формування цифрової компетентності здобувачів освіти, під якою розуміють динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та / або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій [3].

Закон України «Про освіту» визначає інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з ключових компетентностей XXI ст., необхідних людині для успішної реалізації свого потенціалу [2]. У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає опанування основами цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні й інших життєвих ситуаціях [1, с.1].

Проблема формування цифрових компетентностей здобувачів освіти також спричинена викликами й загрозами сьогодення: спочатку пандемією COVID-19, а згодом – широко-масштабною збройною агресією РФ проти України, які вимагають нових підходів до організації освітнього процесу та забезпечення його якості. Відтак активного розвитку набуває дистанційне навчання, яке стало основним інструментом забезпечення рівного доступу до освіти в умовах пандемії та війни в Україні. Дистанційні технології навчання дозволяють організувати безпечний освітній процес для здобувачів освіти на територіях, де очне навчання є неможливим, на тимчасово окупованих територіях, для внутрішньо переміщених осіб і здобувачів освіти, які у зв'язку з безпековою ситуацією перебувають за кордоном.

Проблему використання цифрових технологій у процесі підготовки вчителів початкових класів досліджено у працях Т. Байбари, Н. Бахмат, Н. Бібик, О. Гапонової, Р. Гуревича, М. Кадемії, А. Коломієць, О. Комар, М. Косянчук, С. Литвинової, Н. Маланюк, О. Савченко, О. Снігур, О. Чабан й інших науковців.

У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка методична підготовка здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта до реалізації змісту іншомовної освіти в Новій українській школі здійснюється в контексті освітніх компонент «Методика навчання іноземної мови в початковій школі» (3 курс, 6 семестр), «Шкільний курс англійської мови в початковій школі» (4 курс, 7 семестр), метою яких є ознайомлення здобувачів вищої освіти з особливостями організації освітнього процесу з англійської мови в Новій українській школі, оволодіння професійно-методичними компетентностями для виконання комплексу функціональних обов'язків учителя англійської мови початкової школи, зокрема таких, як здійснення навчально-виховної, науково-методичної та організаційно-управлінської діяльності на уроках англійської мови в 1-4 класах закладу загальної середньої освіти.

Початкова іншомовна освіта є основою для розвитку та розкриття творчого потенціалу молодших школярів, від її результативності та ефективності значною мірою залежить якість функціонування й розвитку їх подальшої освіти. Саме в початковій школі, де діти вперше знайомляться з культурою і мовою іншого народу, формується їх ставлення до предмета «Англійська мова», закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетентності, необхідні та достатні для подальшого її розвитку й удосконалення.

На практичних заняттях з методики навчання іноземної мови в початковій школі здобувачі вищої освіти опановують цифрові інструменти для створення інтерактивних вправ з метою формування іншомовної фонетичної, лексичної та граматичної компетентностей молодших школярів, іншомовної комунікативної компетентності в аудіюванні, говорінні, читанні й письмі, контролю знань і вмінь учнів: LearningApps, Wordwall, Kahoot, Quizlet. У процесі роботи з навчально-методичними комплексами з англійської мови для 1-4 класів майбутні вчителі початкових класів опановують аудіо-, відео- та мобільні додатки до шкільних підручників, ознайомлюються з вебресурсами для розробки й добору дидактичних матеріалів для уроків англійської мови в початковій школі, динамічного візуального контенту, фізкультхвилинок, автентичних текстів і відео, зразків дитячого англійського фольклору (Power Point, Canva, YouTube, ISLCollective, Puzzle-english, Interactive worksheets, British Council тощо).

У структурі освітньої компоненти «Шкільний курс англійської мови в початковій школі» передбачено лекційне (2 год.) й практичне заняття (2 год.) «Організація дистанційного навчання англійської мови в початковій школі», на яких здобувачі вищої освіти навчаються працювати в різних режимах дистанційного навчання (синхронному й асинхронному); ознайомлюються із засобами організації дистанційного навчання англійської мови, зокрема основними формами організації онлайн-комунікації (відеоконференція, форум, чат, блог, електронна пошта, анкетування), вебресурсами для організації дистанційного навчання (Google Meet, Google Classroom, Zoom, ClassDojo, Classtime), онлайн-дошками та цифровими інструментами для забезпечення онлайн-взаємодії учасників освітнього процесу (Padlet, Google Jamboard, Miro), популярними сервісами миттєвих опитувань (Google-form, Kahoot, Mentimeter, Polleverywhere) тощо.

Здобувачі вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта реалізують набуті знання й уміння використовувати цифрові інструменти на уроках англійської мови в початковій школі під час практичної підготовки (навчальна педагогічна практика з англійської мови в початковій школі (3 курс, 6 семестр); виробнича педагогічна практика на посаді вчителя англійської мови початкової школи (4 курс, 8 семестр).

Майбутні вчителі початкових класів також набувають навичок використання цифрових технологій у процесі неформальної освіти, зокрема під час участі у вебінарах (Dinternal Education, British Council, TalkEn.Cloud) та організованих кафедрою теорії та методик початкової освіти семінарах, які проводять учителі англійської мови закладів загальної середньої освіти міста й області.

Отже, робота зі спеціалізованими вебресурсами та платформами, цифровими інструментами для навчання англійської мови в початковій школі сприяють формуванню методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, готового до реалізації змісту іншомовної освіти в Новій українській школі.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. *Учитель початкової школи*. 2018. №4 (вкладка). С. 1-16.
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення: 03.02.2023).
3. Концепція розвитку цифрових компетентностей. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/kabmin-skhvaliv-kontseptsiyu-rozvitku-tsifrovikh-kompetentnostey-do-2025-roku/Dodatok-2.pdf (дата звернення: 03.02.2023).
4. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення: 04.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Людмила МОСКОВЧУК

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

СУЧАСНІ НАПРЯМИ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАХОДАХ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Актуальність проблеми організації ефективної взаємодії сім'ї та закладу освіти на сучасному етапі освітніх перетворень засвідчено у змісті Концепції Нової української школи, де великого значення набуває аспект педагогіки партнерства між всіма учасниками освітнього процесу, що має реалізовуватися через «спільну діяльність учителя і батьків на засадах взаєморозуміння, єдності інтересів і прагнень з метою особистісного розвитку школярів» [1, с.43]. Компетентність педагогічного партнерства увійшла і у перелік основних компетентностей, якими має володіти вчитель початкових класів згідно відповідного професійного стандарту і яка «передбачає здатність залучати батьків до участі в освітньому процесі на засадах партнерства» [2, с.36]. У статті 52 Закону України «Про освіту» наголошується, що «Учасниками освітнього процесу є і батьки здобувачів освіти» [4, с.34]. Статтею 54 Закону України «Про освіту» батьки зобов'язуються «... сприяти виконанню дитиною освітньої програми та досягненню дитиною передбачених нею результатів навчання, ... настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей, виховувати у дітей повагу до ... національних, історичних, культурних цінностей

України...» [4, с.37]. Цими законодавчими і нормативними документами передбачено надання сім'ї ролі активного, відповідального суб'єкта освітнього процесу в закладах освіти.

Проблема взаємодії сім'ї та закладу освіти відображена у наукових розвідках педагогів і психологів. Вона широко обговорювалася в літературі початку 80-х років XIX ст. (А. Виреніус, С. Золотарьов, П. Каптерев, К. Ушинський), впродовж усього XX ст. (П. Блонський, Л. Виготський, А. Макаренко, В. Сухомлинський); продовжує залишатися актуальною й донині (Т. Бишова, М. Листопад, І. Сарженко, Л. Сидор, Л. Сухарєва, О. Хромова, Т. Цуркан, О. Шквир, У. Шостак та ін.).

Т. Цуркан доведено, що «особливо значущими у цьому контексті є початковий період навчання дитини в школі, який є стартовим як для набуття нової соціальної ролі учня, так і для встановлення партнерської взаємодії сім'ї і школи» [5, с.17].

В умовах переформатувань в системі освіти взаємодія вчителя початкових класів з батьками молодших школярів набуває нового змісту. Як стверджує О. Хромова, корисно і доречно значну частину виховного процесу організувати спільно з батьками учнів. Школа покликана забезпечити єдність зусиль педагогів і батьків, вона зобов'язана допомогти сім'ї кожного учня максимально реалізувати свій виховний потенціал. Діяльність батьків і педагогів заради інтересів дитини буде успішною лише в тому випадку, якщо вони стануть союзниками, що дасть їм змогу краще пізнати дитину, побачити її у різних ситуаціях, і таким чином усвідомити індивідуальні особливості кожної особистості, розвивати здібності, формувати ціннісні життєві орієнтири, долати негативні прояви поведінки [3].

Важливими завданнями у діяльності педагогів є налагодження належних взаємин з батьківською громадою; пошук спільних інтересів із родиною кожного учня; створення атмосфери довіри, взаєморозуміння, взаємодопомоги, співтворчості у вихованні та навчанні підростаючого покоління. Сім'я, як і школа, – це своєрідний посередник між особистістю, яка формується, і суспільством. Отже, батьки повинні мати уявлення про мету і завдання, кінцевий результат процесу виховання, що допоможе у формуванні особистості дитини.

Велике значення у роботі з батьками учнів має заздалегідь продумана і чітко організована система взаємодії. Форми взаємодії педагогів і батьків – це різноманітність їх спільної діяльності та спілкування.

З урахуванням сучасних вимог до урізноманітнення форм проведення батьківських зборів, заходів морально-естетичного спрямування ефективно організувати такі *напрями взаємодії з батьками молодших школярів*:

- а) епізодична (фрагментарна) допомога батьків у організації заходів (концерти, виступи, екскурсії) – організатор;
- б) безпосередня участь батьків у виступах (хор, хоровий театр, сольний спів творів морально-естетичного спрямування) – учасник;
- в) організація та проведення батьками заходів – керівник. Наприклад, проведення обрядів, екскурсій, сімейних свят тощо.

Задля морально-естетичного виховання молодших школярів велику увагу потрібно приділяти вивченню та пропагуванню сімейних традицій відзначення свят народного календаря (обрядів колядування, щедрування тощо).

У позакласній роботі особливе місце займає організація зведеного хору молодших школярів і їхніх батьків задля виконання творів духовної морально-естетичного спрямування. Така взаємодія допомагає батькам і дітям зрозуміти один одного, виховує повагу до старших, а також до дітей як до неповторних особистостей. На виступах такий хор звучить на-

багато краще, цікавіше і впевненіше, ніж дитячий хор. Це дозволяє підбирати більш складний і різноманітний репертуар для хору, інсценізувати обрядові дійства. Таким чином у дітей морально-естетичний розвиток проходить більш повно. Безпосередня участь батьків як найбільш значущих для дитини людей у хорових виступах, святах допоможе молодшим школярам краще усвідомити важливість духовних творів, збагнути, перейняти і засвоїти закладені у них морально-естетичні цінності.

Отже, ефективність виховної роботи закладів загальної середньої освіти забезпечується насамперед взаємодією педагогів із батьками учнів, утвердженням батьків, усіх дорослих членів родини в якості суб'єктів цілісного виховного процесу, формування в них установки на самостійну творчу діяльність шляхом відродження традиційної сімейної культури українського народу, впровадження активних форм, передових технологій і методик психолого-педагогічної просвіти. Батьки і члени родини повинні стати активними учасниками процесу морально-естетичного виховання молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text> (дата звернення: 30.01.2023).
2. Професійний стандарт за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: затв. наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 грудня 2020 р. №2736. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/78704/ (дата звернення: 30.01.2023).
3. Родинне виховання: школа і сім'я – виховуємо разом. Київ: Шк. світ, 2007. 104 с.(Б-ка «Шк. світу»).
4. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти 1–2 класи + Закон України «Про освіту» + Державний стандарт початкової освіти. Київ: Освіта-Центр плюс, 2018. 240 с.
5. Цуркан Т.Г. Формування педагогічної культури батьків молодших школярів у взаємодії сім'ї і школи: автореф. ис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2018. 23 с.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна ОЛИНЕЦЬ

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Проблема самостійності у навчальному курсі, розвиток активності і творчої індивідуальності поставлена у ряд важливих питань в освітньому просторі. Це підтверджують дослідження, у яких вона піднімається на новий якісний рівень і розглядається у відповідності із вимогами сучасного суспільства.

Самостійність у навчанні розглядається як необхідна умова активізації пізнавальних процесів і всієї навчальної діяльності. А самостійна робота є невід'ємним елементом процесу навчання, забезпечуючи широкі можливості для розвитку особистості.

Про виховання самостійності як особистісної якості писали А. Дістервег, І. Кант, Я.А. Коменський, І.Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинський. Цілу низку рекомендацій щодо виховання в молоді самостійності висловили А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, С.Г. Шацький.

Значний внесок у теоретичний та практичний розвиток проблеми самостійності зробили у своїх працях сучасні психологи і педагоги: Г.С. Віготський, Ш.І. Гакелін, Є.Я. Голант, М.А. Данилов, Т.Є. Ісаєва, О.Г. Ковальов, Л.М. Кувіко, А.Г. Мисливченко, А.В. Паюл, А.В. Петровський, І.С. Піддубна, К.К. Платонов, С.А. Рубінштейн, В.М. Чернишова та ін.

Метою статті є розглянути самостійність як необхідну якість сучасного здобувача вищої освіти, представити види та форми самостійної діяльності для підвищення рівня вивчення іноземної мови в контексті мотиваційного спрямування.

Концепція самостійності студента у сфері вивчення іноземної мови було чітко сформульовано у звіті 1979 року, підготовленому Генрі Холеком для Ради Європи. Автономія студента спрямована на те, щоб надати тим, хто вивчає мову, можливість взяти на себе більше відповідальності за власне навчання. Крім того, студенти можуть приймати рішення самі про те, що і як вони повинні вивчати. З іншого боку, традиціоналісти стверджують, що надання самостійності учням призведе до погіршення стану контролю вчителів над навчальним процесом [5].

Традиційний підхід, орієнтований на викладача, показав свої власні обмеження в педагогічній сфері в минулому. Сьогодні багато вчених зосереджуються на підході, орієнтованому на студента – мотивованого студента з розвитком власної автономії щодо навчання.

Також необхідно мати на увазі два тісно пов'язані завдання. Перше з них полягає у розвитку автономії студентів у навчальній діяльності, навчання їх самонавчання, формуванню їхнього світу; другий – навчити їх використовувати власні існуючі знання в дисципліні та на практиці [2, с.350].

Існує багато причин, щоб заохотити студентів стати самостійними. Вони демонструють збільшення впевненості, більш високий рівень усвідомлення власних здібностей, а також прагнуть покращити свою академічну успішність [2, с.350].

Мовна підготовка стає основою фундаментальної освіти у вищій школі. Серед основних резервів підвищення ефективності навчання іноземної мови – самостійна робота здобувачів вищої освіти, яка є і формою навчання, і його засобом, і його метою. Навчальний предмет «Іноземна мова» повинен закладати основи вмінь самоосвіти в галузі цього предмета [4].

Відомо, що головною умовою успішного [вивчення англійської](#) мови є постійне і регулярне навчання. Якщо ви не відвідуєте заняття англійської мови, ви повинні бути дійсно самотивованим, щоб залишатися послідовним у вивченні мови [3].

Самостійна робота здобувачів вищої освіти в позааудиторний час повинна мати чітку організацію. Хоча вона виконується без безпосереднього керівництва та участі викладача, тим не менше повинна бути добре спланована і проконтрольована викладачем. На одному з перших занять викладачеві потрібно пояснити здобувачам вищої освіти, як працювати з методичними порадами та практичними завданнями. Варто провести свого роду «репетицію» – практично показати, що та як треба робити, залучаючи до цієї роботи здобувачів вищої освіти для того, щоб вони самостійно працювали з тим чи іншим джерелом інформації, зверталися до опор, використовували засоби самоконтролю, а також мали змогу вияснити те, що викликало певні труднощі.

Навчання іноземній мові у вищих навчальних закладах є обмеженим у годинному ресурсі, так як навчальний план включає невелику кількість аудиторних занять і все більше годин виноситься для самостійної роботи. В таких умовах викладач не є єдиним джерелом знань, що виконує функції спрямування, коригування та контролю в процесі навчання іноземної мови. В такій ситуації варто звернути увагу на значення самостійного вивчення та самовдосконалення. Потужними ресурсами стає використання інформаційних технологій (ІТ) при вивченні іноземної мови. ІТ не обмежують процес навчання у часі, просторі та надають безмежні можливості для диференціації навчання іноземним мовам [1].

При застосуванні диференційного підходу у навчанні, варто розглянути загальнодоступні онлайн сервіси. Сучасна молодь майже не уявляє своє життя без соціальних мереж. Блоги та форуми можуть мати двосторонній характер, так як дозволяють студентам бути креативними та створювати власний контент так і виступати в ролі реципієнтів – користуватися іншомовним контентом. Звичайно, він може бути різного змісту та формату – пісні (аудіо), ролики (відео), текст та фото.

Подкасти з'явилися з розвитком інтернет-технологій і являють собою аналог радіопередач, які можна слухати як онлайн так і завантажувати на свої пристрої. Подкасти також виступають у ролі сервісів, які надають можливість користувачам самим створювати аудіо- та відео- файли, завантажувати їх для прослуховування та перегляду. Такі файли є прекрасним ресурсом для розвитку іншомовних комунікативних навичок [1].

Перегляд фільмів та читання автентичних текстів сприяє розвитку пам'яті, уваги, логічного мислення, а також поглибленню знань здобувачів вищої освіти про країну, мова якої вивчається.

Спілкування молоді в режимі онлайн з іноземними друзями змінює їх ставлення до іноземної мови – вона перетворюється з навчального предмета в реальний засіб спілкування. Все це стає потужним мотиваційним фактором для вивчення іноземної мови.

Використання мобільних телефонів є невід'ємною умовою успішного навчального процесу, адже виступають як додатковий засіб інтенсифікації процесу навчання лексики, граматики, аудіюванню і роблять цей процес безперервним. Використання спеціальних додатків, сервісів, виконання тестових завдань онлайн сприяє кращому засвоєнню мови.

Написання та розміщення коротких повідомлень у блогах сприяє розвитку писемного мовлення студентів. Навіть зміна мови самої системи телефона на англійську мову допоможе збагатити лексику студента [1].

Отже, ефективна організація самостійної роботи здатна створити умови для підвищення якості вивчення іноземної мови, а самостійність як якість сучасного здобувача вищої освіти дає можливість успішно активізувати іншомовну комунікативну компетентність.

Список використаних джерел:

1. Кириченко Т.О., Рідель Т.М. Індивідуальна робота студентів при вивченні іноземної мови у вищих навчальних закладах: проблеми організації та шляхи активізації. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/76/part_1/27.pdf (дата звернення: 16.02.2023).
2. Лютвієва Я.П., Савицька Л.В. Розвиток самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземних мов. *Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця»*: тези доповідей, 30-31 травня 2019 р. Харків: ДІСА ПЛЮС, 2019. С. 349–351.

3. Мотивація до незалежного вивчення англійської мови. URL: <https://english-online.org.ua/articles/motivation-to-learn-english> (дата звернення: 16.02.2023).
Федишин О. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти під час навчання іноземної мови. URL: <http://surl.li/gbsjc> (дата звернення: 16.02.2023).
4. Sakici D. Autonomy in language teaching and learning process. URL: file:///C:/Users/User/Desktop/%D0%97%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D0%B0%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_2023/2015NNETMFAK.DERGS.pdf (дата звернення: 16.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Наталя ТРЕТЯК

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти*

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ОСНОВІ ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ідея функціонально-комунікативного підходу до навчання мови, на думку багатьох дослідників (М.С. Вашуленко, І.П. Гудзик, Т.О. Ладиженська, М.Р. Львов, А.К. Маркова, В.Я. Мельничайко, Л.М. Паламар та ін.), покликана стати стрижневою у мовній освіті, і передусім у початковому навчанні української мови. Зокрема, М.С. Вашуленко зазначає, що такий підхід дасть змогу учням не лише оволодівати окремими знаннями, а й засвоювати емоційно-виражальні можливості мовлення, навчитися коректно й доцільно вживати відомі їм лексичні та граматичні засоби мови у висловлюваннях різного типу. Шкільна граматики, вважає вчений, на відміну від традиційної, суто описової, покликана стати функціональною, що сприятиме усвідомленню ролі виучуваних мовних явищ і засобів у досягненні комунікативної мети [2, с.13-14]. А.К. Маркова висловлює думку про те, що у шкільному курсі мови розділ граматики необхідно ввести до курсу теорії висловлювання, на відміну від існуючої практики, коли робота з розвитку мовлення тільки «вкраплюється» у граматичні теми [4].

Розглядаючи мовлення як діяльність у межах спілкування (комунікації), адже тільки в цьому випадку воно стає вмотивованим, О.М. Леонтьєв розробляє теорію мовленнєвої діяльності. Згідно з нею мовленнєва діяльність, як і будь-яка інша, характеризується наявністю мотиву (для чого людина говорить), мети (чого хоче досягти у результаті спілкування), структури. Компоненти мовленнєвої діяльності, її особливості та специфіка функціонування дістали свій розвиток і конкретизацію у подальших дослідженнях психологів і психолінгвістів.

Зазначимо, що паралельно з розвитком теорії мовленнєвої діяльності, психологами [3], розроблено модель навчального процесу як діяльності. Результати досліджень дали можливість говорити про комунікативний або комунікативно-діяльнісний підхід до навчання мови, який Т.І. Капітонова й А.Н. Щукін визначають як «напрямок сучасної методики, який спирається на положення теорії діяльності», що «як об'єкт навчання розглядає мовленнєву діяльність і передбачає максимальне врахування національних, вікових, індивідуально-психологічних особливостей учня як особистості в процесі навчання» [3]. Автори також зауважують, що організація процесу спілкування розглядається у світлі цього підходу як навчаль-

на діяльність. За комунікативного підходу головною метою навчання мови є формування вмінь мовленнєвої діяльності у її основних видах, формах, сферах.

Для подолання в учнів початкових класів вузькопобутового розуміння значень мовних явищ і набуття здатності граматично осмислювати їх, ефективним є формування в дітей умінь виконувати такі мислительні операції, як зіставлення мовних фактів, знаходження в них подібного і відмінного, виконання операцій абстрагування й узагальнення [18]. Завдяки цьому під час вивчення граматичних категорій до свідомості молодших школярів уже на початковому етапі навчання доноситься такий важливий для граматики фактор, як розрізнення зовнішнього (формального) і внутрішнього (семантичного) значення слова .

У процесі опрацювання граматичного матеріалу потрібно враховувати, що дітям молодшого шкільного віку легше проаналізувати конкретний факт і зробити з нього висновки, ніж навести приклад до загального положення. Тому бесіду, в ході якої учні спостерігають над мовними явищами, аналізують їх, доречно будувати індуктивним шляхом: від окремих фактів до загальних висновків. Це також є однією з важливих умов успішного засвоєння мовного матеріалу. Л.Й. Айдарова вважає, що молодшим школярам доступна робота з власне лінгвістичними значеннями слів [1].

Метою початкового вивчення граматики має стати розкриття загальних закономірностей мови як комунікативної системи, а також формування в учнів «чуття» мовної форми, що здатна передавати різноманітні відтінки значень. Виходячи з цього, основним предметом вивчення на уроках граматики постають відношення між змістовим і формальним аспектами мовних одиниць. Демонструючи дитині основні відношення між значенням і формою, можна цілеспрямовано сформулювати в неї сприйняття будь-яких відтінків значень, пов'язаних зі зміною граматичного оформлення слова, і на цій основі розкрити функціональне призначення певної граматичної форми для вираження конкретного змісту. Ознайомлення учнів з функціями граматичних категорій і форм та формування вмінь використовувати мовні засоби відповідно мовленнєвій ситуації – важлива умова, що забезпечує якісно новий рівень володіння українською мовою.

Для розкриття молодшим школярам функцій мовних одиниць та граматичних категорій на етапі пояснення мовного матеріалу одне із основних місць посідали *лінгвістичні казки*, які легко сприймалися молодшими школярами і мали великі можливості у вихованні інтересу до вивчення граматики української мови. Так, для розкриття функціонального призначення неозначеної форми дієслова була використана така лінгвістична казка.

Якось лікар Айболить вирішив написати поради, як вберегти своє здоров'я і не хворіти. Довго мудрував Айболить, добирив слова. Він хотів, щоб поради стосувалися усіх людей: і дорослих, і малят. А ще хотів, щоб їх дотримувалися завжди: і сьогодні, і завтра, і через рік.

– Як же написати, щоб усі і завжди вмивалися, робили зарядку? – міркував лікар.

І раптом з книжки «Грамматика» вигулькнула Неозначена форма дієслова і запитала:

– Може, я тобі допоможу?

Запитання учням:

– Що хотів написати лікар Айболить?

– Для кого він писав поради?

– Коли ці поради потрібно було виконувати?

– Чи може Неозначена форма дієслова допомогти лікареві?

Отже, засвоєння відомостей про частини мови під функціонально-стилістичним кутом зору передбачало ознайомлення молодших школярів із стилістичною функцією виучуваної частини мови в текстах різних стилів, мотивування її використання в усному чи письмовому тексті, доречне використання у власному зв'язному мовленні. Відмітною рисою експериментального навчання було засвоєння стилістичних засобів морфології у взаємозв'язку з інтонаційними. З'ясування емоційно-експресивного забарвлення слів і способу його передачі відповідними інтонаційними засобами в усному мовленні допомагало розвивати уявлення про ознаки усного й писемного мовлення, засоби передачі виразності, формувало вміння користуватися стилістичними засобами усно й на письмі.

Список використаних джерел:

1. Бадер В.І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 4. С. 31–36.
2. Вашуленко М.С. Державний освітній стандарт з української мови (початкова ланка). *Початкова школа*. 1997. № 2. С. 29–40.
3. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
4. Програми для середньої загальноосвітньої школи: 1-4 класи. Київ, 2016. С. 7–59.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна БАБЮК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти*

РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ SOFT SKILLS У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах інтеграційних освітніх процесів та модернізації системи освіти професійний розвиток стає предметом досліджень багатьох науковців. Професійний розвиток педагога охоплює велику кількість набутих знань, умінь і навичок педагогічної діяльності, які впливають на зростання його професійних досягнень. Саме тому для майбутнього педагога закладу дошкільної освіти важливого значення набуває розвиток «soft skills» та «hard skills» [1]. Коло softs kills, які необхідно формувати в педагогів закладів дошкільної освіти, має визначатися специфікою їхньої професійної діяльності, а також етапами професіоналізації фахівця. Як доводить досвід, рання професіоналізація, входження майбутнього фахівця у професійне середовище, опанування відповідних softs kills – запорука швидкого та якісного професійного становлення особистості.

Зауважимо, що не існує єдиного сталого переліку softs kills, оскільки кожен вид і сфера професійної діяльності вимагають своїх умінь. Термін «softs kills» дослідники трактують як «перелік особистісних характеристик, пов'язаних зі здатністю успішно взаємодіяти з оточенням» [2, с.163], «готовність, здатність і можливість особистості діяти в будь-яких мінливих умовах, спираючись на власний досвід та інтуїцію», «сукупність навичок і особистих характеристик робітника, володіння якими призводить до досягнення успіху на робочому місці» [4], «креативність, лідерські якості, уміння працювати в команді, організаторські здібності, системне мислення, емоційний інтелект, комунікація, робота з інформацією, мотивація» [3, с.145], «соціальні навички особистості, міжособистісні, організаційні та вміння спілкування (комунікативні та управлінські), сукупність рис особистості, соціальних якостей, особистих звичок, доброзичливості й оптимізму, які відрізняють людей» [4] тощо.

Услід за С. Находом, вважаємо за доцільне схарактеризувати комплекс softs kills вихователя закладу дошкільної освіти за допомогою низки їхніх компонентів [5]. Комунікативний складник softs kills вихователя ЗДО включає уміння слухати, переконувати, встановлювати й підтримувати зв'язок, домовлятися, йти на компроміс, презентувати, публічно виступати, працювати в команді, вирішувати конфлікти і т. д.). Очевидно, що формувати комунікативні softs kills необхідно ще в допрофесійний період. Наявність комунікативних якостей є вагомим аргументом на користь вибору професії вихователя.

Прогностичний компонент охоплює softs kills, які сприяють побудові процесу виховання, розвитку дитини: оцінювання професійної ситуації, передбачення результату і труд-

нощів, планування, керування розвитком вихованця (чи саморозвитком), пошук кращих варіантів, прогнозування наслідків впливу та формулювання рекомендацій тощо. Усі названі дії потребують від вихователя критичного, самостійного мислення, інтелектуальної гнучкості, професійної інтуїції, нестандартного погляду, творчості та ін.

Розвиток прогностичних *softs kills* педагога починається з формування навичок виконання елементарних логічних операцій, оволодіння аргументацією, критичним оцінюванням, вміння творчо й гнучко мислити, адаптуватися, передбачати наступні кроки, що з часом кристалізується у професійну інтуїцію та стратегічне планування. Тісно пов'язаний із цим складником *softs kills* інноваційний компонент, що переводить фахівця на вищий рівень професійності: не просто відтворювати, а перетворювати, творити власну професійну реальність. Пошуково-творчий, дослідницький стиль навчання у всіх освітніх ланках допомагає особистості глибше оволодіти предметом, мислити нетривіально, прагнути нового.

Усі названі різновиди *softs kills* педагога впливають на його особистість, формуючи та удосконалюючи її, виробляють позитивну мотивацію до саморозвитку, потребу самовдосконалюватися, безперервно навчатися, оволодівати професійно важливими компетентностями, якостями (self-менеджмент, самоконтроль, стресостійкість, асертивність, відповідальність, ініціативність, мобільність, лідерство, власна професійна позиція), пізнавати нове, працювати над собою, оптимально організовуючи свій час і простір, тим самим скеровуючи власний фаховий розвиток та запобігаючи професійному вигоранню.

На наш погляд, можна виокремити такі умови оптимізації процесу формування та розвитку *softs kills* у педагогів закладів дошкільної освіти:

1) спрямованість усіх освітніх компонентів вищої школи на надпрофесійний рівень навичок майбутнього фахівця, врахування реалій майбутнього життя, вимог професійної сфери, запитів соціуму;

2) наявність позитивної мотивації на самотворення, необхідність постійної роботи над собою, особистої активності, ініціативи, діяльності «на межі можливостей» з огляду на безперервність процесу професійного розвитку/деградації;

3) можливість набуття *softs kills* тільки у процесі власної діяльності, тобто завдяки власному досвіду, пізнанню нового, потребі діяти інакше;

4) участь усіх агентів впливу у формуванні *soft skills* особистості: спочатку закладу вищої освіти (викладацький і студентський колективи, соціальні й психологічні служби, бази практик тощо), а потім закладу дошкільної освіти (педагогічний колектив, методичне об'єднання, адміністрація, психолог та соціальний педагог і т.д.);

5) взаємозв'язок, взаємовплив особистісних та професійних умінь і характеристик (особистість фахівця формується у процесі професійної діяльності, але водночас і змінює професійну реальність);

6) використання можливостей формальної та неформальної освіти для розвитку *soft skills* (що вищим є рівень цих навичок, то більш індивідуального, нестандартного підходу й інструментів вони потребують для свого розвитку, вагомішою стає неформальна освіта);

7) наявність прикладу, майстра, до професійного рівня якого фахівець прагне, на чий досвід спирається на перших етапах свого професійного становлення, а також застосування інноваційних освітніх технологій, які потребують особистої активності, критичного мислення, комунікації, рефлексії тощо.

Отже, професійна підготовка майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти обов'язково має передбачати системне і систематичне формування в нього надпрофесійних навичок (soft skills), що узгоджують особистісний та фаховий розвиток, відкривають перспективи ранньої професіоналізації здобувача (ще на етапі педагогічної практики), готують до професійних реалій, закладають основи індивідуального стилю професійної діяльності. У вищій школі важливо сформуванню у здобувачів позитивну мотивацію до самовдосконалення, потребу в самореалізації в усіх сферах життя, відповідальність за його якість і результат власних дій.

Список використаних джерел:

1. Длугунович Н.А. Softs kills як необхідна складова підготовки іт-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету. Технічні науки*. 2014. № 6. С. 239–242. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_tekh_2014_6_47
2. Коваль К. Розвиток «softs kills» у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. №2. С. 162–167.
3. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 3 (27). С. 137–145.
4. Мозгова Г.В., Євтушенко В.А., Мозгова А.Д. Формування softs kills фахівця в галузі маркетингу на основі компетентнісного підходу. *Економіка та суспільство*. 2020. Вип. 22. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/98/93>
5. Наход С.А. Значущість «softs kills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2018. Вип. 63. С. 131–136.

Отримано: 22.02.2023

Галина ВАТАМАНЮК

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти

АКТИВІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Глобальні загальноосвітні зміни, динаміка, масштабність соціально-політичних та економічних чинників у царині вітчизняних перетворень висувають перед сучасною професійною освітою проблему підготовки конкурентоспроможного, творчого, самодостатнього фахівця, який зміг би відразу після закінчення навчання у ЗВО застосовувати набуті знання на достатньому професійному рівні, швидко адаптуючись до мінливого інформаційного простору. Підготувати ж професійно-мобільного педагога можливо лише за умови перенесення акцентів у професійній підготовці в русло практико-зорієнтованого-навчання.

Професійна мобільність як складова у структурі особистісних якостей педагога була предметом вивчення М. Дяченко, Л. Кандибович, З. Курлянд, Л. Мітіної та ін.). Учені О. Архангельський, О. Нікітіна, Л. Горюнова розглядали проблему формування професійної мобільності майбутніх спеціалістів у контексті їхнього навчання у ЗВО. Праці сучасної науковиці Р. Пріми присвячені формуванню професійної мобільності майбутніх учителів початкових класів, що найбільше наближено і до підготовки майбутніх вихователів. На думку Р. Пріми

професійна мобільність – це «інтегральна якість особистості, що проявляється у здатності успішно переключатися на іншу педагогічну діяльність або змінювати її, залишаючись у педагогічному просторі, який передбачає володіння системою узагальнених професійно-педагогічних методів і прийомів для виконання будь-яких завдань у межах шкільного освітньо-виховного процесу. Професійна мобільність вимагає високого рівня узагальнених професійно-педагогічних знань, умінь їх удосконалювати і самостійно здобувати; готовності до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів розв'язання будь-яких педагогічних задач, беручи за основу передовий педагогічний досвід і гуманістичне світобачення» [2, с.96]. У контексті професіоналізації майбутнього педагога, професійна мобільність «є складним процесом взаємодії потреб, інтересів, стимулів, настанов, ціннісних орієнтацій і мотивів. Наслідком цього є певний тип мобільної поведінки педагога» [3, с.56]. Отже, професійна мобільність – це складне системне утворення, інтегральна якість особистості та діяльності педагога, що формується і виявляється у процесі професійної підготовки, перепідготовки, самовиховання і творчої самореалізації фахівця, можлива стратегія професіоналізації педагогічних кадрів.

Однією з важливих умов формування професійного становлення педагога, його професійної мобільності, зокрема, є практико-орієнтоване навчання, сутність якого розглядається у працях учених – І. Дичківської, І. Зимньої, І. Зязюна, С. Литвиненко, Н. Ничкало, І. Підласого, А. Хуторського та ін. Науковці О. Бірченко, А. Вербицького, Н. Житнік, О. Котикової, Г. Ковальчук, Н. Матюшенко, І. Пальшкової «практико-орієнтований підхід до навчання», розглядають як методологічний концепт формування професійно-педагогічної культури майбутніх педагогів. У контексті практико-орієнтованого підходу, соціальна дійсність постає як сукупність людських практик, навичок, умінь, способів дії, звичаїв, сформованих у певній культурі, в яких представлено її конкретний зміст і сенс. Будь-яка практика на думку І. Пальшкової – це впорядкована сукупність реальних дій, знань, навичок і вмінь, сконцентрованих у певних точках соціального простору в межах виконання людиною конкретних соціальних ролей. Тільки оволодіваючи набором практичних дій, представлених у культурі, людина набуває своєї соціальної визначеності, соціального статусу [1, с.112]. Об'єктом пізнання у практико-орієнтованому підході виступає конкретна практика діяльності педагога з навчання і виховання дитини. Практико-орієнтований підхід дозволяє створити умови для взаємопроникнення навчальної та професійної діяльності як способу досягнення професійної компетентності за допомогою відтворення у формах і методах навчальної діяльності студентів реальних психолого-педагогічних ситуацій, вирішення конкретних професійних завдань.

У контексті дослідження, практична спрямованість підготовки вихователя полягає у такому плануванні освітнього процесу, який би забезпечував єдність теорії і практики, поетапність засвоєння знань й оволодіння практичними вміннями, наскрізність практичної підготовки упродовж всього навчання. Свідченням і відображенням правомірності означеної спрямованості є освітньо-професійна програма та навчальні плани зі спеціальності 012 Дошкільна освіта для І (бакалаврського) рівня освіти, де вже на І курсі передбачено вивчення педагогічних дисциплін: «Загальна та дитяча психологія», «Дошкільна педагогіка з історією», «Вступ до спеціальності», «Теорія і методика фізичного виховання й валеологічної освіти», «Основи дизайну та моделювання розвивального предметно-просторового середовища в закладах дошкільної освіти», «Методика виховання та розвитку дітей раннього віку». На 2-4 курсах майбутні вихователі вивчають фахові методики, ознайомлюються зі специфікою організації ігрової діяльності та роботи з батьками, особливостями формування базових

якостей дитини дошкільного віку і наступності роботи закладу дошкільної освіти та початкової школи, технологіями адаптації та соціалізації в умовах закладу дошкільної освіти. Під час лабораторних і практичних занять студенти вчать планувати, прогнозувати, формулювати й обґрунтовувати свої судження, вирішують педагогічні задачі та ситуації, вчать моделювати й аналізувати різні форми роботи з дітьми.

Важливим показником якості засвоєння студентами педагогічної теорії є дієвість отриманих знань, що оцінюється вмінням оптимально і творчо застосовувати їх на практиці. Використання знань на практиці – складний аналітико-синтетичний процес, що передбачає готовність студента до усвідомленого поєднання теоретичних і практичних знань, формування й закріплення навичок, трансформації теоретичних положень у практичну сферу. Практична підготовка студентів, становлення їх як суб'єктів діяльності, відіграє важливу роль у формуванні професійно-значущих якостей майбутніх педагогів і зокрема їх мобільності. Тому чільне місце у забезпеченні практико-орієнтованого навчання належить різним видам педагогічної практики – навчальним (пропедевтична і навчальна практики в закладах дошкільної освіти), виробничим (педагогічна практика у групах раннього віку, педагогічна практика в закладах дошкільної освіти, логопедична й організаційно-методична практики в закладах дошкільної освіти). Студенти II (магістерського) рівня вищої освіти проходять – виробничу педагогічну, управлінсько-методичну та дослідницько-педагогічну практики в закладах дошкільної освіти.

У процесі педагогічної практики у майбутніх вихователів з'являються додаткові можливості для професійного росту, самоактуалізації та самопрезентації, вироблення здатності швидко орієнтуватися у різних виробничих питаннях, реалізації власного інтелектуального і творчого потенціалу не в межах уявної (штучно створеної) навчальної ситуації, а в природних умовах реального педагогічного процесу, що водночас забезпечує формування таких здібностей і якостей, як: спостережливість, зосередженість, активність, творча уява, критичне мислення. Отже, педагогічна практика є домінантним, поліфункціональним процесом у практико-орієнтованому освітньому процесі ЗВО, змістова наповнюваність якого розкривається в її освітній та діагностувальній функції. У педагогічній практиці застосовуються й усвідомлюються фундаментальні теоретичні знання, інтенсифікується розвиток педагогічного мислення, творчих здібностей студентів, що є освітньою функцією педагогічної практики. Водночас педагогічна практика – це етап особистісного формування майбутнього вихователя, його загальної і професійної культури, період, коли створюються можливості для самоактуалізації, різнобічного виявлення індивідуальності, особистісної самореалізації як умови динамічного і неперервного удосконалення діяльності майбутнього вихователя (розвивальна функція). У ході педагогічної практики здійснюється перевірка ступеня професійної підготовленості і придатності студентів до педагогічної діяльності (діагностувальна функція).

Практика також є провідним етапом практико-орієнтованого навчання, процесом дієвої творчої взаємодії особистості з новими умовами освітнього середовища, де активізується професійна мобільність майбутніх педагогів. З цієї позиції перехід на рейтингове навчання відкриває можливість реалізації потенційних творчо-проектувальних здібностей майбутніх педагогів. Так, при виконанні індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ) студенти складають проекти освітньо-виховного місту, програми виховання і розвитку, моделюють освітнє середовище, виготовляють наочно-дидактичні посібники, що передбачає чітке поєднання теоретичних та практичних умінь.

Завершальним етапом практико-орієнтованого навчання студентів є виконання і захист магістерських робіт, що засвідчують результативність професійної підготовки як апробації нормованих практичних умінь, професійних здібностей та перевірки рівня їх дієздатності на основі розуміння теоретичних положень. Науковий пошук, до якого студенти долучаються, мобілізує, формує впевненість у власних силах, організовує, дисциплінує, виховує відповідальність, створює умови для роботи за самостійно розробленими алгоритмами. Означені якості є провідними для професійно-мобільного педагога, засвідчуючи його особистісно-професійне зростання. Це переконливо доводить, що науково-дослідна робота є педагогічним ресурсом професійної мобільності. Таким чином формується база теоретико-практичної компетентності майбутнього професійно-мобільного педагога.

Список використаних джерел:

1. Пальшкова І.О. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури майбутніх вчителів початкових класів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Одеса, 2008. 339 с.
2. Пріма Р.М. Компонентно-структурний аналіз сутнісної характеристики феномена «професійна мобільність учителя». UR: <file:///C:/Users/I/Desktop/Prima.pdf> (дата звернення: 12.02.2023 р.).
3. Хаджирадєва С. Професіоналізація державної служби як науково-практична проблема. *Актуальні проблеми державного управління*: зб. наукових праць. Одеса, 2005. Вип. 4 (24). С. 53–58.

Отримано: 22.02.2023

Ірина ГАЗІНА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти*

STREAM В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні все частіше ми зустрічаємося з абревіатурами «STEM», «STEM-освіта», «STREAM-освіта».

Данні поняття увійшли в активний словник педагогів дошкільля. Проте, на сьогодні даний інноваційний підхід викликає у сучасних фахівців галузі дошкільної освіти багато запитань, а відтак протиріч та невпевненості. Що ж найбільш хвилює педагога? По-перше, доцільність впровадження даного інноваційного підходу в освітній процес закладів дошкільної освіти. По-друге, недостатня ознайомленість з власне методами та стратегією навчання, що пропонуються STEM-освітою.

Відтак, гадається, сьогодні є доволі актуальним розгляд низки питань, пов'язаних з різними аспектами STEM-освіти. Зокрема, це можливості її інтеграції в освітній процес ЗДО, і її ефективність у порівнянні з традиційними методами, що вже роками практикуються в роботі з дошкільниками, і проблеми, пов'язані з підготовкою фахівців-педагогів до роботи з використанням STEM-освіти. При цьому одним з вагомих аргументів щодо актуальності даної проблематики є те, що сьогодні STEM-освіта широко практикується в провідних європейських країнах.

Що ж таке STEM? І що таке STEM-освіта?

Минуло трохи більше трьох десятиліть з моменту появи в США аббревіатури STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), яка означала тісне поєднання науки, технології, інженерії та математики в процесі підготовки висококваліфікованих фахівців для технологічних галузей промисловості. Власне аббревіатура STEM використовувалася для позначення будь-якої події, політики, програми чи практики, що включала в себе декілька дисциплін, необхідних для формування у майбутніх фахівців необхідних для них знань та умінь. Невдовзі STEM став настільки популярним, що дозволило одному з розробників системи STEM-освіти професору політехнічного інституту і університету штату Вірджинія Марку Сандерсу говорити про появу справжньої STEM-манії [1, s.20-26]. Врешті, дисциплінарна інтеграція, яка лягла в основу STEM-освіти, призвела до появи цілої низки інтерпретацій STEM, а додавання до переліку дисциплін (переважно технічних) ще й мистецтва започаткувало лінію досліджень та освітніх практик STEAM (+Arts). При цьому мистецький компонент не обмежувався лише музикою, пластичним мистецтвом чи літературою, а водночас включав в себе такі галузі, як соціологія, психологія, історія, образотворче мистецтво та філософія [3].

Фактично, суть даної методики полягала у відмові від роботи окремо з наукою, технікою чи мистецтвом, а спрямовувала педагогів до глобального бачення, інтеграції різних дисциплін в єдиному освітньому процесі. Йшлося про таку собі дисциплінарну інтеграцію, де б вони виступали як єдине ціле. Ефективність навчання досягалася шляхом включення природних та математичних навичок в інженерний процес або процес вирішення проблем.

При цьому STEAM, будучи міждисциплінарним підходом, давав можливість розвивати у дітей низку навичок та здібностей, які є сьогодні вкрай необхідними для необхідними для досягнення успіху в сучасному світі. Це і здатність вчитися, і уміння спілкуватися, аналізувати, планувати, і проектувати та реалізовувати проекти. Чи не головною якістю при цьому виступає здатність творчо (креативно) вирішувати наявні проблеми.

Фактично STEAM став альтернативою традиційному статичному навчальному плану, створеному ще на початку ХХ століття, який більше не відповідає вимогам сучасного світу. Таким чином, поява та STEAM означала спрямування освітнього процесу на всебічний розвиток дитини, формування тих її компетенцій, які будуть необхідними для успішної діяльності в суспільстві.

На думку З. Плохій, STEM є саме тією освітньою системою, яка вчить жити у реальному швидкозмінному світі, вміти реагувати на зміни, критично мислити й бути розвиненою творчою особистістю [9, с.23].

Відтак, STEM-освіта, згідно задуму її творців, має охоплювати всі етапи розвитку особистості від раннього дитинства до здобуття вищої освіти.

Важливо, що в Україні в процесі реформування системи освіти, пошуку оптимальних та ефективних шляхів її розвитку, увага фахівців не оминула й STEM-освіти. Згідно висновків Інституту модернізації змісту освіти, STEM є цікавим та важливим методом реалізації завдань освітнього процесу. А різні аспекти формування інженерного мислення, що є ключовим в системі STEM-освіти, розглядаються в дослідженнях таких провідних українських науковців як К. Крутій, Т. Грицишиної, О. Патрикеевої, І. Стеценко [4; 5; 7; 8; 10; 11].

При цьому фахівці схилиються до думки, до природничих й технічних дисциплін, на які зроблено акцент в системі STEM-освіти, слід активно долучати творчі та художні, об'єднавши їх загальним терміном Arts. Дисциплінами-лідерами в Arts поки що є промисловий дизайн, архітектура та індустриальна естетика. Arts-дисципліни допомагають задіяти на-

очно-образне мислення та емоції дитини для пізнання довкілля, що є вкрай важливим саме в роботі з дітьми дошкільного віку.

Власне йдеться про необхідність перетворення системи STEM-освіти на STEAM-освіту, а згодом – у STREAM-освіту (Science, Technology, Reading + Writing, Engineering, Arts and Mathematics), коли до зазначеного уже поєднання природничих і математичних наук, а також мистецтва, додається читання та письмо, а також розуміння змісту тексту.

Сьогодні в освітній простір України активно входить STREAM-освіта. Велике значення в цьому плані має розробка та впровадження програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт», за якою організують освітній процес ряд вітчизняних ЗДО. Згідно неї педагоги здійснюють інтегрований підхід до питання навчання та виховання дітей дошкільного віку. Він передбачає формування уявлень та вмінь дітей у галузях природничих наук, технологій, читання та письма (опрацювання змісту тексту, його розуміння, підготовка руки до письма), інженерії, мистецтва, математики. При цьому акцент здійснено на вивченні точних наук та виховується культура інженерного мислення [2].

Програма «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» передбачає реалізацію низки завдань. По-перше, забезпечується розвиток базових (стартових) потенційних компетенцій та особистісних якостей дошкільників, що сприяє формуванню у них творчих і технічних здібностей, а також продуктивного й критичного мислення. По-друге, відбувається розвиток сенсорних, інтелектуальних, творчих здібностей, а також інтересів дітей, допитливості та пізнавальної мотивації. По-третє, формується сенсорна культура та культура пізнання. Зокрема, відбувається розвиток пізнавальної діяльності дошкільників. По-четверте, розвивається уяви й творча активність. Насамкінець, відбувається формування первинних уявлень дітей про себе, інших людей, про властивості й відношення об'єктів довкілля (форма, колір, величина, матеріал, звучання, ритм, темп, кількість, числа, частина й ціле, простір і час, рух та спокій, причина й наслідок тощо), планету Земля, Всесвіт, про особливості природи, різноманіття країн і народів світу тощо.

Програма побудована таким чином, що кожен її розділ відповідає літері в аббревіатурі «STREAM». Так, розділ ««Природничі науки», або Подорож Всесвітом» відповідає літері «S» (наука). У ньому передбачається ознайомлення дітей елементами астрономії, фізики, медицини на доступному їм рівні. Ознайомлення з сучасними технологіями, гаджетами, професіями, експериментування відбувається в другому розділі «Т» (технології) ««Технології» або Таємничі перетворення». Розділу ««Читання та письмо», або Мандрівка до Країни Слів» відповідає літера «R» (читання та письмо). Літері «E» (інжиніринг) відповідає чи не найцікавіший розділ ««Інжиніринг», або Маленькі винахідники», який надає провідне місце в системі освіти наочному моделюванню та конструюванню. Напрямок «арт» (літера «A») складають усі види мистецтва в усіх його проявах. Це розділ ««Мистецтво», або Таємниці Дивосвіту». Нарешті, літера «M» означає розділ програми «Математика. Логіка, або Пізнаємо красу чисел і геометричних фігур» [6, с.15-16].

У чому ж переваги «STREAM-освіти»?

Насамперед, сама побудова програми, а також акцент на дисциплінарну інтеграцію. Саме навчання відбувається за темами, а не за предметами. Таким чином дитина бачить зв'язок між науками. Також серед переваг «STREAM-освіти» слід назвати: використання набутих знань у повсякденному житті; розвиток критичного мислення та вміння розв'я-

зувати проблеми; формування в дітей впевненості у власних силах; акцент на комунікацію та командну роботу; розвиток інтересу до технічних дисциплін; креативні та інноваційні підходи до проєктів; підготовка дітей до технологічних інновацій у житті.

Загалом, слід відзначити, що курс України на євроінтеграцію, акцент на впровадження прогресивних інноваційних освітніх методик, які продемонстрували свої позитивні результати в розвинутих країнах Європи, Америки та Азії, змушують звернути увагу, зокрема, й на STREAM-освіту, яка сьогодні є дієвим засобом формування нових поколінь, здатних діяти й досягати успіхів в новому високотехнологічному та швидкозмінюваному світі.

Список використаних джерел:

1. Sanders M. STEM, STEM Education, STEMmania. *The Technology teacher*. 2009. December-January. S. 20–26.
2. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників / автор. колектив; наук. керівник К.Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ ЛПКС ЛТД, 2018. 146 с.
3. Zeidler D.L. STEM education: A deficit framework for the twenty first century? A sociocultural socioscientific response. *Cultural Studies of Science Education*. June 2014. URL: https://www.researchgate.net/publication/263470200_STEM_education_A_deficit_framework_for_the_twenty_first_century_A_sociocultural_socioscientific_response
4. Крутій К. Сучасне заняття та освітні ситуації. *Дошкільне виховання*. 2016. № 9. С. 6–10.
5. Крутій К., Грицишина Т. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільне виховання*. 2016. № 1. С. 3–7.
6. Пасікова О.В., Трикалюк Р.М. STREAM-освіта: сучасні форми й практичні рішення від дошкільника до компетентного учня: методичний посібник. Вінниця: ММК, 2021. 82 с.
7. Патрикеева О. STEM-освіта: умови впровадження у навчальних закладах України. *Управління освітою*. 2017. № 1. С. 28–31.
8. Патрикеева О. Актуальність запровадження STEM-навчання в Україні. *Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садочком*. 2015. Вип. 17–18 (41). С. 53.
9. Плохій З. Креативність – базова якість особистості. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2008. № 8. С. 23.
10. Стеценко І. «STREAM-освіта: техніка + мистецтво». *Дошкільне виховання*. 2016. № 12. С. 14.
11. Стеценко І. ЛЕГО-конструювання як компонент STREAM-освіти для дошкільників. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2016. № 5. С. 37–41.
12. Стеценко І. Фрактали: математика, мистецтво, винахідництво. *Дошкільне виховання*. 2016. № 1. С. 8.

Отримано: 22.02.2023

Леся ГАЛАМАНЖУК

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик дошкільної освіти

ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тенденції сучасної системи дошкільної освіти взагалі та фізичного виховання, зокрема зорієнтовані на інновації, технологізацію, індивідуалізацію педагогічного процесу з розвитку дитини [1; 4]. У зв'язку з цим актуалізується питання залучення до такого процесу нетрадиційних для фізичного виховання методів. Тут необхідно зазначити, що на сучасному етапі дослідження фахівців, переважно спрямовані на вирішення завдань оздоровчого змісту.

Не аналізуючи причин, наслідків та виправданості такої тенденції відзначимо, що у зв'язку з оздоровленням дітей у дошкільний період практичні рекомендації для фізичного виховання стосуються методів, що складають основу таких терапій: кольоро-, арт-, сміхо-, казко-, музико- та танцювальна терапії [2; 5; 7]. Конкретизуючи зміст таких терапій відзначаємо, що кольоротерапія орієнтується на те, що нервова система здорової дитини потребує позитивного енергетичного впливу, яскравих кольорів і світлих їх відтінків; перевагу надавати червоному, жовтому, помаранчевому кольорам; менш популярні синій, зелений і фіолетовий.

Арт-терапія – лікування мистецтвом, метод психотерапії з використанням діяльності з живопису, монотипії, мозаїки, колажу. Перевага методу – просто застосовувати, наявність багатьох матеріалів, можливість поєднання з іншими методами (музична, танцювальна, казко-, кольоро-, пісочна терапії).

Пісочна терапія ґрунтується на тому, що пісок і вода – найулюбленіші матеріали для ігор і занять дітей, адже «поглинають» негативну енергію, стабілізує емоційний стан. Настрій, вияв позитивних емоцій, спонукання до діяльності, а також розвиток тактильно-кінестетичної чутливості й дрібної моторики рук є результатом ігор дитини з піском.

Танцювально-рухова терапія ґрунтується на можливості самовиразу, самореалізації, передачі своїх емоцій і почуттів; сприяє усвідомленню можливостей власного тіла, поліпшує фізичне й психічне здоров'я, є улюбленою розвагою дітей, а крім цього забезпечує навчання рухових дій.

Сміхотерапію розглядають як дієвий засіб зняття стресу, підвищення настрою, а забезпечують це певні гормони та м'язи обличчя, тіла, що у підсумку сприяє фізичному розвитку. Конкретизуючи останнє відзначаємо, що сміх, як важливий спосіб дихання, забезпечує зниження частоти ритму серця, нормалізує артеріальний тиск, сприяє виробленню життєво необхідних гормонів радості, що сприяє підвищенню імунітету. Методики фізичної активності використовують сміхотерапію під час рухливих хвилинок, пауз на перервах між заняттями.

Казкотерапія спрямована на допомогу дитині побачити не стільки реальний світ, як ті враження, яке він на неї справляє, тобто свій внутрішній стан. Казка розвиває моральні якості, у словесно-емоційній формі ненав'язливо підводить дитину до самостійних висновків про необхідність поводитися добре, причини поцінування тільки гарні вчинки. Кожне заняття казкотерапією повинно закінчуватись обговоренням: «Чого навчила казка?».

Невід'ємною складовою нашого буття є музика, адже робить життя змістовнішим, веселішим, цікавішим, збагачує різними емоціями. Музикотерапія передбачає використання

спеціальної добірки музичних творів для впливу на емоційно-чуттєву сферу малюка, його духовне зростання, забезпечення релаксації та емоційного фону для поліпшення різних видів діяльності. Дитячі музичні ігри супроводжуються музично-поетичними вставками, кожна з них має своє призначення (повідомляє про початок гри, коментує події тощо); колискові допомагають заспокоїти дитину, розслабити її, зняти зайве емоційне напруження.

Крім зазначених, розглядаються інші комплекси і методики, які потрібно відносити до нетрадиційних. Зокрема, відзначається [7] дієвість комплексу засобів, що є нетрадиційним для фізичного виховання дітей у дошкільний період. Зокрема це стосується дихальної гімнастики, аутогенного й ідеомоторного тренувань, точкового масажу, психорегулюючої вправи (психогімнастики, ігор-медитацій) [1; 2; 6].

Водночас, до нетрадиційних видів пропонують відносити деякі інші комплекси, методики, практики. Деякі з них передбачають такі варіанти: заняття-гру (декілька рухливих ігор із поступовим збільшенням фізичного навантаження); заняття-казку (основа – мотив знайомої казки, моторна щільність незмінно висока); заняття-школу м'яча (елементи футболу, баскетболу, волейболу, фітболу); профілактично-оздоровче заняття (методика М. Єфименка). Дієвим практики вважають горизонтальний пластичний балет, переважне використання різних вихідних положень (лежання, повзання, сидіння, ходьба, лазіння), певної (домінуючої) основної рухової дії, питань валеології, ритмічна і силова гімнастики [8].

У повсякденному житті малят потрібно використовувати якнайбільше оздоровчих технологій, змістом яких є нетрадиційні засоби фізичного виховання, оскільки вони прості у використанні, задовільняють багато потреб дитини, забезпечують поліпшення її здоров'я, дозволяють вирішити зазначені раніше завдання [7].

Список використаних джерел:

1. Вільчковський Е.С., Денисенко Н.Ф., Цось А.В., Шиян Б.М. Оптимізація фізичного виховання дитини у вітчизняній системі освіти: монографія. Запоріжжя: ЗОШПО, 2010. 250 с.
2. Галаманжук Л.Л., Балацька Л.В., Єдинак Г.А. Організація і методика фізичної активності дітей дошкільного віку з формування рухового потенціалу: навч. посібник. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2014. 160 с.
3. Лахно О.Г. Інноваційні технології розвитку психомоторних здібностей у фізичному вихованні дітей 2-5-го років життя: дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02 НУФВСУ. Київ, 2013. 301 с.
4. Формування інноваційного простору дошкільної освіти: наук.-метод. посібник / упоряд. Н.В. Любченко, О.А. Прокопенко; А.С. Виноградова; за ред. Є.Р. Чернишової. Київ: Ун-т менедж. освіти НАПН України, 2012. Ч. 1. 112 с.
5. Шевченко Ю.М. Фізичний розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції рухів і музики в практиці дошкільних навчальних закладів на сучасному етапі. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-02/09symiss.pdf>
6. Юзько Т. Методика організації фізичного розвитку дітей дошкільного віку засобами інноваційних технологій: дипломний проект магістра: 012 Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені І. Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2018. 84 с.
7. Інноваційні технології фізичного розвитку дошкільників. URL: <http://leleka.rv.ua/index.php?m=content&d=view&cid=158>
8. Квасилівський ЗДО. URL: <http://hv.ua/index.php?m=content&d=view&cid=158>

Отримано: 22.02.2023

Мар'яна ГОРДІЙЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти*

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДОШКІЛЬНИКА

Однією з актуальних проблем освіти в Україні є професійна підготовка майбутніх вихователів до розв'язання соціально значущих завдань освітньої галузі як необхідної умови зростання професійного рівня, орієнтації в наукових розробках і практичному досвіді, зокрема, формування їх готовності до розвитку творчого потенціалу дошкільника.

Логіка дослідження зумовлює необхідність конкретизації, передусім, сутності дефініцій «підготовка», «готовність», «професійна підготовка», «професійна готовність», що, на нашу думку, поглиблює розуміння ключового поняття «готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника» [3].

Сучасний педагог – фундаментально освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї професійної діяльності, яка самостійно працює над власним розвитком, підвищенням освітнього й культурного рівнів, уміє самостійно набувати необхідних для професійної діяльності знань, умінь і навичок, критично мислить, володіє стійкою системою мотивів і потреб соціалізації, здатна активно й творчо діяти. Він повинен уміти навчити дітей творчо засвоювати знання, застосовувати їх у конкретних навчальних та життєвих ситуаціях, критично осмислювати здобуту інформацію, оволодіти вміннями й навичками само-розвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки. Це педагог-професіонал, орієнтований на розвиток людських здібностей, а не тільки на трансляцію знань, умінь і навиків, такий, що вміє на практиці будувати розвиваючі освітні ситуації, а не просто ставити і вирішувати дидактичні завдання, такий, що дійсно є реальним суб'єктом педагогічної діяльності. Це має бути педагог нового типу, здатний швидко реагувати на суспільні зміни, що відбуваються, коректувати власну професійну діяльність у напрямі співвідношення соціальних вимог. Він має бути, перш за все, професіоналом у сфері педагогічної діяльності, на відміну від спеціалістів вузьких предметних галузей, цілеспрямовано здійснювати освіту і розвиток вихованців, здатний до проектування власної діяльності, її змін та вдосконалення. Характерною особливістю його професійної свідомості має бути зосередженість мислення на педагогічних проблемах, бачення педагогічного процесу як цілісного явища, центральне місце в якому належить особистості дитини [1, с.15-28].

Ми виходимо з того, що саме особистісно-діяльнісний підхід до підготовки педагогів у системі вищого навчального закладу пов'язаний із використанням освітніх технологій, які є втіленням суб'єкт-суб'єктної форми взаємодії, що відкриває також можливості для активної практичної діяльності вихователів, зокрема із розвитку творчих умінь і навичок, творчого мислення дошкільників і, водночас, постійного самовдосконалення своїх професійних умінь і навичок.

Цей підхід дозволяє використовувати нетрадиційні форми подання матеріалу, постановку проблемних питань, спільний пошук рішень, стимулювання пізнавальної активності студентів, що є суттєвим у контексті досліджуваної проблеми.

Існує думка, що особливу актуальність набуває діалогічний підхід у рамках підготовки педагогів до розвитку творчого потенціалу особистості, де взаємодія на рівні діалогу не ли-

ше формує особистість, а набуває свого повного і універсального вираження. З таких позицій цілком правомірно розглядати діалогічний підхід як один із основних принципів загального і професійного розвитку особистості, що є втіленням суб'єкт-суб'єктної форми взаємодії, ґрунтується на рівності позицій партнерів по спілкуванню, прийнятті іншої людини у свій внутрішній світ як цінності.

Для нас суттєвим є те, що за такого підходу в умовах освітнього процесу у закладі вищої освіти між студентами і викладачами виникає атмосфера доброзичливості, довіри і співробітництва. Це позитивно впливає на розвиток особистості майбутнього вихователя і, водночас, є основною характеристикою розвивального навчання як конструктивного у руслі дослідження.

Свого часу В. Сухомлинський цілком слушно наголошував, що всі діти потенційно здатні до творчості. Дитина – це особистість, яка найбільш відкрита, близька до світу прекрасного. Вона, інтуїтивно вловлюючи глибину духовного, налаштована на незвичайне та дивовижне, вносить у процес сприймання додаткове естетичне забарвлення, що перетворює осягнення дійсності на творчий процес [2].

Ми поділяємо думку Ш. Амонашвілі, що всі діти – активно діяльнісні істоти -мрійники, які перебувають у світі перетворень, творчості в сприятливому середовищі, яке не включає в себе: погрожування пальцем, нагадування про наслідки, читання моралі, а таке, яке здатне організувати і спрямовувати їхню діяльність. Важливе завдання бачити себе в дітях, таким чином допомагаючи їм подорослішати; сприймати їх як повторення свого дитинства, щоб зрости самому; пережити життя життям дітей, щоб бути гуманним педагогом [4].

У процесі творчості діти набувають необхідні знання, оволодівають навичками і вміннями, освоюють за допомогою дорослих різні способи діяльності, тобто створюється процес необхідного цілеспрямованого навчання дітей, що виховує творче ставлення до справи (відображення краси в буденних речах, відчуття почуття радості від процесу праці, бажання пізнавати таємниці і закони світобудови, здатність знаходити вихід зі складних життєвих ситуацій) як одне з найбільш складних і перспективних завдань сучасної дошкільної педагогіки. При цьому ми виходимо з того, що, ці якості потрібно розвивати в дошкільному періоді, щоб у подальшому не наступило швидке зниження активності цієї функції, що призводить до збіднення особистості, зниження можливості творчого мислення, коли згасає інтерес до мистецтва, до творчої діяльності. Сучасна дитина як особистість потребує розвитку через максимальну реалізацію нею своєї активності, самостійності, творчої ініціативи, прагнення обирати на власний розсуд шляхи здійснення своїх потреб та інтересів. Завдання педагога полягає в тому, щоб якомога раніше визначити перші запити малюків і на цій підставі створити умови для повноцінного творчого розвитку дитини дошкільного віку [5, с.5-28].

Отже, можна стверджувати, що майбутні вихователі зможуть забезпечити креативну педагогічну діяльність у ЗДО, спрямовану на розвиток творчого потенціалу дошкільників засобами авторської казки при оволодінні такими компетенціями: сукупністю знань (психолого-педагогічних щодо творчої природи професійно-педагогічної діяльності з дітьми, розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; змісту, суті, спрямованості авторської казки як суб'єктивно нового продукту творчості; казкотворчості), методичних: використання різноманітних казкотворчих прийомів: фантазування, емоційної самореалізації, вільного вираження свого «Я» тощо); умінь і навичок (проективних (створення інноваційного освітнього середовища з розвитку творчого потенціалу дошкільників, казкотворчого процесу),

гностичних, організаційних (організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії), комунікативних (діалогічне спілкування). Тобто, знання – основа когнітивного компонента, а вміння і навички – вказують на зв'язок комунікативного і процесуально-діяльнісного компонента готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Організація педагогічного процесу з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку потребує від педагога здатності правильно розподіляти увагу, розуміти й бачити кожную дитину і всю групу в цілому, спрямовувати розвиток дітей згідно із завданнями виховання і можливостями дошкільників.

Список використаних джерел:

1. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль: Мандрівець, 2017. 256 с.
2. Бобир В. Внутрішня система забезпечення якості освіти в ЗДО. *Дошкільне виховання*. 2021. № 1. С. 10–13.
3. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів: навч. посіб. Київ: Вересень, 1996. 129 с.
4. Гордійчук М.С., Мартіна О.В., Третяк Н.В. Вступ до спеціальності: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Зволейко Д.Г., 2020. 136 с.
5. Гуревич Р.С. Інноваційні педагогічні технології в підготовці магістрів. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2013. № 2. С. 100–105.

Отримано: 22.02.2023

Катерина ДЕМЧИК

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти

ДИЗАЙНЕРСЬКІ АЛЬТЕРНАТИВИ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

В умовах сьогодення питанню розвивального середовища теоретики та практики дошкілля відводять неабияку частку уваги. І це не дивно, адже саме розвивальне середовище надає дитині нову, невичерпну інформацію, яка робить її провідником у світ сучасності, є незамінним засобом втілення ігрових задумів, забезпечує можливості для задоволення у грі соціальних, пізнавальних та естетичних потреб, сприяє творчому використанню різноманітних уявлень про навколишній світ, реалістичних та наукових ситуацій для створення нових сюжетних ігор.

Відомо, що правильно організоване предметно-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти сприяє соціалізації дитини, впливає на всі аспекти її розвитку тощо. Зважаючи на цей фактор, виникає альтернативи створення в сучасних закладах дошкільної освіти повноцінного розвивального предметно-ігрового середовища. А це, в свою чергу, забезпечуватиме відповідну позицію вихователя в організації життєдіяльності дітей, оскільки відомо, що розвивальне середовище має бути джерелом збагачення дитячої діяльності.

Теоретичним підґрунтям вивчення проблеми проектування освітнього середовища в ЗДО як засобу особистісного розвитку дитини старшого дошкільного віку є наукові доробки вчених, виконані в межах проблематики щодо: філософсько-соціологічної концепції сутнос-

ті культури особистості (М. Каган, М. Колесов, В. Крисаченко, Б. Марков); психологічної теорії особистості (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); розвитку особистості в дошкільному віці (Л. Артемова, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивир, П. Якобсон); теорії суб'єктивних ставлень (О. Лазурський, Б. Ломов, В. М'ясищев); особистісно орієнтованих підходів до розвитку особистості (І. Бех, І. Якименська); модернізації дошкільної системи освіти (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко та ін.) [3].

Організація розвивального середовища для дітей дошкільного віку має свою специфіку, зумовлену насамперед особливостями психології та фізіології дітей. Однією з перших звернула увагу на проблему розвивального середовища М. Монтесорі, яка найважливішою передумовою розкриття дитиною внутрішнього потенціалу вважала вільну самостійну діяльність у створеному педагогом просторово-предметному середовищі. Тому, на її думку, завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів саморозвитку й ознайомленні її з правилами користування ними. Збагачене середовище передбачає єдність соціальних і природних засобів забезпечення повноцінної життєдіяльності дитини. Сюди відносять архітектурно-ландшафтні та природничо-екологічні об'єкти; художні студії; ігрові та спортивні майданчики; конструктори; тематичні набори іграшок, посібників; аудіовізуальні та інформаційні засоби виховання і навчання [2].

Освітнє середовище має такі характеристики, як: цілісність, різносторонність, варіабельність, суб'єктивність, соціокультурна мобільність, координованість, емоційна насиченість. Щоб створити сучасне інноваційне освітнє середовище, потрібно продумати та забезпечити оптимальні умови для розвитку й саморозвитку дитини. Під час цих процесів, спостерігаючи та досліджуючи активність вихованців у цьому освітньому середовищі, педагоги набувають компетентності щодо його створення [4].

Середовище спрямоване на розвиток дитини у різних сферах дитячої життєдіяльності: фізичній, пізнавально-інтелектуальній, соціально-моральній, комунікативно-мовленнєвій, художньо-естетичній, предметно-практичній.

Чинники розвитку середовища впливають на дорослих і дітей безпосередньо й опосередковано, ситуативно та систематично. Невід'ємною складовою в організації освітнього процесу є середовищний підхід, оскільки саме предметне оточення є стимулом до різних видів діяльності дитини, де вона може використати набуті знання та збагатити свій досвід.

Для забезпечення життєдіяльності дошкільників у розвивальному предметно-ігровому середовищі, необхідні різноманітні матеріальні засоби для повноцінного розвитку особистості. Дуже важливо, перед вступом дитини до школи, грамотно та раціонально облаштувати розвивальне предметне середовище закладу дошкільної освіти. Для підвищення ефективності реалізації освітнього процесу необхідне відповідне сучасне обладнання. Це дасть змогу також розвивати дитину відповідно до вимог Державного стандарту дошкільної освіти [1].

Середовищний підхід передбачає функціональність розвивального предметного середовища. Це означає спершу обґрунтування та прогнозування реальної потреби закладу в оснащенні, а вже потім проектування й облаштування освітнього простору.

Створюють різні варіанти розвивального предметного середовища на основі проектування. Обов'язково враховують потреби дітей відповідно до вікової групи. Наступним етапом є вибір оптимального варіанту і відповідно до нього облаштування середовища.

Сучасні дослідники (Л. Кларина, В. Петровський, Л. Смивіна, Л. Стрелкова), розробляючи Концепцію, визначили принципи особистісно орієнтованої побудови такого середо-

вища в закладі дошкільної освіти. На жаль, в сучасному дошкільному закладі ці принципи можуть реалізовуватися (і вже реалізуються) лише частково. Задля повного впровадження необхідне інноваційне архітектурне проектування, новий дизайн, промислова продукція (обладнання, меблі, іграшки тощо) нового покоління [2]. До таких принципів відносяться:

1. *Принцип дистанції, позиції при взаємодії.* Установка контакту вихователя і дитини є однією з головних умов здійснення особистісно орієнтованої моделі взаємодії. Відсутність контакту не дозволяє вирішувати будь-які освітні завдання. Здійсненню контакту заважають різні позиції: навіть фізично вихователь, як правило, знаходиться у положенні «зверху», а дитина – «знизу». Така позиція педагога передбачає диктант і повчання, при цьому розвивальне середовище створює умови для відповідної фізичної позиції – спілкування з дитиною на основі просторового принципу – «очі в очі». Для цього варто використовувати, наприклад, різновисокі меблі, які дають можливість вихователю наблизитися, «опуститися» до позиції дитини або «підняти» дитину до своєї позиції [2].

2. *Принцип активності.* В упорядкуванні дошкільного закладу передбачено формування активності дітей і прояви активності дорослих. Розвивальне середовище повинно давати дитині можливості вибору, ставити її у ситуацію, коли треба прийняти самостійне рішення, самовизначитися. Тільки за таких умов діти стають творцями свого предметного оточення, а в процесі особисто розвивальної взаємодії – творцями своєї особистості і свого здорового тіла [2].

3. *Принцип стабільності – динамічності розвивального середовища.* У розвивальному середовищі повинні бути закладені можливості для змін у відповідності зі смаками і настроями дітей, з урахуванням різних педагогічних завдань. Це можуть бути: зміни кольорового і звукового середовища; варіативне використання предметів; поліфункціональне використання приміщень. При цьому середовище не повинно бути статичним, нерухомим, постійним. Приблизно один раз у два місяця частина матеріалу оновлюється. Змінюється і розташування меблів [2].

4. *Принцип комплектування та гнучкого зонування.* Цей принцип тісно пов'язаний з принципом стабільності та динамічності. Життєвий простір у дошкільному закладі повинен бути організований таким чином, щоб діти під час організації різних видів самостійної діяльності не заважали один одному, тобто, щоб їх сфери активності не пересікалися. Допомогати в цьому можуть підвісне обладнання, ширми, екрани, вітрини, вбудовані та пристроєні шафи тощо [2].

5. *Принцип емоційності середовища, індивідуальної комфортності та емоційного благополуччя дитини та дорослого.* Середовище повинно пробуджувати у дітей активність, давати їм можливість здійснювати різноманітні види діяльності. Разом і тим, навколишнє середовище повинно при необхідності гасити надзвичайну активність, давати можливість відпочити. Тому розвивальне середовище передбачає наявність зон для релаксації (розслаблення). Це може бути і «куточок усамітнення» і затишна кімната (куточок) з м'якими меблями і іншими елементами, які сприяють відпочинку [2].

Таким чином, вихователь закладу дошкільної освіти створює такі умови, щоб дитина мала право вибору місця і змісту діяльності, робить все необхідне для особистісного зростання дітей. Розвивальне предметно-ігрове середовище створюють з розрахунком на довготривалий термін перебування дітей у закладі дошкільної освіти, у різних видах організованої та самостійної діяльності дітей як у приміщеннях, так і на майданчиках, тощо.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnovi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 25.01.2023).
2. Лохвицька Л.В. Розвивальне предметне середовище в дошкільних навчальних закладах: навч.-метод. посіб. Київ: ТОВ ред. газет з дошк. і поч. осв., 2013. 80 с.
3. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проєктування: навч.-метод. посібник / О.Д. Рейпольська, І.М. Гудим, Л.І. Зайцева, І.В. Луценко, В.О. Луценко, Г.Д. Рейпольської. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 222 с.
4. Як створили освітнє середовище, яке мотивує, активізує, зберігає та розвиває URL: <https://ezavdnz.mcfra.ua/867225> (дата звернення: 15.01.2023).

Отримано: 22.02.2023

Наталія КАНЬОСА

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти*

РОЛЬ ГРИ В СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасному українському суспільству притаманний бурхливий темп соціальних змін, що зумовив виникнення актуального та проблемного питання соціалізації особистості в дошкільному дитинстві. Саме в дошкільному дитинстві формуються уявлення про навколишній світ, явища соціального життя, взаємини між людьми.

Одним із головних завдань дошкільної освіти, як зазначено в Законі України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» та Базовому компоненті дошкільної освіти є формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей та набуття соціального досвіду [1, 3].

Аналіз освітніх досліджень та публікацій свідчить про те, що проблема формування соціальної зрілості дошкільників у процесі ігрової діяльності, дедалі більше набуває особливості актуальності. Особливості організації ігрової діяльності дошкільників досліджували багато науковців: Л. Артемова, А. Бондаренко, Я. Коменський, С. Рубінштейн, С. Русова, Д. Узнадзе, О. Усова, К. Ушинський., В. Захарченко, та ін. Проблему використання гри як засобу соціалізації дітей дошкільного віку досліджували такі науковці, як Л. Виготський, Д. Ельконін, К. Гросс, Ж. Піаже, Г. Тарасенко, І. Рогальська-Яблонська та ін.

Соціальна компетенція – це багатогранна характеристика особистості, яка своєю багатоконпонентністю охоплює всю сукупність та глибину функціонування особистості в соціумі, враховуючи при цьому такі психологічні складові особистості, як цінності, мотиви, настанови, переконання, здібності тощо, але, як і будь який вид компетенції, проявляється у діяльності, зокрема у міжособистісних відносинах [5].

Соціальна компетенція особистості включає насамперед її бажання й уміння спілкуватися з іншими людьми, наявність позитивної мотивації у стосунках із ними, впевненість у собі, емпатію і здатність керувати соціальними ситуаціями та використовувати ефективні стратегії для досягнення комунікативних цілей. Для реалізації останніх необхідно володіти певним комунікативним досвідом, який передбачає передусім способи взаємодії з людьми,

що нас оточують, а також співробітництво у груповому спілкуванні, навички роботи в колективі, здатність брати на себе відповідальність і долати конфлікти.

Сучасні науковці визначають соціалізацію як набуття дошкільниками соціального досвіду, що здійснюється через діяльність, спрямовану на орієнтування в ситуації, пристосування до навколишнього, перетворення живої і неживої природи, власного «Я»; процес освоєння й реалізації зростаючою людиною соціального змісту; реальний зміст дорослішання дитини, у якому відбувається становлення значущої для індивідуальності суб'єкта активної творчої соціальної дії; історично зумовлений процес входження дитини у світ конкретних соціальних зв'язків і освоєння соціокультурного досвіду, засвоєння нею цінностей, норм поведінки; процес відтворення дитиною цих зв'язків за рахунок її включення в соціальне середовище, активної власної діяльності та спілкування [5]. Основи соціальної компетенції дитини закладаються у дошкільному віці, визначається напрямок її розвитку й успішної адаптації в соціумі.

Одним із головних завдань дошкільної освіти є формування комунікативної та соціальної компетентності, інакше кажучи – умінь, що дають дітям змогу гармонійно існувати в соціумі. Тож в умовах закладу дошкільної освіти педагоги повинні створити розвивальний життєвий простір, сприятливий для формування соціальної зрілості. У такому середовищі діти мають досягти рівня сформованості установок, знань, умінь та етичних якостей, достатнього для добровільного, умілого та відповідального виконання різних соціальних ролей [5].

У роботі з дітьми дошкільного віку гра виконує одночасно декілька важливих функцій: навчання; розвитку різних психічних процесів; виховання певних якостей (особистісних, моральних тощо); корекції поведінки та розвитку. Окрім того, гра є одним із провідних форм соціалізації та засвоєння правил спілкування. У грі дитина старшого дошкільного віку набуває основних навичок соціальної компетентності, необхідних для встановлення контакту і розвитку взаємодії з навколишнім світом. Значний вплив гри на формування навичок соціальної компетентності особистості старшого дошкільника полягає в тому, що, завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню він знайомиться з нормами і моделями поведінки і взаємин дітей і дорослих людей, які стають зразками для його власної поведінки.

За К. Гроссом, гра є первинною формою залучення людини до соціуму: добровільне підпорядкування загальним правилам чи лідеру; виховання почуття відповідальності за свою групу, благородного прагнення показати свої можливості в дії, що здійснюється заради групи; формування здатності до спілкування [4].

Саме гра є одним із найефективніших засобів підготовки дитини до «дорослого» життя, її соціалізації, морально-етичного виховання. У процесі гри формується особистість дитини, її соціальна компетентність і гуманістичний світогляд, з особливою яскравістю проявляються індивідуальні особливості дошкільника, розвиваються його творчі здібності, цілеспрямована уява, рух від думки до дії. Отже, можна виділити наступні особливості ігрової діяльності, що сприяють соціалізації дітей: різноманітність предметного змісту ігор, що представляє широкий спектр знань про навколишній світ; емоційна привабливість, що забезпечує мотивацію до позитивної взаємодії з соціумом; практична спрямованість на творчість, що дає можливість самореалізації; досвід індивідуального проживання унікальних соціальних ролей; навички соціально адекватної поведінки [2].

У формуванні соціальної компетенції використовують сюжетно-рольові ігри. Однією з визначальних особливостей таких ігор є довільність ігрових дій, які підпорядковані спільним ігровим інтересам. У режисерських іграх дитина сама вигадує сюжет, наділяє предмети

або іграшки тими чи іншими характеристиками. Відповідно до сюжету діти керують діями декількох іграшок, не беручи на себе постійної ролі. Носіями ролей у такій грі виступають іграшки. Діти старшого дошкільного віку регулюють відносини дійових осіб як режисери. Також важливо використовувати театралізовані ігри, оскільки їх виховна цінність полягає в тому, що, організовуючи такі ігри з дітьми, педагог має змогу шляхом продуктивного розподілу ролей впливати на реальну позицію дитини через гру. Діти в іграх мімікою, жестами, рухами передають різний емоційний стан персонажів; в жестах і рухах передають фізичні особливості ігрового образу.

В іграх на теми літературних творів діти старшого дошкільного віку прагнуть виразно передавати особливості рухів, голосу, емоційні стани. Спільно з вихователем беруть участь в театралізації на теми улюблених казок. Використовуються, маски тварин, емблеми із зображеннями улюблених літературних персонажів. В іграх-драматизаціях самостійно відтворюють улюблені епізоди казок, мультиплікаційних фільмів. Усе це допомагає приміряти на себе різноманітні соціальні ролі, вчить дітей поводитись в різноманітних життєвих ситуаціях.

Таким чином, ігри зближують дітей, об'єднують їх загальною цікавою для всіх діяльністю. Регулярне проведення спільних ігор збагатить дошкільнят новими враженнями, буде сприяти формуванню навичок соціальної компетентності, дасть їм новий соціальний досвід, який є важливим для розвитку їх особистості.

Отже, проблема соціалізації, входження дітей в суспільство є однією із найважливіших у системі дошкільної освіти. Формування у старших дошкільників перших навичок соціалізації вимагає від дітей вміння вступати в контакт з іншими, наслідувати і відтворювати певні норми та моделі поведінки. У формуванні соціальної компетенції дитини старшого дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із нею, тому що кожна гра виконує важливу виховну, соціалізуючу функції, формуючи типові навички соціальної поведінки та систему цінностей старшого дошкільника. У грі, діти-дошкільники розвиваються як особистості, у яких формуються ті уміння і навички, які впливатимуть на їх адаптацію у суспільстві, відносини з оточуючими людьми.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnovi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 25.01.2023).
2. Гріднева О.М. Ігрові технології як засіб формування соціальної компетентності старших дошкільників. URL: <http://refs.in.ua/igrovi-tehnologiyi-yak-zasib-formuvannyasocialenoyikompetent.html> (дата звернення: 4.02.2023).
3. Закон України «Про дошкільну освіту». Урядовий кур'єр. 2001. № 144. С. 1–9.
4. Ланге К. Карл Грос: Ігри людей. ЕCHO. URL: <http://echo.mpiwg-berlin.mpg.de/MPIWG:NP6BCTW3> (дата звернення: 5.02.2023).
5. Рогальська-Яблонська І.П. Соціалізація дітей в умовах сучасного освітнього середовища ДНЗ на засадах наступності та перспективності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. Сухомлинського: Серія: Педагогічні науки*. Миколаїв: МНУ, 2012. Вип. 37. Т. 1. С. 351–356.

Отримано: 22.02.2023

ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ В ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Складна ситуація в Україні, а також входження її у європейський простір зумовлює зміни у політичній, соціокультурній сферах і щонайперше спричинює перебудову дошкільної освіти, де на часі оновлення її цілей, змісту, педагогічних технологій, спрямованих на виховання компетентної і творчої дитини, розвиток її якостей, необхідних для успішного дорослого життя. Найпершим суспільним середовищем для дошкільника стають заклади дошкільної освіти, покликані забезпечити умови для всебічного розвитку дитини і її соціалізації, формування базових якостей особистості тощо. Так, однією з базових якостей дитини раннього віку є її самостійність – одна з найважливіших рис кожної людини, виховання якої закладається ще у ранньому дитинстві. Саме тому, заклад дошкільної освіти – це місце, де у дитини формуються фундаментальні риси характеру, в тому числі і самостійність, які сприяють розвитку особистості в цілому [5].

Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні самостійність розглядається як особистісне утворення, яке є важливою умовою формування готовності дитини до навчання у школі, умовою самореалізації особистості та її творчих можливостей [1]. Самостійність дошкільнят останнім часом все частіше стає об'єктом підвищеної уваги. Багато вчених стверджували про те, що формування самостійності властиве саме маленьким дітям. Як зазначає В. Маршицька, передумови розвитку самостійності складаються в ранньому віці, однак, лише починаючи з дошкільного віку, вона набуває системної будови і може розглядатися як особистісна якість, а не просто як епізодична характеристика дитячої поведінки [4, с.240].

Проблема формування самостійності у дітей дошкільного віку вивчалася дослідниками у контексті різних видів діяльності: у грі (Л. Артемова, Н. Михайленко), праці (Р. Буре, Л. Островська), у спілкуванні (В. Кузьменко), продуктивних видах діяльності (Н. Ветлугіна, В. Зінченко, Т. Комарова, Т. Поніманська). Так, науковці зауважують, що самостійність як базова якість особистості, розвивається поступово, і значною мірою залежить від умов виховання. Оскільки виховання самостійності як базової якості в дітей раннього віку – складний і багатогранний процес, який потребує цілеспрямованої роботи. Одним із засобів формування самобутності виступає саме гра, в якій створюються умови для самостійної діяльності дітей, прояву ними цілеспрямованості, ініціативності, незалежності, творчості, пізнавального інтересу та інших критеріїв самостійності [2].

Завдяки грі дитина набуває соціального досвіду, пізнає дійсність і взаємовідносини в ній, опановує соціальні ролі та функції, оволодіває загальнолюдськими цінностями, культурою, системою соціально вироблених знаків. Саме тому, ігрова діяльність закріплює в малюка нові поведінкові навички і способи взаємодії з однолітками, стимулює розвиток вербальних та невербальних комунікативних навичок, інтенсифікує процеси розвитку, виховання та навчання. Коли дитина бере на себе роль у грі, вона діє не тільки відповідно до її характеристик, а постійно співвідносить з ігровою роллю свої риси, здібності та прагнення, вчиться розуміти себе і свої бажання [5].

За визначенням Т. Поніманської, гра поєднує в собі риси, що характерні будь-якій соціальній діяльності, а також риси, що притаманні власне грі. Серед останніх вона називає самостійність [6]. Саме тому, Л. Артемова виділила три етапи самостійності. На першому етапі в дошкільника з'являється прагнення до незалежності в діях, попри неспроможність досягти самостійно потрібного результату, нести відповідальність за свій вибір. Головним є задоволення від самих спроб самостійних дій. На другому етапі, коли накопичено певний досвід, дитина стає більш цілеспрямованою у своїх діях, реально оцінює свої бажання та вміння – рівень самостійності зростає. Третій етап вирізняється здатністю дитини діяти за власним задумом в багатьох ситуаціях (обслуговує себе, надає певну допомогу іншим, розуміє свої можливості, може робити побутовий вибір), але ще проявляє мінливість у моральному виборі, хоч і спирається на суспільні норми [5].

Варто відзначити й те, що самостійність розвивається в дошкільників й у процесі самодіяльних ігор. Такі ігри розпочинаються з власної ініціативи дитини, її бажання програвати різні сюжети, без втручання дорослого. До них К. Карасьова, Т. Піроженко відносять сюжетно-рольові та режисерські ігри. При цьому режисерські ігри дослідниці не виділяють як окремий вид ігор, а називають підготовчими до оволодіння сюжетно-рольовими [3].

Існують різні класифікації дитячих ігор. Н. Кудикіна, спираючись на думку О. Леонтьєва про те, що ігрова діяльність трансформується від творчих ігор до ігор за готовими правилами, наводить свою. Вона виділяє творчі ігри та ігри за правилами. Творчі ігри визначені дослідницею як креативна діяльність дитини за власною ініціативою. На відміну від них, ігри за правилами спрямовані на реалізацію вже створених дорослим певної змістовної та процесуальної основ гри. Серед творчих ігор дослідниця виділяє: сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, ігри-драматизації та театралізації, ігри з елементами праці, ігри-фантазування. До ігор з правилами віднесені: дидактичні, пізнавальні, ігри-подорожі, рухливі, спортивні, хороводні, народні, інтелектуальні, комп'ютерні, ігри-розваги. Не дивлячись на різноманіття ігор, умовою методичного супроводу ігрової діяльності дослідниця називає розвиток самостійної, активної діяльності дітей паралельно із використанням системи педагогічних методів та прийомів, спрямованих на мобілізацію всіх структурних компонентів гри та досягнення позитивного результату [6].

Кожен вид ігор має свої особливості, відрізняється за умовами організації, метою та завданнями. Така різноманітність надає можливості для розвитку самостійності як багатогранного явища у виховному процесі за допомогою всіх видів ігор. Узагальнено, що гра забезпечує задоволення ігрових уподобань кожної дитини, сприяє виникненню дружніх, партнерських стосунків та ігрових об'єднань за інтересами, спонукає до обміну думками, оцінювання себе й інших, заохочує до висловлювання власних оцінно-етичних суджень.

Згідно з науковими даними вчених, гра дозволяє дітям раннього віку реалізувати свої бажання та прагнення, дає можливість управляти тими предметами та діями, які до цього були доступні лише дорослому, дає можливість випробувати свої власні сили, бути самостійним. Самостійній ігровій діяльності сприяє і той факт, що встановлення мотиву й вибір мети у грі постають у наочному вигляді [3, с.175-178].

Не менш важливу роль у плані виховання самостійності в дошкільників відіграє й позиція вихователя у грі, прийоми його виховного впливу на розвиток гри. Саме тому, ефективність роботи, спрямованої на виховання самостійності дітей раннього віку в ігровій діяльності, залежить й від реалізації педагогічних умов: педагогічна підтримка виявів само-

стійності дітей в ігровій діяльності; організація предметно-розвивального ігрового середовища; занурення дітей в активну самостійну ігрову діяльність тощо.

Отже, можна зробити висновок, що ігрова діяльність має великий потенціал для виховання самостійності як базової якості у дітей раннього віку. Вона сприяє розвитку таких її компонентів, як прагнення застосовувати набуті знання в різних ігрових ситуаціях, уміти орієнтуватись у нових умовах, проявляти наполегливість та рішучість у грі тощо.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnovi-osviti-v-ukravini> (дата звернення: 12.02.2023).
2. Беляєва О. Виховання дисциплінованості у дітей. *Психолог*. 2011. № 40 (472). С. 27–29.
3. Карасьова К.В. Піроженко В.К. Самодіяльні ігри дитини. Київ: Шкільний світ, 2011. 128 с.
4. Маршицька В.В. Психолого-педагогічні передумови виховання самостійності дитини старшого дошкільного віку у дошкільному навчальному закладі. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 35. С. 240–246.
5. Савченко М.В. Вплив ігрової діяльності на виховання самостійності в дітей дошкільного віку. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/26.pdf (дата звернення: 10.02.2023).
6. Тарасенко Г.С. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: навч.-метод. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 320 с.

Отримано: 22.02.2023

Секція ОБРАЗОТВОРЧОГО І ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА ТА РЕСТАВРАЦІЇ ТВОРІВ МИСТЕЦТВА

Алла БРЕНЮК

*кандидат мистецтвознавства,
старший викладач кафедри образотворчого і декоративно-прикладного
мистецтва та реставрації творів мистецтва*

ФЛОРИСТИЧНИЙ НАТЮРМОРТ У ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ХУДОЖНИКІВ XX – ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

Для українського живопису XX – початку XXI ст. характерне жанрове і тематичне розмаїття. Серед улюблених жанрів вітчизняних художників зазначеного періоду важливе місце займає натюрморт, найбільш розповсюдженим видом якого залишається зображення квіткових композицій. Художники ніколи не втомлюються відтворювати квіти. Вони часто ставлять їх у вази, кидають оберемками на столи, наповнюють простір полотна невловимим, безперестанним рухом...

Зображення квітів і сухих букетів переважали в українському натюрморті ще у 20-30-х рр. XX ст. Тоді над натюрмортом працювали живописці старшої генерації українських художників: Л. Крамаренко, М. Бармасов, Т. Фраєрман, О. Шевченко. При всій індивідуальності рішень, спільним для натюрморту в той час було тяжіння до об'ємно-матеріальної передачі зображувального предмету дзвінкими кольоровими сполуками або майстерним поєднанням теплих та холодних кольорів [1].

Квіткові натюрморти були найпоширенішими і в 40-50-ті рр. XX ст., в період соціалістичного реалізму, коли для натюрмортного жанру характерна різноманітна тематика. В цей час вони сприймаються як урочиста симфонія кольору.

У багатьох картинах можна побачити квіти в пейзажі. Художники зображають їх як фрагмент природи або на фоні загального пейзажу. Деякі з митців полюбили писати квіти, розсипані на траві. Улюбленими для українських митців у цьому сенсі залишаються маки, соняхи, волошки, ромашки, мальви та інші, характерні для українського мальовничого краєвиду квіти. Такими є картини, написані в стилістиці реалізму, художників С. Луценко «Долина з квітами», С. Кольби «Іриси», «Літо, поле, маки». На картині С. Кольби «Цвіт бузку» зображено кущ квітучого бузку на фоні сільського пейзажу. Схожою є і його картина «Соняхи», проте в ній елементи сільського пейзажу (пліт з глечиками), навпаки, написані на першому плані.

Знайшли своє втілення квіти й у творах Й. Бокшая «Гладіолуси», М. Глуценка «Польові квіти», Г. Зорі «Літні квіти», М. Іванова «Троянди», Л. Семікіної «Ромашки», З. Соколової «Маки», В. Цветкової «Бузок» та ін. Вічна ніжність троянд, сором'язлива задумливість мальв, синь волошок та дзвіночків, золото осінніх букетів створюють гармонію природи й людини, вічність життя на землі.

Окремі натюрморти з розкішними букетами квітів у поєднанні з розмаїттям фруктів та овочів, витонченим посудом з фарфору та кристалу несуть в собі урочисто-парадне навантаження. Всі предмети на картинах привертають увагу своєю красою. Такими роботами прикрашали вітальні, ресторани, санаторії, їдальні. Вони не вміщують у себе тем, складних для розуміння, сприймаються легко і без зайвих зусиль, не змушують глядача шукати в них якісь особливі підтексти, як то в портретах чи побутових сценах. Вони покликані приносити насолоду. До них можна віднести твори Д. Фруміної «Натюрморт», Б. Сташевського «Кришталь» [1].

Багато українських художників, зображуючи квіти, часто відходять від популярної реалістичної манери виконання і звертаються до більш сучасних напрямів мистецтва. Особливо цікавими у цьому сенсі є квіткові композиції київського художника В. Драчинського. В його натюрмортах «Феєрверк бузку», «Букет», «Бузок», «Привіт з осені», «Осінні айстри», виконаних в імпресіоністичній манері, проглядаються нотки експресіонізму.

Імпресіонізм характерний і для творчості художниці з Києва О. Дарчук. Проте, на відміну від В. Драчинського, її роботи («Мальви», «Бузок вчорашній», «Незабудки», «Чайні троянди», «Маки», «Лютики») виглядають більш статичними і романтичними.

В імпресіоністичній манері виконана робота художника Ю. Прядко «Просто троянди». Але картина «Серпень. Квіти» навпаки демонструє реалістичну манеру, що говорить про здатність художника звертатися до різних мистецьких напрямів при зображенні квітів. На його роботі «Квіти на старому вікні» час, здається, зупинився.

До експресіонізму можна віднести квіткові композиції художника С. Галая, виконані в техніці олійного живопису. В роботах «Маки», «Ірисове море», «Квітка шипшини» вирують почуття, передані автором за допомогою експресивних мазків і яскравих контрастних кольорів.

Квітковий натюрморт знайшов своє втілення і в творчості представників сучасного постімпресіонізму. Такою є робота художниці І. Скидан «Гобелен з гладіолусами», написаний в яскравих, «фовістичних» кольорах.

У другій половині ХХ століття в образотворче мистецтво стрімко увійшли графічні натюрморти цілої плеяди українських митців. З'явилося безліч робіт, виконаних в техніках акварелі, пастелі, гуаші, офорту, монотипії, кольорової ліногравюри, рисунку олівцем.

Майже прозорі, ніжні пелюстки перших весняних квітів представлено в акварелях Ю. Луцкевича «Квіти», Г. Файнермана «Весняний натюрморт». Мажорне звучання простежується в роботах Г. Зорі «Натюрморт з літніми квітами», О. Попова «Маки», Г. Вербицького «Квіти». І хоча сьогодні сучасні художники менше звертаються до акварельної техніки для втілення своїх художніх образів, саме в квітах акварель щоразу грає по-новому і сприймається по особливому.

Майстри пастелі у своїх творах кольором передають ніжність рожевих троянд (І. Ботько «Троянди»), аромат і форму стиглих яблук (Ю. Комендант «Натюрморт з квітами і яблуками»), надзвичайну привабливість польових квітів (Е. Гончарова «Квіти польові»), розкіш і темперамент садових рослин (Р. Багаутдінов «Натюрморт з півоніями»). В пастелі донецької мисткині Н. Пархоменко «Квіти біля самовару» ми бачимо предмети, які оточують людину вдома протягом всього її життя, становлячись супутниками та свідками її життєвих радостей і негод [1].

Особливе місце займають квіткові натюрморти у творчості ужгородської майстрині, заслуженої художниці України Наталі Сіми-Павлишин. Художниця запевняє, що кожна квітка – теж портрет. «Квіти мають характер. Тому малювати їх так само важко, як і портрети», – наголошує художниця.

У жанрі натюрморту працюють також художники декоративно-прикладного мистецтва. Н. Пензіна та К. Плюснін використовують мотиви квіткових натюрмортів для розпису фарфору та кераміки [1].

Важливе місце займають квіти в українському петриківському розписі. В основі петриківського мистецтва лежить образне сприйняття рідної природи, любов до української землі. Класичними елементами петриківського живопису є навколишні рослини, зображення яких, до речі, не використовується ні в одному з існуючих видів розпису. Орнаментні мотиви, де переважають яскраві, насичені тони, привертають увагу не лише колоритом, але й надзвичайною цілісністю творчої ідеї. Простота малюнка насправді приховує довгу й копітку роботу митця, філігранно зобразив дрібні деталі картини. Основними мотивами розпису є польові квіти, гілки калини, мальви, півонії, айстри.

Не можливо собі уявити без зображення квітів і мистецтво сучасного батику, в якому вони вже багато років займають чи не провідне місце. Сьогодні це роботи численних українських майстрів, серед яких Є. Лисова, О. Чуйко, Є. Карпіна та ін.

Таким чином, проаналізовані флористичні композиції українських художників дають уявлення про багаті можливості цього жанру в живописі, графіці, декоративно-прикладному мистецтві. Митці сучасності зуміли розвинути, поглибити цей жанр у своїй творчості.

Список використаних джерел:

1. Кулієнко Л. Розмаїття українського натюрморту. URL: <http://narodna.pravda.com.ua/culture/4995519b653e9/> (дата звернення: 13.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Оксана КЛІЩ
кандидат архітектури,
старший викладач кафедри образотворчого і декоративно-прикладного
мистецтва та реставрації творів мистецтва

СПАДЩИНА В КОНТЕКСТІ ІСТОРИЧНОГО СЕРЕДОВИЩА МІСТА ТА КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ЇЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ

Мета дослідження полягає у розкритті природи поняття спадщини в контексті історичного міста і розгляді основоположних концепцій формування міського середовища. В Україні термін «історичне середовище» набув поширення в 90-х роках минулого століття, проте до сьогодні ми можемо спостерігати його різнопланове трактування. Щоб краще зрозуміти сутність проблеми трактування поняття варто проаналізувати історичний контекст його еволюції.

Дослідники і практики збереження історичної спадщини розглядають два підходи до проектування сучасної архітектури в історичних середовищах: по-перше, діалогічний підхід, а по-друге, реконструкцію або імітаційний підхід. Діалогічний підхід «інтегрує історію та різні цінності в сьогодення... надаючи теперішньому більше визначення через порівняння і контраст», тоді як альтернативний підхід полягає в реконструкції або імітації старого і вважається заснованим на «передаванні туги за знайомим»; однак він зазначає, що реконструкція або імітація архітектури «більше не є життєздатними чи чесними способи будівництва та

способами існування, намагаючись радше жити минулим ніж оцінювати його як минуле або використовувати для поглиблення нашого розуміння сьогодення» [1, с.3].

Сучасні українські науковці наголошують, що міський організм, його середовище, зазнаючи часових змін внаслідок розвитку суспільства, не залишається константою, а рух у часі фіксується стилістикою об'єктів успадкованого просторового каркасу середовища [5]. Проте, аналізуючи заповідні території історичних міст спостерігається, що діюча система охорони пам'яткових містобудівних комплексів є недостатньо розробленою і малоефективною, а роботи з регенерації гальмуються в першу чергу через відсутність науково-методичного, правового та організаційного забезпечення [4]. З цієї причини розробляються нові моделі проектно-організаційної діяльності, де вагоме місце займає визначення понятійного апарату.

Затримку у визначенні історичного міста як спадщини можна пояснити складністю міського організму з його подвійною природою місця, що містить пам'ятки великої символічної та художньої цінності, а також тканину «малої» архітектури, народної мови, який набагато більше піддається переходу та заміщенню. Відсутність інтересу та знання цієї структури, кадастрів і технічної документації, стала чинником цього значного відставання.

Лише наприкінці ХІХ ст. була розроблена «оперативна» концепція історичного міста, паралельно з розвитком нової дисципліни – містобудування. Найвидатніший урбаністичний мислитель того часу Камілло Сітте висловив ідею про те, що історичне місто мало в собі «естетичну» цінність, вищу за цінність сучасного міста. Його книга 1889 року «Містопланування відповідно до художніх принципів» [3] ознаменувала переломний момент в архітектурній теорії та лежить в основі планування міста. Для сучасних принципів збереження міст теорія К. Сітте важлива з двох причин: вона встановлює історичне місто як естетичну модель, джерело натхнення для сучасного дизайну; і це прокладає шлях для розвитку практики збереження міст. Його ідея безперервності розвитку міст також є важливим наслідком для майбутнього розвитку політики збереження.

Роботи К. Сітте піддалися критиці з боку прихильників модернізму, зокрема Ле Корбюзьє, які побачили в його теорії реакційний підхід, що суперечило ідеалам тогочасного урбанізму. Однак його інноваційні ідеї надихнули проекти збереження міст у Європі та колоніальному світі та забезпечили основу для розробки нових підходів до архітектури та планування, вперше розглянувши питання збереження міст з оперативної точки зору.

До цього періоду справді можна віднести витoki як сучасного містобудування, так і збереження міст. Роботи Камілло Сітте та деяких його послідовників, таких як Вернер Гегеман у Німеччині, Реймонд Анвін в Англії, Густаво Джованні в Італії, Марсель Поете в Франції і Чарльз Булс у Бельгії, якщо згадати лише деяких із найбільш значущих представників, демонструють здатність проектувати сучасну метрополію в майбутнє, водночас інтерпретуючи та цінуючи історію та наступність. Міські пам'ятки та історична міська тканина розглядаються як бетонні опори для нового дизайну. Місто не мислиться як статичний об'єкт, а, навпаки, як такий, що перебуває в стані постійної трансформації. Ця концепція являє собою радикальний відхід від принципів міських «гігієністів» і визначає головну мету планувальника та архітектора в мистецтві поєднання функціональної потреби та краси.

Інший, можливо, протилежний підхід, де пріоритет у визначенні людського середовища належить природі визначив Ян Макхарг [2]. Він вийшов за межі західного «протиставлення» двох концепцій, щоб закласти фундамент «екологічного» планування, яке інтегрувало всі змінні природного середовища в нове «людське екологічне планування», засноване на великому проектному масштабі.

За останні десятиліття увага архітектурної професії зосереджується як на урбанізмі так і на «об'єктах» дизайну. Контраст між збереженням існуючого міста та новим дизайном стає дедалі різкішим і викликає бурхливі дискусії серед професіоналів та установ. Однак, незважаючи на домінуючу культуру, яка відкидає оцінку контексту в процесі проектування, багато архітекторів і містобудівників намагалися переосмислити системні підходи до управління процесом розвитку міст. Ці підходи ґрунтуються на визначенні великих операційних масштабів, які охоплюють усі елементи території, включаючи історичні, природні особливості та всі функції території. Необхідність забезпечити «сталість» розвитку знову відкрила не лише роздуми про історичне місто як «модель», а й про зв'язок міста з його територіальним та екологічним контекстом.

Отож, реконструкція єдиного дискурсу про антропогенне середовище, здатного враховувати потреби збереження міст і потреби міського розвитку, була і залишається сьогодні центральною проблемою в сучасних дебатах про архітектуру та міське планування.

Список використаних джерел:

1. Harvard University, Graduate School of Design (2005/2006). «Regeneration: Design as Dialogue, Building as Transformation». Special issue, Harvard Design Magazine (23).
2. McHarg, Ian L. (1969) Design with nature. Doubleday. National History Press, New York. 197 p.
3. Sitte, Camillo (1965). City Planning According to Artistic Principles. Translated from the German by George R. Collins, Christiane Crasemann Collins. Random House, New York. 205 p.
4. Бевз, Микола (2004). Методологічні основи збереження та регенерації заповідних архітектурних комплексів історичних міст України (на прикладі Західної України): автореф. дис. ... д-ра арх. 18.00.01 / ХДТУБА. Харків, 2004. 32 с.
5. Прибега, Леонід (2021). Історичне середовище міста: сутність і засади охорони. Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури. *Збірник наукових праць «Українська академія мистецтва»*. № 30 (2021). С. 14–20.

Отримано: 22.02.2023

Ілля ЛАШКО

асистент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

ВИКОРИСТАННЯ ТА ПРОТИСТОЯННЯ ШТУЧНОМУ ІНТЕЛЕКТУ В АКАДЕМІЧНОМУ ЖИВОПИСІ

У статті розглянуто перспективи розвитку, використання та протистояння штучному інтелекту, у сфері мистецької діяльності, на прикладі академічного живопису. Сучасні технології розвиваються надзвичайно стрімко, проникаючи у різні сфери і галузі. З поміж них можна виділити технологію штучного інтелекту на даний момент вона займає головуюче місце.

Штучний інтелект (artificial intelligence, AI, ШІ) – це здатність механічної системи отримувати, обробляти та застосовувати отримані знання та вміння. Основною метою його створення була допомога людині при здійсненні певної роботи, полегшення виконання чи заміни для економії часу.

Переваги в яких штучний інтелект зможе допомогти людству. Штучний інтелект у великій мірі забирає багато функцій, дій людини, цим самим економить її час та кошти. Серед чисельних переваг можна назвати: аналіз та обробка великого обсягу даних у всіх сферах багатьох сферах людської діяльності, допомога технологій штучного інтелекту у космічній сфері та науці, діагностування захворювань, правова сфера, економія часу, економія коштів та ефективність застосування. Жодна людина не здатна так багато, швидко та точно отримувати, аналізувати та давати чіткий результат, як штучний інтелект. Якщо людина може помилятися в розрахунках, зважаючи на людський фактор, то штучний інтелект запрограмований на те, щоб у максимально короткі строки дати максимально правильну відповідь.

Штучний інтелект проник і у сфери мистецької діяльності вразивши як митців «старої класичної школи» так і молодих здобувачів знань. Надавши їм у повному обсязі, фактично без обмежень, використовувати потужності глобальної мережі так і машинного коду ШІ. Він є потужною інструментальною технологією, яка може бути використана для підвищення рівня академічного живопису, забезпечивши більш деталізований аналіз та розуміння, опрацювання концепцій та завдань. Сам ШІ може як допомогти художникам швидше і точніше виконувати свої роботи, так і знищити митця та нашкодити процесу його становлення. Але використовуючи його на різних етапах виконання творчого процесу можна створити щось грандіозне [3].

Сучасні штучні інтелекти дозволяють використовувати їх, не тільки за прямим призначенням для створення будь яких об'єктів, наприклад, з опису тексту і перетворенню його у зображення, але й інші засоби. Це може бути дуже корисним для художника, при створенні його образів не орієнтуючись лише на його власні знання. Для початківців художників це не завжди виявляється легким засобом створення композиції.

Створення живописних творів складається з декількох етапів:

- 1) задум, створення концепції;
- 2) створення ескізного рішення майбутнього твору, композиційне рішення та розподіл простору на майбутній картинній площині;
- 3) втілення ескізу, перенесення на картон;
- 4) безпосереднє створення самого твору.

На етапі створення саме концепції майбутнього твору здебільшого митці стикаються з багатьма факторами, які не особливо сильно сприяють творенню. Штучний інтелект здатний допомогти, адже в нього більша база інформативності, більше варіантів використання, постійне самовдосконалення. І на основі чого він може створити свої ескізи, оскільки Інколи людині не вистачає деяких знань, в багатьох сферах одночасно. Тим більше, що кінцевий твір має бути створений людиною персонально через її навички, знання, вміння та переживання. Митці мають пристосовуватися до сучасних реалій і можливостей, використовуючи сучасні технології для своїх творів, щоб не бути на останніх ролях [3].

Протистояння використанню штучного інтелекту у академічному живописі, є частково необхідним, а саме для створення умов доброчесності, безпеки інтелектуальної власності та розвитку інтелекту безпосередньо митців. Має бути створений регулятивний процес використання ШІ, перевірка творчого процесу на різних етапах або обмежене використання.

Оскільки митці при створенні твору користуються референтними об'єктами, фотографіями, творами інших художників, соціальними мережами де знаходять відповідні зображення, штучний інтелект здатний це зробити за секунди, без витрати зайвого часу. Тому

особливо неважливо, наскільки автор залежний від штучного інтелекту, все одно створити свій власний твір митець має власноруч. І опрацювати роботу, яку провів штучний інтелект, необхідно власним інтелектом.

Кожна епоха несе свої зміни, наприклад створення і привнесення фотоапарату пророкувало знищенням мистецтва живопису чи рисунку, але такого не сталося. Подібне було і з приходом олійного живопису на зміну темперному, але з приходом нових технологій йде глобальна перебудова мислення, технік і технологій і засобів творення

Список використаних джерел:

1. Бескорвайний К. Нештучне мистецтво, створене штучним інтелектом. *Наука як мистецтво*. URL: <https://kunsht.com.ua/neshtuchne-mistectvo-stvorene-shtuchnim-intelektom> (дата звернення: 10.02.2023).
2. Даниленко Ю. Від Ш до І: що таке штучний інтелект та як він трансформує світ. URL: <https://speka.media/ai/vid-s-do-i-shho-take-stuchnij-intelekt-ta-yak-vin-transformuje-svit-xv7039> (дата звернення: 10.02.2023).
3. Чібалашвілі А. Штучний інтелект у мистецьких практиках. *Сучасне мистецтво*: зб. наук. праць. 2021. №17. С. 41–50. URL: <http://sm.mari.kiev.ua/article/view/248425> (дата звернення: 10.02.2023).
4. Як діє штучний інтелект і перспективи його використання. URL: <https://aiconference.com.ua/uk/news/printsipi-raboti-iskusstvennogo-intellekta-i-perspektiva-ego-ispolzovaniya-92238> (дата звернення: 10.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Сергій ЛУЦЬ

*кандидат мистецтвознавства,
старший викладач кафедри образотворчого і декоративно-прикладного
мистецтва та реставрації творів мистецтва*

АСПЕКТИ ДИЗАЙНУ В СУЧАСНОМУ ЮВЕЛІРСТВІ

Узагальнення власних експериментальних аспектів у технологічній площині, активне впровадження до творчого процесу прогресивних ідей, переосмисленого та напрацьованого за численні роки досвіду попереднього покоління майстрів, які спеціалізувалися в різноманітних кваліфікаціях ювелірного ремесла (модельєр, майстер з литва, монтувальник, закріпник каміння та ін.), вивело українських ювелірів на новий якісний етап розвитку дизайну цієї галузі. Оптимальне співвідношення традиційних методів та новаторських експериментальних чинників технологічного та творчого процесу загалом сформувало загальну концепцію розвитку новітнього українського ювелірного ремесла, що характеризується яскравими теоретично-практичними дослідницькими методами та сприяє народженню нових творчих форм реалізації потенціалу українських художників та дизайнерів ювелірного ремесла кінця ХХ – початку ХХІ століть. Усі ці аспекти виводять сучасне українське ювелірное ремесло на шлях ефективної адаптації до нових принципів роботи та трансформації у простір європейського ювелірного арт-ринку.

Важливу роль у поступі ювелірного ремесла на межі ХХ–ХХІ ст. відіграло активне впровадження до художньо-виробничого процесу прогресивних технологій моделювання, монтування, кріплення каміння, а також креативних дизайнерських рішень у композиційних та

формотворчих процесах, які давно набули популярності у світовому «art-jewellery». Зауважимо, що, як і в 80-х роках ХХ ст., професійне декоративне мистецтво, у даному випадку ювелірство, утверджувалося неординарними творчими особистостями, тому активізація творчих пошуків, експериментальні методи роботи з різноманітними матеріалами, специфіка пластичної мови, трансформуючись у новаторські форми декоративності, тим самим зазнають у цей період кардинальних змін та все більше наближаються до принципів авангардного мистецтва [2, с.6]. Матеріально-технічні умови для практичної реалізації завдань дизайну та технологічних нововведень в українському ювелірстві залишалися на експериментаторському рівні, що призводило подекуди до повного індивідуального процесу перетворення художньої ідеї в матеріал, починаючи з виготовлення майстром необхідного інструменту. Як і в XVII–XIX ст., сучасні українські художники авторського ювелірства кожний витвір виконують індивідуально від початку й до кінця. В усіх технологічних операціях переважає ручна праця, де часто застосовують традиційні давньоруські ювелірні техніки [1, с.23-26]. Сучасні українські майстри, подібно до своїх давніх предків, оперують не тільки художньо-естетичними якостями композиції, але й логікою принципів та методів ведення роботи, що ґрунтуються на рукотворності та ексклюзивності ювелірних виробів.

Початок ХХІ ст. позначився ще активнішим розвитком авторського ювелірства, ніж попередній етап, де філософська глибина ідейно-образного начала слугувала основою архітекtonіки ювелірного твору, а технологічні експерименти та використання нетрадиційних для ювелірства матеріалів (сталь, магніт, вугілля, волосся тощо) надало нової динаміки розвитку новаторських авангардних вирішень, що вирізняються фізичними та хімічними властивостями матеріалів, які у поєднанні утворюють незвичні композиційно-технологічні ефекти взаємодії між собою [3].

Слід зазначити, що проблеми експериментальних пошуків широкої низки аспектів дизайну та процесу виготовлення ювелірних творів загалом, кожний художник-ювелір зазначеного періоду розв'язує в межах індивідуального стилю, що зумовлено відчуттям співзвучності попередніх та нинішньої епох. Застосування у творчості, окрім дорогоцінних металів та коштовного каміння, широкий спектр різноманітних матеріалів, таких як: дерево, шкіра, перли, коралі, художні емалі, інші нетрадиційні для ювелірства матеріали та поєднання їх з новаторськими методами роботи на основі класичних ювелірних технік дозволяють повною мірою відкривати явища композиційного та технологічного формотворення, що відтворюють відчуття нинішнього часу [2, с.340-387].

Процес становлення та розвитку українського ювелірства в усіх його типологічних різновидах на початку ХХІ ст. досягає високого рівня, який, окрім художньо-образного сприйняття, дає змогу відтворити широкий діапазон оперування найскладнішими технологічно-технічними прийомами, що завжди були в числі традиційних та класичних. Відродження таких традиційних ювелірних технік, як художнє лиття, гаряча емаль, гравіювання, карбування, чорніння, травлення, та синтезування їх з новаторськими ідеями формотворення надають свіжого відчуття традицій, проте в новій епосі розвитку ювелірства. У сучасному українському ювелірстві окреслюються нові специфічні принципи композиційного та технологічного формотворення, що характеризуються національними ознаками традицій українського декоративно-прикладного мистецтва та дизайну зокрема, де представлено індивідуальні манери виконання ювелірних творів. Усе це дає підстави для утворення нових стилістичних напрямів українського ювелірного мистецтва в цілому.

Список використаних джерел:

1. Назимок М.М. Золотарство в Україні. Київ: Видавнича компанія «Воля», 2003. 254 с.
2. Чегусова З. Декоративне мистецтво України кінця ХХ століття. 200 імен: альбом-каталог. Київ: ЗАТ «Атлант Юем СІ», 2002. 511 с.
3. Шмагало Р.Т. Художній метал України ХХ – поч. ХХІ ст. *Енциклопедія художнього металу*. Львів: Апріорі, 2015. Т. 2. 276 с., 668 іл.

Отримано: 22.02.2023

Наталія МЕНДЕРЕЦЬКА

магістр, асистент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

ФОРМОТВОРЕННЯ ТА КОЛОРИСТИКА ХУДОЖЬОГО СКЛА КАМ'ЯНЕЧЧИНИ ХІХ СТОРІЧЧЯ

Актуальною є тема дослідження культуро-творчих процесів у єдиному загальноєвропейському просторі, а саме у мистецтві України, як його частки. Ця тема частково висвітлювалася великою кількістю мистецтвознавців, але залишається невичерпним джерелом вивчення і дослідження. З останніх публікацій, які торкаються теми становлення і розвитку українського гутництва можна відмітити авторів Єсюніна С.М., Стрижак Н.П, Богун О.М., та ін.

Покращення низки технологічних та технічних прийомів у другій половині ХVІІ ст. спричинило не лише підвищення якості скломаси, а й рівня майстерності гарячого формування виробів, наслідком чого стало відкриття нових можливостей для їх художнього опрацювання. З ХVІІІ ст. гутні вироби щоденного вжитку могли поєднувати одночасно багатий колір самого виробу та різні відтінки фарб розпису – білі, жовті, червоні, блакитно-сині, коричнево-червоні, чорні, що надавало виробу небаченої доти колористичної глибини та художньої виразності [1, с.60].

Форма виробу зумовлювалася його практичним призначенням. За цим принципом створені всі кращі зразки старого гутного посуду – від найпростіших скляниць і до фігурного скла. Багатство і неповторність форм гутних виробів посилювалися широким використанням колориту скла, яке полягало в основному у забарвленні самого матеріалу і поліхромній обробці готової продукції. В деяких випадках ці способи поєднувалися.

Висока майстерність складувів виявлялась у простоті художніх прийомів. Стиль українського скла, визначають декоративна природа матеріалу, його скромний і разом з тим живописний колорит, нескладні форми та органічно поєднані з ними прикраси.

Окрему групу складають скляні вироби, які мають форму тварин. Вони свідчать про високу майстерність складувів і вміння використовувати декоративні властивості вільновидувного скла. Гутне фігурне скло слід розглядати як цілком самобутне і національно своєрідне явище в історії мистецтва українського народу. Виготовлявся також посуд, на який у процесі видування наносились золоті і срібні прикраси. Осередком такого виробництва було Вільхівське староство на Поділлі. Там де колись знаходилися гуті цього староства, було знайдено фрагменти позолочених пляшок та іншого посуду.

Широко вживалися також кухлі, які належали до типів з прямими стінками або стінками, увігнутими до середини. Часто єдиним пластичним акцентом таких виробів була красива ручка. На зразках циліндричних кухлів вона з'єднувала дві пари скляних джгутів – «обручів», які перетягували посудину знизу й на середині. Ручкою були оздоблені й інші – низькі широкі кухлі з напівкулястим тулубом на невисокій простій підставці. Їх прикрасою були плескуваті «гудзики-наліпки», запозичені з металевих виробів такого ж призначення. Кухлі з прямими стінками невдовзі отримали оздоблення у вигляді рельєфів з відтворенням різних сцен. Для пиття використовували чарки та келихи на профільованій пластично оздобленій ніжці тощо [3, с.59].

Найбільше тяжіння до декоративності українські майстри проявили у створенні фігурного посуду, який у XVIII ст. отримав розвиток у вигляді посудин-тварин та посудин-птахів. Прихильність до зооморфних мотивів, як одна з характерних рис народного мистецтва, позначилася в поширенні саме такого типу посуду. Він походив від побутового керамічного начиння, однак мав власні визначені, специфічні властивості. Вихідною формою для створення пляшки у вигляді птаха, наприклад, була кулеподібна посудина, а для «ведмедя» та «коника» – циліндрична пляшка. У свою чергу, «баранець» і «кабанець» – були «переробкою» форми барила. Так з'явилися посудини у вигляді півня, барана, ведмедя [3, с.909].

Отже, ремісничими набутками та працею українських майстрів стимулювалося розростання російського фабрично-заводського виробництва. Технічно оснащені російські заводи виробляли широкий асортимент продукції, а здешевлення кришталевого скла робило його дедалі привабливішим. З часом українське гутне ремесло зазнавало помітнішого тиску: воно дедалі менше було спроможним конкурувати з потужностями та валом продукції кришталевих заводів. І якщо в перші десятиріччя XVIII ст. ще помітна певна зацікавленість імператорського двору до виробництва скла в Україні, спричинена наявністю доброї бази та досвідчених майстрів, то вже з кінця 20-х років XVIII ст., за часів розгортання потужностей «казенних» заводів, історична лінія скловиробництва в Україні затухає [2, с.911].

Щоб вижити, українські гуті переходили на випуск продукції, яку неможливо виготовити у фабрично-заводських умовах: скляної скульптури, штучних ажурних виробів. Серед таких – статуетка баранця, де до фактурної й пластичної досконалості витвору автор додав художнє переосмислення ефекту внутрішнього відбивання та заломлення світла; скляні кошики з птахом на дугоподібній ручці, інколи оздоблені деталями іншого кольору, оригінальні за пластикою, багаті на декор.

Майже безбарвне, прозоре скло українські склороби вміли варити і до XVII ст., але особливого розвитку його виробництво досягло саме в цей час у зв'язку з масовим попитом на віконні шибки і зі зростанням вимог до їх якості. Відомий цілий ряд гут цього періоду, на яких варилося, крім ординарного, скло більш високого ґатунку. У гутному склі XVII – XVIII ст. застосовувалися такі види орнаменталізації: пластичні ліпні оздоблення; розпис технікою емалі; розпис олійними фарбами; гранування; гравірування і позолота.

Техніка «накладання» – найскладніша з усіх робіт: поверхня скляного виробу покривалася одним або кількома шарами скла різних кольорів. Розрізняють повне накладання і часткове. Таким чином скляні вироби могли декоруватися нитками, стрічками, колами, зірками, крапками, чотирикутниками тощо. Кольорові поєднання візерунків безмежні. Приблизно в цей самий час місцеві скляні вироби з різьбленою орнаменталізацією з'являються в Україні і в Росії. В українському гутному склоробстві техніка гранування використовувалася переваж-

но на ніжках бокалів. (наприклад, у такій техніці виготовлений західноукраїнський кришталевий гравірований й гранований бокал з філігранною ніжкою.

Список використаних джерел:

1. Історія декоративного мистецтва України. У 5 т. / НАН України. ІМФЕ ім. М.Т. Рильського; наук. ред. Т. Кара-Васильєва. Київ, 2009. Т.3: Мистецтво XIX століття. 516 с.
2. Історія українського мистецтва у 5 т. / НАН України, ІМФЕ ім. М.Т. Рильського; голов. ред. Г. Скрипник; ред. Т.Д. Степовик. Київ, 2011. Т. 3: Мистецтво другої половини XVII-XVIII століття. 1088 с.
3. Тищенко О.П. Історія декоративно-прикладного мистецтва України (XIII-XVIII ст.). Київ: Либідь, 1992. 129 с.

Отримано: 22.02.2023

Ірина ПАУР

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного
мистецтва та реставрації творів мистецтва*

ХУДОЖНІ ПОШТІВКИ З ВИДАМИ КАМ'ЯНЦЯ-ПОДІЛЬСЬКОГО ЯК ІКОНОГРАФІЧНЕ ДЖЕРЕЛО

Сучасний етап розвитку мистецтвознавства характеризується введенням до наукового обігу іконографічних джерел, які раніше залишалися поза увагою дослідників. Із-поміж них вирізняються поштові листівки, що як джерело інформації епізодично використовували ще на початку XX ст., а лише в 1970-х рр. цей філокартичний матеріал став об'єктом наукового вивчення.

Цінним іконографічним джерелом другої половини XIX ст. є літографії Н. Орди. Подорожуючи землями України, він замальовував пам'ятки архітектури, які згодом відтворював у графічних аркушах. Рисунки й акварелі художника, а також їх літографічні відповідники є достовірною інформацією про загальний вид Подільської землі й архітектурно-пластичне вирішення об'єктів зодчества та їх стан на момент фіксації. Творчість Н. Орди мала значний вплив на розвиток мистецтва гравюри, зокрема літографії в Кам'янці-Подільському. Малюнки художника з культурними пам'ятками Подільської землі, зокрема літографії «Кам'янець над річкою Смотрич» згруповані в серію «Подільська» і зберігаються в Краківському національному музеї та фондах Кам'янець-Подільського історико-архітектурного заповідника «Кам'янець» [1, с.20-21]. На початку XX ст. спілка «Поступ» у Львові видала серію листівок із репродукціями малюнків Волині й Поділля Н. Орди [4].

Важливим візуальним джерелом, що зафіксувало міські архітектурні ансамблі Поділля – пам'ятки місцевої архітектури й характерні типи мешканців краю, стали світлини видатного польського фотомитця Михайла Грейма, який неодноразово видавав поштові листівки з видами міста. Митець, крім власних світлин, використовував для друку листівок картини сина Я. Грейма «Миколаївська церква», «б. Палац комендантів фортеці та Тюрма гарему» [4]. Чимало своїх робіт автор експонував на виставках у Львові (1895), Києві (1897), Варшаві (1900), де їх було відзначено срібними медалями [3, с.68].

Популярним сюжетом видових листівок Кам'янця-Подільського, що використовувався низкою видавців 1900-х рр., була гравюра К. Вейрмана (на основі малюнка С. Фабіянського) із зображенням північно-західної частини міста [4]. На передньому плані художник зобразив залишки фортифікації Польських воріт, а дещо далі головні архітектурні доміанти – Кафедральний костел Петра і Павла й мінарет поряд з ним, дзвіницю домініканського костьолу. З одного боку, він об'єктивно відтворив матеріал, з якого були зведені споруди, а з іншого – локалізацію планувальної структури міста відтворив безсистемно. Так, забудова північно-західної частини кам'яними спорудами була начебто хаотичною і не відповідала тогочасним планам міста й збереженій до наших днів забудові.

На початку 1900-х рр. для створення власних листівок видавці використовували твори відомих художників, імена яких зазначалися на зображенні чи на звороті поштівки. Зокрема, у співпраці з польським художником М. Тшебінським В. Вінарський створив і видав напередодні Першої світової війни окрему серію листівок із видами м. Кам'янця-Подільського. На них замовник місце видання не зазначив, а високий поліграфічний рівень їх виконання вказує на те, що ймовірно вони були видані в одній із польських друкарень. Серія складалася з репродукцій 12 оригінальних акварельних ведут різних частин Старого міста, кожна з яких була підписана автором і датована 1912 р. [3, с.52]

У роки Першої світової війни накладом Української книгарні Т. Савула у Відні було видано україномовну серію поштівки «Українські міста. Види з Кам'янця на Поділлі», яка відтворювала акварельні ведути М. Тшебінського: «Берег Смотрича», «Руська брама (інтер'єр)», «Тринітарський костел», «Хрестовоздвиженська церква» та ін. [4].

Наукову цінність мають видові листівки, в основу яких покладено малюнки Г. Лукомського. Архітектор за освітою, він був знаний як талановитий художник-графік, що малював пам'ятки архітектури й писав про них. У 1910 р. він відвідав м. Кам'янець-Подільський і висловив свої враження від архітектурних ансамблів на сторінках журналу «Зодчий». Незважаючи на визнаний талант Г. Лукомського, його картина «Кафедральні ворота», ймовірно, написана на підставі відомої фотографії М. Грейма. Ця листівка була виготовлена у друкарні Товариства Р. Голіке та А. Вільборг на замовлення художнього об'єднання «Світ мистецтва» («Въ пользу общины Св. Евгении»), що займалося виданням ілюстрованих листівок, та з яким Г. Лукомський активно співпрацював [3, с.53].

Митці Кам'янець-Подільської художньо-промислової профшколи і технікуму імені Г. Сковороди, під керівництвом В. Гагенмейстера, одними з перших розпочали роботу з популяризації архітектурних пам'яток Кам'янця-Подільського і видів Поділля на поштових листівках. Зібрані ними матеріали готували до друку і видавали літографічним методом на базі профшколи, яка мала літографічно-цинкову майстерню та друкарський станок. Літографічне видання рисунків художників розповсюджували у формі альбомів, окремих аркушів і листівок, вони стали цінними іконографічними джерелами знань про архітектурні пам'ятки давнини, безцінними у реставраційній, пам'яткоохоронній справах та історії архітектури [5, с.124]. Доведено, що окремі роботи художник виконував з натури, а інші були змальовані з фотографій. Світлинами митець користувався, коли пам'ятка була повністю або частково зруйнована, а на знімку можна було побачити її автентичний вигляд. В окремих його композиціях впізнаними є світлини відомих у Кам'янці-Подільському фотографів: М. Грейма, А. Енгеля, Й. Кордиша та ін. [5, с.107].

У 1968 р. київське видавництво «Мистецтво» видало комплект із 13 поштівок «Кам'янець-Подільський: пам'ятки старовини в малюнках художників». До нього увійшли листівки з репродукціями картин: К. Константиновича, Г. Логвин, Ю. Химича, С. Отращенко, Д. Брика, З. Гайха, М. Вербицького [2].

Отже, використання на поштових листівках художніх композицій митців д.п. ХІХ – 1960-х рр. (Н. Орди, М. Грейма, М. Тшебінського, В. Гагенмейстера та ін.) сприяло формуванню культурного середовища адміністративного центру Поділля, а їх зображення стали цінними іконографічними джерелами. Їх зображальний ряд містить документально точну інформацію про пам'ятки української архітектури, художнє та культурне життя на Поділлі. Зважаючи на те, що на зламі ХХ–ХХІ ст. частина пам'яток Кам'янця-Подільського втратила свій автентичний вигляд, а окремі повністю були зруйновані, вони все ж продовжують вражати уяву поціновувачів та дослідників і використовуються в реставраційній та пам'яткоохоронній справі.

Список використаних джерел:

1. Березіна І.В. Архітектурна спадщина України у творчості Наполеона Орди: іконографія та принципи використання: монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 152 с.
2. Кам'янець-Подільський. Пам'ятки старовини в малюнках художників: комплект поштівок / ред. Ю. Кузь. Київ: Мистецтво, 1968.
3. Копилов С., Паур І. Кам'янець-Подільський на поштових листівках кінця ХІХ – початку ХХ ст.: історико-іконографічне дослідження: монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2019. 204 с.
4. Приватна колекція поштівок І. Паур (м. Кам'янець-Подільський).
5. Урсу Н., Гуцул І. Володимир Гагенмейстер. Життя і творчість: монографія. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин Я.І., 2015. 224 с.

Отримано: 22.02.2023

Тімур ТАКІРОВ

старший викладач кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

Надія КУЧМА

асистент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

ВІДНОВЛЕННЯ СТАРОЇ ПОЛОТНЯНОЇ ОСНОВИ У РЕСТАВРАЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ ст.

Питання відновлення полотняної основи в реставраційній науці розглянуто доволі широко. Існує багато публікацій, присвячених технології реставрації пошкодженого полотна. В таких публікаціях трапляються методики зміцнення та реставрації прорваних або пробитих картин і згадки про їх застосування та розвиток у різних країнах. Крім того, існують розгорнуті праці, присвячені методу дублювання як одного з основних видів захисту авторської основи. Серед дослідників, що займалися цією проблемою варто зазначити Пернеті, Кудрявцева Є.В., Никитина М.К., Титова М.Ф., Наголкіну З.В. та багатьох інших.

Полотняна основа є найбільш вразливою до вікових змін і механічних ушкоджень, адже дія часу на його хімічний склад призводить до втрати ним пружності та міцності. Цей процес пришвидшується, якщо олія або ж розчинник при створенні картини проникає на зворотній бік. На старих картинах досить часто зустрічається полотно, яке втратило міцність й еластичність і стало крихким унаслідок поступового переходу целюлози волокна в оксилцелюлозу. Таке полотно практично неможливо перетягнути на новий підрамник, окрайки – розриваються та ламаються. Фізико-хімічні процеси руйнації і старіння полотна прогресують за умови порушення або нестабільних коливаннях температурно-вологісного режиму при зберіганні твору живопису [2].

Особливо полотно руйнується при високій вологості чи сухості, потраплянні прямих сонячних променів, забрудненості повітря пилом, котрий осідає на полотно й сприяє утворенню та розвитку бактерій, впливає на фізико-хімічні процеси, які відбуваються у структурі волокон полотна. Загазоване повітря при високій вологості може хімічно утворювати пари кислоти, яка негативно впливає на полотно. За таких умов воно швидко старіє. Іноді на реставрацію надходять картини зі слідами замокання полотна, досить часто це явище зустрічається у нижній частині основи. Запливи вологи супроводжуються зміною кольору полотна. Довгострокове замокання основи твору, як правило, супроводжується покриттям враженої ділянки пліснявою та грибками [2]. Під дією підвищеної вологості полотно, в силу притаманної йому гігроскопічності, зволожується і слабшає. Ослаблення виражається в різних формах деформації та залежить від якості натяжки картини на підрамник, пружності полотна, механічних ушкоджень і рівномірності нанесеного ґрунту й фарб.

Поширеними видами механічного пошкодження полотняної основи є різні прориви полотна, зокрема і деструкція волокон, втрати окремих фрагментів полотна, загинання. Далеко не завжди ці руйнування вимагають дублювання, часто майстри обмежувалися накладанням латок, з'єднанням і підклеюванням розірваних ниток. При цьому традиційно застосовували глютиновий клей, пластифікований медом, воско-смоляні мастики та борошняний клей [4]. Проте дублювання авторського полотна на нову основу залишалось основним способом усунення дефектів тильної сторони при реставрації живопису. Довгий час дублювання вважалося корисним і навіть необхідним реставраційним заходом, однак згодом недоліки його стали очевидними. Під час підготовки до дублювання на глютиновий клей відбувається глибоке втручання у авторську основу: полотно ретельно очищують, і при цьому верхні частини рослинних волокон зрізують, тобто товщина полотна значно зменшується. Глибоке проникнення клею у структуру полотна впливає на його властивості, робить його крихким. Згодом міцність склейки може порушуватися внаслідок ряду факторів, і нерідко картини доводиться передублювати. Ось чому з XIX ст. дублювання у багатьох реставраційних школах світу оцінюється як крайній захід, що застосовують за умови особливої ветхості полотна, невідповідності товщини полотна й фарбового шару та деяких інших випадках.

XX ст. стало найбільш інтенсивним етапом розвитку реставраційної діяльності. Цей період характеризувався перевіркою традиційних і розробкою нових методик ведення роботи, поступовим введенням в обіг синтетичних матеріалів [1, с.5]. Як відомо, в той час провідні фахівці активно працювали над вирішенням питання реставрації полотняної основи, відбувалися пошуки методів зведення проривів без накладання латок (які довгий час застосовувались у реставрації), у підручнику 1948 р. Кудрявцев Є.В. описував способи зведення дрібних проривів без латок на осетровий клей та воско-смоляну мастику.

У 1967 р. Всесоюзним науково-дослідним інститутом реставрації розроблено технологію зведення проривів полотна і підведення крайок основи творів методом «встик» без застосування традиційних латок, що призводили через певний час до локальної деформації поверхні картини з подальшим перенесенням напруги на фарбовий шар [5]. Наголкіна З.В. планувала зводити прориви, склеюючи «окремі нитки» полотна всередині розривів картин волокнами спеціально виготовленої вати. Такий спосіб запобігав деформації полотна, яка, зазвичай, виникала через заплати» [3, с.12].

У майстерні реставрації станкового олійного живопису РМ незабаром опанували новий метод із застосуванням синтетичного клею ПВБ (розчин в етиловому спирту), який простий і зручний в роботі, стійкий до температури, дії вологи та не має шкідливого впливу на матеріали живопису. Висока еластичність клею забезпечує рухливість полотна в межах склеювання, а міцності достатньо для збереження цілісності при натяжці полотна. Цей метод виключає накладання «заплат» поверх полотняної основи [4].

Отже, полотно як основа для живопису має свої переваги і недоліки. До переваг відносять його еластичність, легкість, фактура, великі розміри, дешевизна в порівнянні з дерев'яною основою. Недоліки – легко можна продавити, порізати, розірвати, також недоліком полотна є його здатність стискатися і розширюватися під впливом зовнішніх атмосферних впливів. На жаль, твори мистецтва мають постійну тенденцію до природного старіння і згодом після створення вже потребують додаткових втручань. Реставраційне втручання – небажаний, крайній захід. Однак у багатьох випадках твір без нього не матиме відповідної художньої цінності або просто зруйнується. Зберігаючи життя картині, реставратор повинен втручатися в її первісну структуру. Обсяг реставраційного втручання визначається мінімумом необхідних заходів для продовження життя твору, а це, зрозуміло, веде до змін в її матеріальній структурі. Нині існує ще великий масив неопрацьованої інформації з теми, що потребує подальшого наукового дослідження та обґрунтування.

Список використаних джерел:

1. Адгезивы для укрепления красочного слоя и дублирования холста. URL: http://volrest.ucoz.ru/publ/khimija_v_restavracii/adgezivy_dlja_ukreplenija_krasochnogo_sloja_i_dublirovanija_kholsta/8-1-0-30 (дата звернення: 13.01.2023).
2. Краминский В.Г. Из истории реставрации станковой масляной живописи в Русском музее. URL: <http://restoration.rusmuseum.ru/rest-kraminskyresoration.htm> (дата звернення: 19.01.2023).
3. Тимченко Т.Р. Методи захисту основ станкового живопису (історія та сучасні технології). Київ: ПВБ «Задруга», 2015. 96 с.
4. Титов М.Ф. Визначення та опис стану збереженості творів станкового живопису. Луганськ: Світлиця, 2007. 35 с.
5. ЦДАМЛМ, ф. 1099, оп. 1, спр. 1.

Отримано: 22.02.2023

Наталія УРСУ,
*доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри образотворчого і декоративно-прикладного
мистецтва та реставрації творів мистецтва*

Іван ПІДГУРНИЙ,
*кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри образотворчого і декоративно-прикладного
мистецтва та реставрації творів мистецтва*

Іван ГУЦУЛ
*кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного
мистецтва та реставрації творів мистецтва*

МИСТЕЦТВОЗНАВЧА ДІЯЛЬНІСТЬ МИХАЙЛА ГРЕЙМА НА ТЕРЕНАХ КАМ'ЯНЕЧЧИНИ

Мистецтвознавчі розвідки завше викликають інтерес не тільки в спеціалістів у сфері художніх видів діяльності, а й пересічних висококультурних та освічених людей, для яких пошуки і міркування знавців пробуджують сталу зацікавленість. Велику увагу привертала фотографічна діяльність Михайла Грейма (1828-1911), який все життя присвятив розвитку цієї справи на землях Кам'янеччини, проте практично не висвітлювалася і залишалася поза увагою його мистецтвознавча діяльність, тому, метою статті є стислий розгляд мистецтвознавчих зацікавлень фотомитця на згаданих теренах.

Кінець XIX – початок XX ст. подарував Кам'янеччині небайдужих до художньої творчості представників, котрі у своїх літературних, історичних та інших опусах згадували про існуючі мистецькі об'єкти Кам'янця-Подільського та його мешканців. Безперечною рисою художнього життя регіону цього періоду є формування і розвиток музейної справи та, як результат, активне розгортання виставкового руху представників різних видів мистецтв і розшуканих для музейних збірок зразків й експонатів.

Фотохудожник часто писав і публікував рецензії, видавав замітки і статті. Цікаво, що основна маса публікацій Михайла Грейма має ясно висловлений мистецтвознавчий характер. Переважна їх більшість пов'язана з нумізматикою, констатацією місцезнаходження «викопних кладів», списком, оцінкою, фіксацією їх місця в існуючій на той момент класифікації. У 1909 році в одинадцятому номері Нумізматично-археологічних відомостей була опублікована стаття М. Грейма «Римські золоті монети знайдені на Поділлі», де представлено опис з розкопок під Хотиним 5 золотих монет, що потрапили до рук фотомитця. Окремо він описує «медальну монету Галленія» діаметром 28 мм., і зазначає, що медаль, вага якої становила 8 дукатів, придбано в хотинського золотника у 1881 році [1, с.109-110].

У фондах Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника (КПМЗ) зберігаються Нумізматично-археологічні відомості, видані у Кракові 1907 року, зі статтею М. Грейма, котра підтверджує, що він займався проблемами мистецтвознавчих досліджень та збереження культурних пам'яток [3]. У публікації розповідається про несподівану знахідку, яку зробив 1907 року настоятель кафедрального костелу в Кам'янці-Подільському, священник

Петро Маньковський. На верхньому ярусі вежі-дзвіниці знайшли збірку складених живописних зображень, написаних олійними фарбами і вкритих багатошаровими порохами. «Після знесення полотен на подвір'я костелу і примітивного очищення... мітлюю, їх, частково підданих знищенню, представили спеціалісту. Оказалося, що серед кільканадцяти полотен прекрасного живопису релігійного змісту були й портрети: 1) погруддя невідомого кс. домініканця, з прекрасним виразним обличчям, але лихого пензля; 2) погруддя Михайла Потоцького з написом на рококовому картуші: *Illustrissimus Exellentissimus Dominus MICHAEL FRANCISCUS in Murachwa & Savince de Złoty Potok POTOCKI Kapitaneus Trembovliensis Munificentissimus FUNDATOR noster Ad multos annos vivat DEUM precamur*» [3, с.519].

«Головною родзинкою знахідки виявився (пізніше реставрований Греймом) прекрасний портрет короля Августа II в натуральну величину у репрезентативній позі, озброєнні, декораціях і сапфіровому плащі, підбитому горностаєм; права рука короля спочиває на жезлі, що спирається на пишно різьблене крісло, нижню частину якого закриває шолом з плюмажем з чорного пір'я і військові рукавички; ліва рука впирається у стегно, а поряд, на столі – королівські регалії: корона, яблуко і електорський меч. Внизу на картуші напис латиною: – *Populi amor – post eclypsim solis Podoliae serenissimo sub nomine Augusto – Camenecum ad 1699 die 20 septembr. Polinae – restitutum. utinam nunquam mori... vivat Patria. Posuit Stanislaus Hosius...* Розмір полотна 270x177 см» [2, с.520]. Грейм пише про ще одну сигнатуру на портреті, яка свідчить, що полотно було привезено єпископом Подільської дієцезії Станіславом Хозієм між роками 1721-1732. Портрет чомусь не потрапив в інвентарні книги костелу, тому, Грейм висуває припущення, що образ ймовірно було експоновано у залі суду міської Ратуші, або в резиденції комендантів фортеці до 1793 року, часу загарбання території російською імперією. Як реставратор-аматор, Грейм фіксує високий художній рівень зображення Августа II Міцного, аналізує можливість атрибуції портрету і схиляється до думки, що полотно належить пензлю придворного художника династії Сасів, французького підданого Людвіка Сильвестра (відомості про митця містяться у Словнику польських художників Є. Раствацького). Судячи зі статті, погрудний портрет короля пензля Сильвестра Грейм має у власній колекції живописних творів (досить значної за кількістю і якістю). Грейм робить висновки, що цей незазначений і незафіксований у Раствацького портрет можна долучити до раритетних і значних праць Сильвестра, відомого живописця XVII ст., який жив і працював у ці часи у Польщі.

Також фотохудожник висловлює турботу про долю пам'ятної мармурової плитки Карловицького миру 1699 року, яка була вмурована у стіну замку, пізніше демонтована і знаходиться у Президента міста Гжегожа Гжибовського. У статті він намагається нагадати громадянам про пам'ятну дошку і надіється, що вона ще побачить світло [3, с.522].

Про цей самий факт знахідки живописних полотен пише у своєму щоденнику Кам'янецький єпископ (1918-1926 рр.) Петро Маньковський (1866-1933 рр.), який був знайомий з фотохудожником особисто під час попереднього служіння настоятелем кафедрального костелу у Кам'янці-Подільському з 1902 по 1911 роки. «Іншим полем організаційної діяльності було відновлення старих образів. Тут знову моїм помічником був пан Михайло Грейм, уже старець, у давніші часи – власник друкарні, а зараз ще володіючий власним, але вже занепадаючим фотографічним закладом. Водночас, він торгував антиками та образами, знався також на нумізматиці і дуже вміло розчищав і реставрував старе малярство. Велику кількість знищених і забруднених образів з костелу та цвинтарної каплиці привів у порядок,

серед них також й одне велике полотно, яке серед іншого сміття було знайдено на дзвіниці. Допіру, після вмілого його очищення перед здивованими нашими очима показався прекрасний портрет Августа II у натуральну величину на повний зріст, здається пензля Лампі... Внизу розміщений був сильно знищений напис, який, однак, значною мірою нам вдалося відчитати; цей напис прославляв пам'ять повернення Кам'янця з-під влади турків під проводом Августа Міцного. Портрет колись висів у костелі над тронем єпископа...» [4, с.166-167]. Єпископ П. Маньковський ще раз пише про Грейма, згадуючи його активну допомогу у процесі відновлення й опорядження цвинтарної каплиці [4, с.168]. Грейм також був автором брошури французькою мовою «*Monnaies polonaises*», виданою Товариством в Маконі, на сьогодні надзвичайного бібліографічного раритету [2], де містяться мистецтвознавчі опуси у царині нумізматики.

Наведені приклади свідчать про достатньо активну мистецтвознавчу діяльність у Кам'янці-Подільському фотохудожника Михайла Грейма, який займався не лише власними фотографічними практиками, а й розшукував твори мистецтва, реставрував їх, давав оцінку, аналізував, висував слушні припущення й публікував результати досліджень. Це говорить про те, що ця сфера теоретичної творчості фотомитця мала глибокі підвалини і проходила у руслі міцного підйому інтересу до мистецтва, який спостерігався наприкінці XIX – початку XX ст. на досліджуваних теренах.

Список використаних джерел:

1. Garztecki J. Mistrz Zapomniany: O Michale Greimie z Kamieńca. Kraków, 1972 r. 408 s.
2. Greim M. *Monnaies Polonaises*. Extrait de l'Annuaire de la Société de numismatique, année 1886. Macon: Imprimerie Typ. et Lith., 1888. 37 s.
3. Greim M. Portrety Michała Potockiego i Króla Augusta II w Kamieńcu Podolskim (Pamiętka traktatu karłowickiego 1699 r.). *Wiadomości numizmatyczno-archeologiczne*. Kraków, 1907. T. 5. S. 519–522.
4. Mańkowski P. Вр. Pamiętniki. Warszawa: Wydawnictwo DIG, 2002 r. 464 s.

Отримано: 22.02.2023

Олена АЛКСІЙЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВИЧОК ЕМОЦІЙНО-ОБРАЗНОГО СПРИЙМАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА»

У період сьогодення, питання організації та оптимізації процесу емоційно-образного сприймання в учнів молодшого шкільного віку залишається відкритим. Освітній процес початкової школи потребує підбору відповідних ефективних методів на уроках мистецтва. Особлива увага, у даному ракурсі, приділяється розвитку здатності молодших школярів до сприймання творів мистецтва, усвідомлення їх специфічних особливостей. Сприймання творів мистецтва сприяє розвитку таких психічних процесів учнів початкової школи як: мислення, увага, уява, пам'ять, уява, а також налагодженню творчої атмосфери на уроці, позитивного настрою тощо.

Специфічним особливостям сприймання творів музичного мистецтва присвятили свої наукові розвідки О. Ростовський, М. Хайдегер та інші. Вони констатували, що молодші школярі завжди виявляють активну реакцію на твори мистецтва, але процес сприймання у кожної дитини проходить по різному (дехто з учнів краще сприймає та розуміє твори мистецтва, а іншим досить важко дається даний процес).

Феномен емоційно-образного сприймання у практиці шкільної освіти досліджували Л. Кондратова, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, С. Шип, О. Щолокова. Дану дефініцію вони визначали як процес пізнання ідеї та змісту творів мистецтва за допомогою організованої методичної освітньої діяльності, яка передбачає опору на закономірності функціонування свідомості реципієнтів, а також особливостей взаємодії та спілкування учнів з творами мистецтва, враховуючи індивідуальні параметри художньо-естетичного досвіду індивіда. Зокрема, О. Рудницька зазначала, що: «Зростання суспільно-виховної дії мистецтва передбачає передусім підготовку до його цілісного сприйняття, яке створює належні умови для глибокого розуміння художніх цінностей» [4, с.53].

Науковці вказують на те, що необхідно ретельно планувати та проводити уроки мистецтва, адже саме на цих уроках можна створити оптимальні умови для цілеспрямованого розвитку емоційно-образної сфери учнів, за допомогою впровадження зразків творів мистецтва різних жанрів та стилів. Опанування молодшими школярами художньо-змістового наповнення запропонованих творів, дозволить швидше набути емоційний досвід та здатність до передання образного змісту творів мистецтва, сприятиме формуванню здатності учнів до креативної, оригінально-творчої та індивідуально-інтерпретаційної діяльності.

Мета статті – визначити та теоретично обґрунтувати ефективні методи активізації навичок емоційно-образного сприймання молодших школярів на уроках «Мистецтва».

Особливість процесу розвитку емоційно-образного сприймання особистості молодшого школяра полягає в тому, щоб у розмаїтті творів музичного та образотворчого мистецтва, діти навчились розуміти виразність та цілісність художніх образів. Учні набувають здатності до переживання та відчуття тих образів та емоцій, про які розповідають твори мистецтва. Плануючи процес організації емоційно-образного сприйняття, педагог повинен враховувати психофізіологічні особливості учнів молодшого шкільного віку, адже це є запорукою психічного розвитку дітей. Також необхідно звертати увагу на те, що діти молодшого шкільного віку досить успішно визначають контрастні прояви та зміну темпу і динаміки, але сфера цілісної сформованості процесу емоційно-образного сприймання учнів ще потребує активної роботи.

Учитель повинен пам'ятати про підпорядкування творів мистецтва темам шкільної програми, але слід враховувати те, що твори запропоновані у програмі можна замінити ідентичними творами (за доступністю та змістовністю). Художні образи, які знаходять віддзеркалення у творах мистецтва, повинні бути близькі учням, відповідати їх морально-естетичним та емоційним потребам. Важливим є також спілкування учнів з «живим» мистецтвом (наприклад, твори для слухання музики варто представляти і в технічному і живому виконанні, зокрема, на різних музичних інструментах).

Твори мистецтва, які вивчають діти початкової школи, повинні бути доступні їх віковому рівню, адже тільки з цієї умови процес сприймання буде усвідомлено-емоційним, повним та глибоким, оскільки молодші школярі мають ще несформовану нестійку увагу і вони не можуть досить довго зосереджуватися на сприйнятті твору мистецтва.

У роботі з молодшими школярами на уроці мистецтва, реалізуючи завдання розвитку емоційно-образного сприймання, необхідно підбирати найбільш оптимальні та ефективні методи.

Метод «дерево» (від загального до конкретного) – суть даного метода полягає в тому, що художню своєрідність та специфічну особливість твору мистецтва учитель пояснює починаючи від характеристики загального (художнього стилю) – «стовбур дерева, на якому «гілки» – це стилі, напрямки, жанри, а «плоди» – твори мистецтва.

Метод «аплікація (накладення)». Використання даного метода передбачає пізнання та усвідомлення специфічних особливостей певного твору, враховуючи вже сформований знансво-емоційний досвід (наче «накладаючи» засвоєні знання на матеріал, який ще тільки починає опановуватись.

Метод «піраміда (індукція)». Даний метод є певним варіантом узагальнення емпіричного матеріалу; тобто, вивчаючи окремі розрізнені факти, ми приходимо до об'єднання у цілісному сприйнятті твору мистецтва. Наприклад, даний метод можна використовувати при визначенні приналежності конкретного твору мистецтва до відповідного жанру, стилю, а сам аналіз твору мистецтва обумовлюється потребою виявлення характеристичних жанрово-стильових ознак.

Метод «герменевтичне коло» передбачає вивчення твору мистецтва у різних контекстах: історичному, жанровому, виконавському, стилістичному тощо. Оскільки у молодших школярів ще несформована увага, можна її активізувати за допомогою «віртуальний подорожей». Наприклад, «уявна подорож» по різних світах (реальність, світ казки, історичне минуле тощо).

Метод «створення цілого з протилежностей» – цілісного сприймання твору мистецтва можна досягнути застосовуючи співставлення подібних та протилежних елементів тематизму. Наприклад, контраст у протиставленні характеристик образів: сміливість – страх, невпевненість; правда – кривда, милосердя – жорстокість, добро – зло, радість – сум, героїзм – зрада тощо.

О. Ростовський зазначав, що процес сприймання творів музичного мистецтва сприяє розвитку в учнів емоційної сфери, завдяки цьому молодші школярі набувають емоційно-почуттєвого досвіду. Він запропонував наступну поетапність формування навичок емоційно-образного сприймання твору музичного мистецтва [3]:

- 1) визначення характеру та настрою твору;
- 2) визначення засобів художньої виразності;
- 3) визначення особливостей втілення та розвитку художнього образу;
- 4) розуміння та усвідомлення головної ідеї твору;
- 5) втілення образу автором; особливості втілення художнього образу за допомогою визначення засобів художньої виразності, стильових особливостей твору мистецтва тощо;
- 6) підведення підсумку, формування в учнів глибокого розуміння ідеї твору мистецтва, висловлення власної думки щодо вивченого твору.

Отже, емоційно-образне сприймання молодших школярів є одним з вагомих видів духовно-практичної діяльності особистості молодого школяра, у сфері пізнання мистецтва, це здатність індивіда до чуттєво-емоційної сприйнятливості змісту образів творів мистецтва для кращого його усвідомлення та інтерпретації. Дана проблематика залишається актуальною. Предметом подальших наукових досліджень у перспективі можуть стати питання розвитку мислення та формування психологічної установки учнів початкової школи щодо сприймання образів творів різних видів мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів. 2-ге вид. Харків, 2014. 255с.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N.M. Bibik. Kyiv: Litera LTD, 2018. 160 c.
3. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 248 с.
4. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Київ: ІПППО, 2002. 270 с.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна БОРИСОВА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНТЕРЕСУ ДО НАЦІОНАЛЬНОЇ НАРОДНОПІСЕННОЇ СПАДЩИНИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»

В складних політичних, економічних, соціокультурних умовах, у яких нині, в період військового стану, перебуває наша країна, освітянська спільнота повинна приділяти значну увагу пошуку нових ефективних шляхів і засобів патріотичного виховання зростаючого покоління, сприяти більш глибокому пізнанню учнями вже із самих перших років шкільного навчання духовних та культурних цінностей української нації, розвитку патріотичної свідомості, формуванню національної ідентичності юних громадян нашої країни. Про це, зокрема, вказується також у державних нормативних документах у галузі освіти (Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Концепція нової української школи) [2; 3].

Важливі акценти щодо важливості використання засобів фольклору, народної музики, народної пісні як ефективного засобу патріотичного виховання молодших школярів, удосконалення їх духовної сфери, розвитку культури віднаходимо у наукових працях В. Сухомлинського, В. Скуратівського, В. Верховинця, О. Вербенець, В. Манько, Л. Грицик, С. Садовенко, О. Отич, О. Аліксійчук, Ю. Блудової, А. Богуш та ін. Однак, досі актуальним залишається комплексне вирішення проблеми формування у молодших школярів інтересу до національної народнопісенної спадщини саме у процесі вивчення інтегрованих уроків мистецтва, в умовах нових можливостей, пов'язаних із інтегративною сутністю цих занять.

Педагогічна цінність народно-пісенної колективної творчості полягає у тому, що у ній віддзеркалено життєвий досвід і мудрість наших пращурів, які вони прагнули передати прийдешнім поколінням. Саме через пісню передавались й високі духовні ідеали, моральні орієнтири, естетичні цінності тощо. Видатний український педагог Г. Вашенко з цього приводу зазначав: «Українська народна пісня чи не найяскравіше за всі види усної народної творчості здатна передавати специфіку свідомості, художнього мислення, поглядів на виховання своїх творців і носіїв. Це одна з багатьох причин, яка зумовлює необхідність глибокого вивчення української пісенності як засобу національного виховання» [1, с.36]. Він також наголошував: «Народна пісня є одним з наймогутніших чинників у вихованні національної свідомості нашого народу» [1, с.62].

Значна кількість зразків вітчизняної народнопісенної творчості була створена спеціально для дітей, має яскраву дидактичну спрямованість, що вказує на велику турботу про юне покоління, яке є майбутнім кожної нації, від якого залежить успішність розвитку країни, її статус у глобальному світі.

Унікальною лабораторією для глибокого осягнення молодшими школярами національної народнопісенної спадщини виступають інтегровані уроки мистецтва. Програма курсу для початкових класів орієнтована на пріоритет національної компоненти: народна пісня складає основу навчального репертуару для здійснення практичної та творчої музичної діяльності, є базою для музичних театралізацій, міститься у творах, призначених для аналізу та сприйняття музики тощо.

Ефективність опанування школярами народнопісенною спадщиною українського народу знаходиться у безпосередній залежності від рівня сформованості інтересу до народної пісні як унікального явища української культури, від наявності позитивної мотивації до вивчення народних пісень, пошуку додаткової інформації щодо їх історії, виконавців тощо.

Відповідно, вчителі мистецтва повинні повсякчас віднаходити ефективні методичні засоби, які зможуть зробити народну пісню привабливою для кожної дитини і спонукати її до активної діяльності у напрямку удосконалення власних знань і вмій у царині народнопісенної творчості.

Основною умовою, що забезпечує успішність формування інтересу молодших школярів до національної народнопісенної спадщини, є опора на активну інтелектуально-розумову діяльність у процесі вивчення народних пісень. Для цього важливо повсякчас створювати ситуації активного пошуку, стимулювання учнів до висловлення власних здогадок, міркувань, суджень. Дуже корисно створювати у процесі роботи над піснею ситуації легкого психічного напруження, деякої інтриги, здогадок, наведення альтернативних суджень, зіткнення тих або інших суперечливих поглядів, позицій, ставлень тощо, у яких дитина має розібратись сама: прийняти те або інше самостійне рішення, зайняти відповідну позицію, висловити своє особисте ставлення тощо. Доцільно також повсякчас спонукати школярів до активної комунікації і забезпечувати при цьому дотримання дружньої та невимушеної, емоційно-піднесеної атмосфери, що спонукає до вільного висловлення кожним власних думок, ідей, уподобань тощо.

Наприклад, після ознайомлення школярів із новою українською народною піснею «Ой до нори, мишко», вивчення якої передбачено за програмою у першому класі, вчитель може запропонувати створити сюжет власної міні-казки, де б головним персонажем була та сама «мишка». Можливо спонукати також до усного фантазування на тему «Один день із життя Мишенятка», залучити дітей до образотворчої діяльності (уявити себе художником-мультиплікатором і намалювати будиночок, де може мешкати казкова «мишка», ескізно зобразити деталі її одягу, прикрас тощо).

Дієвим методичним інструментом є колективний перегляд і обговорення концертів, відеокліпів популярних у цієї вікової категорії сучасних виконавців українських народних пісень (Тіна Кароль, Олександр Пономарьов, Олег Скрипка та ін.).

З огляду на тотальне захоплення дітьми різноманітними інтернет-технологіями, доцільно також періодично пропонувати їм створити на основі української народної пісні (самостійно виконаної або у аудіозаписі інших виконавців) своєрідне тік-ток повідомлення, коротенький відеокліп тощо, які потім обговорити усім класом, надаючи при цьому належну оцінку та схвальні відгуки щодо виконаної творчої роботи, створюючи у них відчуття власної реалізованості, успішності та впевненості у своїх власних силах.

Такий підхід, безумовно, сприятиме активізації інтересу учнів до подальшого вдосконалення власної вправності у царині виконання народних пісень і спонукатиме їх до подальшого вивчення української народнопісенної спадщини.

Узагальнюючи висвітлене вище зазначимо, що ефективність процесу формування інтересу молодших школярів до вітчизняної народнопісенної спадщини на уроках мистецтва забезпечується:

- орієнтацією на активну інтелектуально-розумову діяльність дітей;
- широким використанням інтерактивних технологій (колективних обговорень, дискусій тощо), які спонукають дитину до прийняття самостійних рішень, відстоювання власних позицій, поглядів, особистих міркувань;

- створення на уроках атмосфери емоційного підйому, відчуття успіху у процесі сприйняття та виконання зразків народнопісенної спадщини;
- залученням до процесу вивчення народнопісенного матеріалу ресурсного потенціалу різних видів мистецтв: театрального, кіномистецтва, мистецтва мультиплікації, образотворчого мистецтва тощо (використання інтегративних технологій);
- відповідності використовуваних мистецьких засобів, сучасних форм мистецької роботи віковим запитам і потребам аудиторії молодших школярів;
- спрямованості педагогічних дій, методичних інструментів на утвердження в свідомості учнів унікальності й самобутності вітчизняної народнопісенної спадщини як духовної скарбниці української нації.

Список використаних джерел:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихователів молоді і батьків. Т. 1. 3-тє вид. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 177 с.
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154
3. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

Отримано: 22.02.2023

Альона БОРШУЛЯК

*кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

ВТІЛЕННЯ МУЗИЧНО-РИТОРИЧНОЇ ДОКТРИНИ В ТВОРЧОСТІ Й. С. БАХА

Понад два століття музикознавці, виконавці та педагоги всього світу звертаються до феномену музики Й. С. Баха, намагаючись розкрити таємницю його творчості й зрозуміти поєднання земного та божественного в художніх образах. У другій половині ХХ століття значно змінилось уявлення про інтерпретацію клавірної музики композитора. Відбувається пошук «справжнього» Баха. Музикознавство поглиблює вивчення релігійних та філософських аспектів творчості Баха і пропонує її (творчість) через музичну риторику та символіку. Виконання творів стало суворіше з урахуванням різноманітних аспектів епохи бароко і виконавських можливостей інструментів того часу.

Творчість Й.С. Баха неодноразово ставала об'єктом дослідження зарубіжних та вітчизняних науковців. Досі залишаються актуальними доробки А. Швейцера, Б. Яворського, Х. Майстер, С. Серенко, Н.Заболотної тощо. Незважаючи на значну кількість наукових праць, проблема втілення музично-риторичної доктрини в творчості Й. Баха потребує додаткового вивчення, що й пояснює актуальність і наукову перспективність даного дослідження.

Взаємозв'язки між музикою та красномовством є очевидними та водночас дещо незрозумілими. Довгий час музика Західної цивілізації була вокальною і, таким чином, пов'язаною зі словом. Композитори перебували під впливом доктрин риторики, які визначали правила написання текстів до музики. З розвитком незалежної інструментальної музики, риторичні принципи продовжували використовуватись не лише у вокальних, а й в інструментальних творах.

Риторичне мислення було невід'ємною частиною бахівського творчого мислення. Розглядаючи основні чинники формування композиторського мислення (художню свідомість, світогляд, комунікацію, соціум, гени, досвід) науковець Д. Малий підкреслює важливість світогляду у процесі мислення: «Володіючи, до прикладу, релігійним або філософським мисленням, композитор повинен набути відповідної форми самовираження і у творчості» [1, с.120]. Оскільки риторичне мислення стає частиною композиторської техніки епохи бароко, виникає «риторичний тип творчості», коли митець має справу із дійсністю, що впорядкована за певними правилами риторики.

В XVIII столітті в німецькій музичній культурі паралельно починають існувати дві стилеві системи – бароко та класицизм. А в стилі бароко поступово відбувається розрив між риторичною теорією та практикою. І лише в творчості великого Й.С. Баха риторико-академічні знання майстерно поєдналися з творчим втіленням та вилились в зразки справжнього мистецтва. Саме творчість Баха – академічний етап риторичного мислення. Він чудово знав закони риторики та мислив риторичними фігурами. Друг композитора, магістр Й. Бірнбаум, який читав курс риторики в Лейпцігському університеті, часто підкреслював обізнаність Баха в риторичній, його знання розробки музичного твору у відповідності з ораторським мистецтвом, по розділах і частинах. Бах використовує музично-риторичні фігури в конкретному стійкому контексті, який пов'язаний із філософсько-релігійним напрямом творчості композитора й надихає їх глибоким духовним, релігійним та філософським смислом, перетворюючи в музичні символи.

Риторичні фігури відіграють важливу роль в клавірній музиці Баха, де втрачається безпосередній зв'язок з першоджерелом (словом) та посилюється умовність чуттєвого сприйняття музичного матеріалу і глибинного смислу. Змістовне навантаження в основному лягає на риторичні фігури, які створюють «будівельні цеглини» твору. Вони надають композитору більше творчої свободи, так як введення хроматизмів, дисонансів, відхилення від діатоніки, а також різноманітні повтори та паузи порушують норми строгого стилю та роблять музичний текст емоційно виразним. У конгломераті з іншими засобами музичної виразності риторичні фігури служать для вираження конкретного афекту, а наповнюючись особливим смислом перетворюються в символи. Бах майстерно поєднав три аспекти духовної музики: символічний, риторичний та екстатичний, завдяки яким музика впливає на слухачів, на що звертає увагу Е. Уілсон-Діксон.

Отже, правильна інтерпретація музичних творів Й. Баха неможлива без глибокого знання музично-риторичної доктрини. Йоганн Себастьян став вершиною та кульмінацією символіко-риторичного мислення епохи бароко, бо належить до свого часу та користується всім, що пропонує йому епоха. Риторичне мислення стає частиною композиторської техніки Й.С. Баха та проявлялося не лише у використанні музично-риторичних фігур, але й в побудові творів за риторичними принципами.

Список використаних джерел:

1. Малий Д. Композиторське мислення в аспекті взаємообумовленості світогляду і техніки письма (на прикладі творчості композиторів другої половини XX століття). *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. Харків, 2017. № 6. С. 118–125.

Отримано: 22.02.2023

Людмила ВОЄВІДКО

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Професійна підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва до роботи в Новій українській школі є багатовекторною та багатогранною. Майбутнім вчителям потрібні ґрунтовні знання з методики навчання, музичної педагогіки, важливих проблем методології, теорії та методики музичного навчання та виховання учнів, шкільних програм, історії та теорії музики, народознавства та музичного фольклору, сольфеджіо, гармонії, основ музикування та імпровізації, аналізу музичних творів, знання з питань хорознавства, педагогічної вправності та майстерності, знання шкільного вокально-хорового репертуару. Безперечно, що є необхідними і такі професійні виконавські вміння та навички як досконала виконавська техніка диригування, сольного співу, хорового співу, гри на музичному інструменті; вільне читання нот та партитур; уміння художньої інтерпретації музичних творів, імпровізації, аранжування, транспонування, гармонізації та культури співу в хорі та ансамблі. Необхідними є і володіння навичками самостійної роботи над музичними творами, акомпанування та підбір на слух; вміння керування виконанням музичних творів школярами на уроках та учасниками музичних ансамблів, груп, колективів в Новій українській школі [2].

Європейський вибір України та інтеграція в освітній європейський простір, але не меншою, а навіть більшою мірою, ті суспільні зрушення, які вивели на новий щабель розвитку громадянську й національну свідомість, актуалізували цінності Свободи, Гідності, Правди, Справедливості – висунули в центр суспільного поступу та національної системи освіти пріоритет людської особистості.

З одного боку, в освітню сферу повертається розуміння значущості постаті педагога, викладача (практично нівельоване останніми роками через надмірне захоплення зарубіжним досвідом, поспішними й неефективними освітніми реформами, перетворенням освіти на специфічний ринок послуг, девальвацією вищої освіти як «масового продукту», тощо). Викладач знову стає однією з ключових фігур як носій загальнолюдських цінностей і професійних знань, покликаний передати кращий культурний і моральний досвід, оптимізувати навчально-виховний процес, творчо прогнозувати, проектувати, добирати, застосовувати шляхи і засоби навчання, впроваджувати інноваційні підходи заради розкриття життєтворчого потенціалу молоді. З іншого боку, надзвичайної важливості набуває особистісне становлення і виявлення внутрішніх резервів розвитку учня, студента, молодої людини – представника тієї нової генерації, що невдовзі візьме на себе відповідальність за майбутнє країни і творитиме нову архітектуру українського суспільства [5, с.1-2].

Варто зазначити, що до педагогічної практики універсальний термін «технологія» увійшов із виникненням необхідності наукового обґрунтування закономірностей у процесі пошуку ефективних шляхів організації освітнього процесу, цілеспрямованого та дієвого впливу на особистість того, хто навчається. Підкреслимо, що технології навчання класифікують: за рівнем застосування (загально педагогічні, методичні (предметні) та локальні (модульні); за філософським підґрунтям; за концептуальними засадами; за орієнтаціями на особистісний розвиток (інформаційні (формування знань, умінь і навичок та компетентностей), операційні (формування способів розумових дій), евристичні (розвиток творчих задатків та

здібностей), прикладні (формування дієво-практичної сфери здобувачів освіти); за характером модернізації традиційної системи навчання (технології активізації та інтенсифікації діяльності здобувачів, технології на основі гуманізації та демократизації відносин між суб'єктами освітньої діяльності, технологій, що передбачають дидактичні реконструкції навчального контенту з освітніх компонент тощо).

Варто зауважити, що думки про технологізацію освіти понад 400 років тому висловлював ще Ян Амос Коменський, видатний чеський мислитель, педагог, письменник. Він виокремлював, передусім, вміння правильно визначати мету, обирати засоби її досягнення, формулювати правила користування цими засобами. Елементи технологічного підходу можна знайти і в працях видатних іноземних і вітчизняних педагогів – Ф.А.В. Дістервега, Й.Г. Песталоцці, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського та інших [5].

На даний час існує чимало технологій навчання, кожна з яких має право на існування, вивчення та впровадження в освітній процес. Виокремимо серед них технології, які застосовуються нами в освітньому процесі для формування фахових компетентностей здобувачів вищої освіти: педагогічна технологія критичного мислення, технологія навчання як дослідження, інтегральна педагогічна технологія, технології формування творчої особистості, технології розвивального навчання, інформаційні технології навчання, технологія особистісно орієнтованого уроку, проєктна технологія, продуктивна технологія, технологія інформаційної гігієни, мережеві технології і т. ін.

За визначенням О. Антонової, будь-яка технологія певною мірою спрямована на реалізацію наукових ідей, положень, теорій у практиці. Тому педагогічна технологія займає проміжне положення між наукою і практикою, оскільки функціонує і як науковий підхід, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів, що регулюють процес навчання, і як реальний процес навчання. Поняття «педагогічна технологія» може бути представлено трьома аспектами:

- науковим, як частина педагогічної науки, що вивчає і розробляє цілі, зміст та методи навчання і проектує педагогічні процеси;
- процесуально-описовим, як алгоритм процесу навчання, сукупність цілей, змісту, методів та засобів досягнення запланованих результатів;
- процесуально-дієвим, як здійснення педагогічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів [1].

Підкреслимо, що використання технологій навчання в процесі формування необхідних компетентностей здобувачів потребує особливих знань, навичок, здібностей ініціатив та інноваційних можливостей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвинутою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Широке застосування технологій навчання в освітньому процесі – це навчання діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою якнайглибшого засвоєння навчального контенту, педагогічної активності, спільного розв'язання навчальних завдань, розвитку особистісних та професійних якостей здобувачів та здобувачок вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Антонова О.Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч.* / НАПН України, ДНПБ Ук-

- раїни ім. В.О. Сухомлинського; [упоряд.: Філімонова Т. В., Тарнавська С. В., Орищенко І.О. та ін.; наук. консультант Антонова О.Є. ; наук. ред. Березівська Л.Д.]. Київ, 2015. Вип. 2. С. 8–15.
2. Воевідко Л.М. Підготовка вчителя музичного мистецтва до роботи в Новій українській школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Київ: Міленіум, 2022. Вип. 32 (1–2022). С. 218–233.
 3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт.-укл. Н.П. Наволокова. Харків: Основа, 2009. 176 с.
 4. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посібник. Київ: МАУП, 2000. 312 с.
 5. Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / [кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х.Ш.; наук. ред. Арістова А.В.; упорядн. словника Волобуєва С.В.]. Київ: НТУ, 2017. 172 с.
 6. Масол Л. Впровадження компетентнісного підходу до змісту загальної мистецької освіти: аналіз державних стандартів. *Мистецтво та освіта*. 2014. № 4. С. 2–8.
 7. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
 8. Творчий розвиток особистості засобами мистецтва / Н.Г. Ничкало, І.А. Зязюн, С.В. Коновець [та ін.]. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. 255 с.

Отримано: 22.02.2023

Жанна КАРТАШОВА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

Віктор ЛАБУНЕЦЬ

*доктор педагогічних наук, професор,
декан педагогічного факультету*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО- ВИКОНАВСЬКОГО НАВЧАННЯ

У контексті актуалізації новітніх підходів та технологій в освітній системі закладів вищої освіти, спрямованих на демократизацію, особистісну зорієнтованість, індивідуалізацію освітнього процесу, підвищується роль самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Самостійна робота майбутніх учителів музичного мистецтва є наслідком правильно організованої освітньої діяльності на заняттях з «Основного музичного інструмента», «Додаткового музичного інструмента», «Концертмейстерського класу» та «Ансамблевої гри», що мотивують їх до творчого, самостійного здійснення цієї діяльності в поза аудиторний час.

Науковці розглядають самостійну роботу студентів, з одного боку, як частину освітнього процесу, форму управління навчально-творчою діяльністю студентів у поза аудиторний час, яка включає систему заходів управлінського стимулювання, та інформаційно-методичне забезпечення необхідне для ефективної, систематизованої самостійної роботи, а з другого боку – як засіб залучення та управління самостійною діяльністю студентів, об'єктом якої є різні типи навчальних і дослідницьких завдань, що виконуються в системі аудиторних

і поза аудиторних занять, здобуття знань та набуття умінь і навичок досвіду творчої діяльності та формування самостійності [2].

Організація самостійної роботи студентів сьогодні є першочерговим завданням сучасного розвитку вищої освіти України в підготовці фахівців, як творчої особистості. Навчити студентів самостійно опрацьовувати інструктивний та конструктивний репертуар, сформулювати знання, уміння та навички самостійної роботи над ним означає вирішити низку творчих завдань, які складають основу інструментально-виконавської діяльності на заняттях. Тому вдосконалення самостійної роботи доцільно здійснювати шляхом залучення студентів до творчого процесу, де перед музикантом постає завдання вирішення організаційних сегментів виконавського процесу.

На думку більшості науковців, основою самостійної роботи є її чітка організація, яка має здійснюватися з дотриманням низки вимог, зокрема таких [1]:

- обґрунтування необхідності завдань у цілому й конкретного зокрема, що вимагає виявлення та стимулювання позитивних мотивів діяльності студентів;
- відкритість та загальна оглядовість завдань; усі студенти повинні знати зміст завдання, мати можливість порівняти виконані завдання в різних групах, проаналізувати правильність та корисність виконаної роботи, відповідність поставлених оцінок;
- надання можливості студентам виконувати творчі завдання, відповідають умовно-професійному рівню засвоєння знань, не обмежуючи їх виконанням стандартних завдань;
- надання детальних методичних рекомендацій щодо виконання роботи (у якій послідовності працювати, з чого починати, як перевірити свої знання);
- нормування завдань для самостійної роботи, яке базується на визначенні витрат часу та трудомісткості різних їхніх типів, що забезпечує оптимальний порядок навчально-пізнавальної діяльності студентів – від простих до складних форм роботи;
- можливість ведення обліку, оцінювання виконаних завдань та їхньої якості, що потребує стандартизації вимог до умінь майбутніх фахівців та розроблення комплексу професійно-орієнтованих завдань;
- підтримання постійного зворотного зв'язку зі студентами у процесі здійснення самостійної роботи, що виступає чинником ефективності освітнього середовища [2].

Організація самостійної роботи студента-інструменталіста повинна бути органічним продовженням роботи в класі. Ефективність самостійної роботи студента буде залежати від поступовості ускладнення завдань. Саме зміст домашніх завдань необхідно будувати так, щоб студент при їх виконанні опирався на навички та знання, набуті ним на заняттях. Самостійна робота має здійснюватися шляхом переходу від простих, нескладних, коротких за часом виконання завдань до більш складних та тривалих. Ускладнюючи завдання та підвищуючи складність самостійної роботи викладач повинен враховувати індивідуальні можливості студента.

Даючи домашнє завдання, викладач коментує способи його виконання, чітко визначає ступінь, значення та його необхідність для формування виконавських умінь та навичок. Кожен студент, що виходить із заняття, завжди повинен знати, яка наступна найближча мета його роботи над будь-яким твором, що вивчається, та який шлях до її досягнення. Домашні завдання повинні містити елемент новизни, передбачати нові варіанти їх виконання. В окремих випадках доцільно давати студентам індивідуальні завдання, які допомагають усунути прогалини у знаннях. Такі завдання для сильніших студентів покликані підтримувати інте-

рес до певного виду роботи. Велику роль у ефективності самостійної роботи студента має перевірка виконання домашнього завдання. Вона організовує та стимулює студента, як вид зворотного зв'язку, є необхідною ланкою навчання.

Здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає реалізацію комплексу педагогічних умов, пріоритетними з яких, на нашу думку, є:

- удосконалення власного організаційно-педагогічного та науково-методичного аспектів інструментально-виконавської підготовки на основі введення до процесу самопідготовки метакогнітивних освітніх технологій, які формують виконавські вміння та навички й підсилюють рефлексивні механізми в освітній діяльності;
- оволодіння студентами продуктивними способами вирішення навчальних завдань, заснованих на синтезі трьох констант: знаннях і досвіді минулого, реальній оцінці реальної ситуації і проєкції варіативності власних дій на майбутню якість розвитку педагогічної ситуації;
- ціннісно-пошукова спрямованість майбутнього вчителя музичного мистецтва на вирішення педагогічного завдання та створення активно зацікавленої взаємодії суб'єктів освітнього процесу;
- оптимальне поєднання форм навчальної діяльності студентів, методів та форм організації навчальної діяльності студентів, навчальних засобів.

Отже, формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності є процесом, який дозволяє допомогти вчителю в розвитку його ціннісних орієнтацій і гуманістичної спрямованості, усвідомленні методології вирішення професійно-педагогічних проблем, конкретних концепцій, способів реалізації концептуальних схем у досвіді діяльності; осмисленні ним результатів педагогічних нововведень, виробленні критеріїв їх оцінки і самооцінки.

Список використаних джерел:

1. Ковальчук Г. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб. 2-ге вид., доповн, Київ: КНЕУ, 2005. 298 с.
2. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць № 2 / редкол.: Бех І.Д., Белкіна Є.В., Бібік Н.М. та ін.; Інституту проблем виховання АПН України. Київ: Київський міський педагогічний університет ім. Б.Д. Грінченка, 2004. 204 с.
3. Рудницька, О.П., Ісьянова, Л.М., Цвігун, О.А., Кольєва, О.П., Соломаха, С.О. *Основи викладання мистецьких дисциплін*. Київ: АТЗТ «Експрес-об'ява», 1998. 183 с.
4. Юцевич, Ю.Є. *Музика: словник-довідник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.

Отримано: 22.02.2023

Надія ЛАВРЕНТЬЄВА

*кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри музичного мистецтва*

МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ СТВЕРДЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ

Культурне відродження, що відбулося в Україні на початку ХХІ століття, загострює увагу соціуму до проблем виховання гармонійно-цілісної творчої особистості. Як відзначає Т. Борисова, «Історичною місією сьогодення є формування людини-творця з високими громадянськими якостями, яка була б соціально й духовно зрілою. І тут мистецтво повинно бути засобом духовно-практичного освоєння світу» [1, с.67]. Зважаючи на це, мистецтво є одним з найбільш перспективних необхідних й актуальних засобів виховання національної свідомості.

Мистецтво має свої, історично складені найбільш дієві засоби впливу на людину і соціум, саме тому відіграє значну роль у формуванні національної свідомості людини.

Питанням впливу мистецтва на формування ціннісних орієнтирів молоді, їх національної свідомості присвячено чимало праць науковців. У низці педагогічних досліджень (Т. Борисова, О. Вишневський, І. Єгорова, М. Жидкова, М. Костомарова, Л. Масол, Д. Чжевський та ін.) вказано на особливе значення мистецтва у формуванні духовного, національного та естетичного становлення особистості. Провідні педагоги й мистецтвознавці стверджують, що мистецтво має значний вплив на ідейні, моральні та етичні почуття, розвиток самосвідомості, впливає на виховання всебічно розвиненої особистості, допомагає засвоїти знання з історії та досягнути культуру народу.

О. Вишневський визнає етнічне самоусвідомлення, так званий «стихийний патріотизм», підґрунтям становлення національної свідомості. Його основа – це рідна мова, культурні звичаї, пісні, історія тощо. Тобто українська культура та духовні цінності, які її визначають, мають найбільший вплив на становлення національної свідомості [2, с.6–7].

М. Жидкова пропонує певний алгоритм дій для створення умов розвитку й самореалізації національно-свідомої особистості та формування духовних цінностей українського патріота засобами мистецтва, до яких належать «краєзнавча діяльність (відвідування краєзнавчих музеїв); екскурсії-відвідування історичних місць, ознайомлення з пам'ятками української культури та історії; використання народного фольклору; відвідування театрів, концертів, вистав, виставок; вивчення українських сімейних традицій на родинних святах; організація та проведення тематичних конкурсів зображувальної творчості; обмін культурними традиціями між учнями з різних регіонів країни; організація та створення виставок художніх фотографій за відповідною тематикою; пошук, збирання та збереження народної культурної спадщини України; відстеження шляху народної пісні з давнини до сучасності; майстер-класи з виготовлення нескладних виробів декоративно-ужиткового мистецтва; перегляди та обговорення кінофільмів (відеороликів) відповідної тематики; інформаційно-просвітницька діяльність (збирання та поширення інформації про героїчні вчинки українських військово-службовців, бійців добровільних батальйонів, волонтерів)» [4].

За твердженням Д. Чижевського та М. Костомарова, незмінною ознакою української душі, української ментальності стала пісня. У пісенному фольклорі міститься безцінний матеріал для засвоєння традицій українського народу, а також відображення еволюції ідеалів,

яка відбувалася в процесі історичного розвитку нації. Саме до народної пісні зверталися дослідники українського менталітету. На пісенну спадщину опиралися у своїх працях літературознавці, фольклористи, історики М. Драгоманов, В. Антонович, І. Франко, М. Грушевський [3, с.138].

Великого значення у формуванні національної свідомості набуває сучасне українське мистецтво. Межа ХХ–ХХІ ст. – якісно новий етап у розвитку вітчизняного мистецтва, який орієнтований на збереження традицій; виявлення значущості художнього спадку; зміни виражальних засобів мови мистецтва, його тематики та образів, жанрів та форм вираження ідеологічно вільної організації мистецького життя. Але цей процес на тлі сплеску інтересу до змін у суспільстві, нових поглядів на історію та культуру України, змін у засобах виразності та перенесення смислів у вираженні мистецтва потребує реформ та актуалізації сучасних мистецьких підходів до формування національної свідомості.

Українізація сучасного мистецького осередку молоді та їх культури з іншими компонентами духовного відродження нації набуває неабиякої актуальності. В умовах сьогодення у соціальному, економічному й політичному житті нашої держави постала проблема радикальних змін у підходах до національного виховання, головною метою якого є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу. Вагомість вивчення звичаїв, традицій, культури, мистецтва України, а також орієнтація учнів у сучасному мистецтві, усвідомлення і переживання змісту мистецьких образів дозволяє глибше сприймати особливості культури своєї нації, її духовні цінності та ідеали.

Сьогодні існує необхідність виховання національно свідомого громадянина, патріота, активного провідника національної ідеї. Формування національної свідомості є важливим фактором становлення й розвитку нації як загалом, так і кожного її громадянина зокрема.

Мистецтво є одним із дієвих засобів духовно-практичного освоєння світу у справі формування та ствердження національної самосвідомості. Виступаючи потужним механізмом сприйняття світу воно активізує людські емоції в процесі узагальнення понять національного менталітету, національного характеру тощо.

Список використаних джерел:

1. Борисова Т.Б. Мистецтвознавчі аспекти підвищення кваліфікації працівників культури. *Актуальні питання культурології*. Рівне: РДГУ, 2006. Вип. 4. С. 144–145.
2. Вишневецький О.І. Ще раз про народження громадянина: національне і громадянське у сучасному українському вихованні. *Освіта*. 2002. 6–13 лют. С. 6–7.
3. Єгорова І.В. Управління процесом формування національної самосвідомості на уроках музики в сучасних умовах. *Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. Київ: ІЗМН, 1998. С. 137–140.
4. Жидкова М.О. Мистецтво як засіб ствердження національної свідомості та ідентичності. URL: <https://vseosvita.ua/library/mystetstvo-ia-k-zasib-stverdzhennia-natsionalnoi-svidomosti-ta-identychnosti-602670.html> (дата звернення: 10.12.2022).

Отримано: 22.02.2023

Любов МАРТИНЮК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

ІННОВАЦІЙНІ ВОКАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Підготовка студентів до професійної діяльності вимагає нових підходів до їх навчання. Сучасний етап розвитку музичного мистецтва надає змогу розкрити потенціал майбутніх вчителів музичного мистецтва, сприяти вдосконаленню їхньої виконавської майстерності в межах кафедр музичного мистецтва педагогічного факультету, водночас, вимагаючи від викладачів і студентів поєднання аспектів творчості та вокальних технологій, розширення арсеналу виразових засобів. Всебічний розгляд теорії та практики саме естрадного співу видається актуальною проблемою дослідження, тому що, зазвичай, музична педагогіка розглядає сукупність вокальних жанрів саме академічної музики. Втім, сучасна естрадна вокальна музика представляє складний сплав виконавських стилів, напрямків і втілення особливих технологій, опанування та наукове осмислення яких у повній мірі відображає існуючу нині наукову проблему, яку можна визначити як розрив теорії та практики естрадного вокального мистецтва.

Проблемою професійної підготовки студентів цікавляться багато сучасних виконавців і педагогів, але витоки естрадного співу мають за основу класичну постановку голосу. Вагому цінність в цьому питанні мають праці з вокальної педагогіки таких відомих учених-вокалістів, як: Г. Стулова, С. Юдін, Ю. Юцевич. Питання щодо постановки голосу висвітлювали Б. Васильєва, А. Кравченко, К. Маслій, С. Муравіцька, О. Оганезова-Григоренко [2, 3] та багато інших. Однак питання розвитку сучасної вокальної майстерності студентів музично-педагогічних факультетів досліджено ще не повною мірою.

Вокальне мистецтво в ідеалі вважається мистецтвом акторського перевтілення, що у своїх кращих проявах базується на величезному досвіді розвитку цього виду мистецтва і свідчить про гармонійне поєднання традицій і новаторства. Метод навчання вокалу – це спосіб правильної і доцільної обробки людського голосу, виведений із законів роботи голосового апарату, який веде до такого співу, якого вимагає мистецтво. Розглядаючи питання формування вокально-технічних навичок з погляду тактики і стратегії, можна стверджувати, що методи розглядаються як стратегії, а принципи – як тактики. Прийоми не можуть використовуватися самостійно, оскільки залежать від методу. Якщо метод показує шлях досягнення цілі, то принципи повинні реалізувати її найкращим чином [1, с.26].

Зазначимо, що для досягнення професіоналізму у співі виконавцю необхідно мати не стільки відмінні вокальні дані, скільки – відмінні музичні здібності та яскраво виражені волюві якості. Разом з тим, постійне докладання співаками певних зусиль може призвести до зайвої м'язової і розумової напруги. Щоб уникнути небажаних ефектів у співі через волюві напруження, пропонуємо застосовувати художньо-релаксаційні чинники. Під релаксацією розуміється: а) розслаблення з певною установкою; б) глибоке м'язове розслаблення, що супроводжується зняттям психічної напруги; в) стан спокою і розслаблення, що виникає в результаті зняття напруги після сильних переживань або фізичних зусиль. В основі теорії м'язової релаксації лежить твердження про те, що розум і тіло людини тісно взаємопов'язані. В стані нервового напруження людина відчуває і м'язове напруження. І навпаки, людина в стані

м'язового напруження починає відчувати і розумове напруження. Отже, для того щоб розслабити тіло, необхідно розслабити розум, і навпаки [1, с.47]. Необхідно зазначити, що впровадження художньо-релаксаційних чинників у виконавському навчанні має відбуватись у вигляді спеціальних психофізичних прийомів. На нашу думку, вводити студентів у виконавський процес доцільно починати з прийомів релаксації. Релаксація сприяє зняттю психічних бар'єрів та скутості, що у більшості учнів проявляється як почуття сорому, страху, болісного хвилювання, а перед виходом на сцену у вигляді стресового стану. Звертання до прийомів релаксації як певного етапу розслаблення, за яким настає активізація м'язів співаків, сприяє успішності співацького процесу. Слід навчити студентів періодично чергувати розслаблення і активізацію м'язів, що у подальшому дасть їм змогу подолати непотрібну напругу і м'язову скутість. Безпосередньо на процес релаксації впливає створення сприятливого психологічного клімату на заняттях. В момент проведення занять із застосуванням релаксаційних чинників слід враховувати фактори, що мають безпосередній вплив на процес навчання: психологічний клімат, характер стосунків між викладачем та студентом, різноманітні відволікаючі фактори (присутність на уроці сторонніх осіб тощо). Оскільки такі фактори можуть викликати глибокі зміни в навчальному процесі – як сприяти, посилювати, так і перешкоджати, послаблювати його, – слід прагнути нейтралізувати відволікаючі і актуалізувати сприятливі фактори. Саме відволікаючі фактори пов'язані з неправильною організацією співацької діяльності особистості (надмірна тривалість занять, висока інтенсивність, одноманітність); несприятливим психологічним кліматом (відсутність позитивного психічного контакту між самими студентами, між студентами і викладачем, емоційний дискомфорт, неадекватність психічного стану співака змісту музики); наявністю сильних подразників, які відволікають мимовільну увагу. Разом з тим, зацентруємо увагу на тому, що позитивні фактори пов'язані з правильним режимом діяльності студентів (розподіл активної діяльності і відпочинку протягом заняття, зміна вражень, різноманітність занять, організація мікропауз), сприятливим психологічним кліматом, наявністю спокійної робочої ситуації, відсутністю відволікаючих подразників. Зазначимо, що навчання та виховання майбутнього вчителя музичного мистецтва потребують знань багатьох дисциплін: акустики та фізіології, психології та педагогіки, музичної соціології та естетики, теорії та історії музики, що забезпечує викладання вокально-технологічних процесів мистецтва співу у єдності всіх його аспектів.

Отже, складний комплекс підготовки здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів музичного мистецтва, вимагає володіння багатим арсеналом професійних засобів, зокрема, співацькими навичками: голосом, пластикою, акторською майстерністю, майстерністю імпровізації, академічними та фольклорними вокально-технічними прийомами, що забезпечується поєднанням аспектів творчості та сучасних вокальних технологій.

Список використаних джерел:

1. Мартинюк Л.В. Методичні рекомендації до практичних занять з курсу «Хоровий клас та практикум роботи з хором». Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2014. 80 с.
2. Муравіцька С.С. Синтез академічного та естрадного вокалу у методико-педагогічному контексті. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2022. № 1. С. 174–179.
3. Оганезова-Григоренко О.В. Генезис і розвиток вокальної методології: трансформація та синтез. Одеса: Астропринт, 2015. 83 с.

Отримано: 22.02.2023

Майя ПЕЧЕНЮК

кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри музичного мистецтва

ПОСЛІДОВНІСТЬ ВИКОНАННЯ КУРСОВОЇ (ДИПЛОМНОЇ) РОБОТИ

У професійній підготовці спеціаліста гуманітарного профілю значну роль відіграє курсова (дипломна) робота. Згідно з Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України курсова робота виконується з метою закріплення, поглиблення і узагальнення знань, набутих студентами за час навчання.

Тематика курсових робіт має відповідати завданням навчальної дисципліни і тісно пов'язуватися з практичними потребами конкретного фаху. Вона затверджується на засіданні кафедри. Курсова робота допомагає студентові систематизувати теоретичні знання з вивченої дисципліни, перевірити якість цих знань; оволодіти первинними навичками проведення сучасних досліджень. Уже на цій першій творчій спробі можна виявити здатність студента самостійно осмислити проблему, творчо, критично її дослідити; вміння збирати, аналізувати і систематизувати літературні (архівні) джерела; здатність застосовувати отримані знання у розв'язанні практичних завдань; формулювати висновки, пропозиції і рекомендації з предмета дослідження.

Студенту надається право вибирати тему курсової (дипломної) роботи з розробленої тематики випускною кафедрою навчального закладу або запропонувати свою тему з обґрунтуванням її розробки. Тематика курсових та дипломних робіт щорічно коригується з урахуванням набутого на кафедрах досвіду, побажань спеціалістів, стейкхолдерів, які беруть участь у рецензуванні робіт. Структура курсової (дипломної): титульний аркуш; зміст; перелік умовних позначень (при необхідності); вступ; кілька розділів з підрозділами, що розкривають теорію питання та досвід практичної роботи; висновки; список використаної літератури; додатки.

Щодо послідовності виконання курсової (дипломної) роботи, то, в першу чергу, тему, структуру та методику написання, оформлення, студент має узгодити з науковим керівником. Рациональніше організувати роботу над роботою, правильно розподілити свій час, спланувати його, глибоко і своєчасно розробити вибрану тему допоможе алгоритм написання курсової (дипломної) роботи. Це дисциплінує студента, лімітує термін, відведений на вибір теми, опрацювання літератури, написання, оформлення і захист роботи.

Курсову (дипломну) роботу доцільно виконувати в такій послідовності: вибір теми, з'ясування об'єкта і предмета, визначення мети і завдань дослідження, вивчення і аналіз літератури з теми, складання попереднього плану, написання вступу, виклад теорії і методики, вивчення досвіду роботи, формулювання висновків і рекомендацій, оформлення списку використаних джерел, додатків; здійснення літературного і технічного оформлення роботи, її рецензування, підготовка до захисту та захист роботи.

Написанню курсової (дипломної) роботи *передують підготовчий етап*, який починається з *вибору теми* курсової (дипломної) роботи, її осмислення та обґрунтування. З переліку тем, запропонованих кафедрою, студент вибирає ту, яка найповніше відповідає його інтересам та уподобанням. Перевага надається темі, при розробці якої студент може виявити особисту творчість та ініціативи. Разом із науковим керівником визначаються межі розкриття теми, базу проведення педагогічного дослідження, досвід роботи якої буде висвітлюватись у роботі.

Визначаючи об'єкт, студент має знайти відповідь на запитання: що розглядається? Об'єктом виступає те, що досліджується. А предметом – те, що в цьому об'єкті має наукове пояснення. **Мета дослідження** пов'язана з об'єктом і предметом дослідження, а також з його кінцевим результатом і шляхом його досягнення. Кінцевий результат дослідження передбачає вирішення студентами проблемної ситуації, яка відображає суперечність між типовим станом об'єкта дослідження в реальній практиці і вимогами суспільства до його більш ефективного функціонування. За О. Рудницькою «Загальна мета конкретизується у дослідницьких завданнях, сукупність яких дає уявлення про те, що потрібно робити для її досягнення» [1, с.108]. Наявність поставленої мети дослідження дозволяє визначити **завдання дослідження**, які мають охоплювати такі складові: розв'язання теоретичних питань (виявлення сутності понять, явищ, процесів, подальше вдосконалення їх вивчення, рівнів функціонування, критеріїв ефективності, принципів та умов застосування тощо); вивчення практики, педагогічного досвіду, виявлення недоліків і труднощів, їх причини; обґрунтування необхідних методів (методики, системи) щодо розв'язання питань проблеми; експериментальна перевірка запропонованої заходів; розробка пропозицій щодо використання результатів дослідження у практиці роботи закладів освіти.

Наступний етап починається з *вивчення та конспектування літератури з теми* курсової (дипломної) роботи. Після конспектування матеріалу необхідно його проаналізувати, щоб склалося цілісне уявлення про предмет вивчення. Правильна та логічна структура курсової (дипломної) роботи – це запорука успіху розкриття теми. Процес уточнення структури складний і може тривати впродовж усієї роботи над дослідженням. *Попередній план роботи* обов'язково узгоджується з науковим керівником. Проаналізований та систематизований матеріал викладається відповідно до змісту у вигляді окремих розділів і підрозділів. Кожний розділ висвітлює самостійне питання, а підрозділ (параграф) – окрему частину цього питання. До кожного розділу роботи робляться *висновки*, на основі яких формулюють загальні висновки до всієї роботи. Достовірність висновків має підтверджуватися *вивченням практичного досвіду роботи*.

На *заключному* етапі роботи над курсовою (дипломною) роботою передбачається уточнення студентом вступу та висновків до курсової (дипломної) роботи, оформлення списку літератури та додатків, редагування тексту, його доопрацювання з урахуванням зауважень наукового керівника, підготовка роботи до захисту.

Логічним завершенням курсової (дипломної) роботи є *загальні висновки*. Головна їх мета – підсумки проведеної роботи. Висновки подаються у вигляді окремих лаконічних положень, методичних рекомендацій (якщо такі є). Дуже важливо, щоб вони відповідали поставленим завданням.

Завершуючи написання курсової (дипломної) роботи, необхідно систематизувати ілюстративний матеріал. Ілюстрації можна подавати у тексті або оформляти у вигляді додатків. Усі *додатки* повинні мати порядкову нумерацію та назви, що відповідають їхньому змісту. Нумерація аркушів з додатками продовжує загальну нумерацію сторінок основного тексту роботи. Обсяг курсової роботи має бути в межах 25-30 сторінок комп'ютерного тексту, обсяг дипломної роботи – в межах 50-60 сторінок, без урахування додатків і списку літератури.

Список використаних джерел:

1. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень: навч-метод посіб. Київ, 1998. 144 с.
2. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник. Київ: Знання, 2006. 307 с.

Отримано: 22.02.2023

Олена ПРЯДКО

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

ПІЗНАВАЛЬНО-ІНФОРМАЦІЙНА ФУНКЦІЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Педагогічна комунікація є основним компонентом професійної діяльності вчителя. Педагог зобов'язаний постійно оновлювати, збагачувати фахові знання, опановувати нові підходи у викладанні, що сприятиме підвищенню ефективності, розширенню, поглибленню його навчально-виховного впливу. Робота педагога-музиканта у школі має свою специфіку, яка зумовлена особливостями навчальної дисципліни «Музичне мистецтво», наповненням її змісту, спрямованістю процесу навчання та виховання на розвиток загальної культури особистості, задоволення духовних, естетичних потреб вихованців.

Проблематика професійно-педагогічної комунікації висвітлюється вченими І. Аносовим, С. Яремчук, В. Молодиченко, А. Зязюном, Л. Долинською, Н. Волковою, В. Федорчуком. За визначенням Н. Волкової: «Професійно-педагогічна комунікація є основною формою педагогічного процесу, продуктивність якого обумовлюється цілями й цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки» [2, с.7-8]. Специфіку педагогічного спілкування вчителя музичного мистецтва розглядають С. Науменко, С. Соломаха, О. Рудницька, Л. Майковська, О. Петровський, Г. Байбікова. С. Науменко стверджує, що «педагогічне спілкування в ході музичного навчання дітей може не лише розвивати творчі здібності учня, але й здійснювати коригуючий вплив на емоційну сферу дитини» [3, с.255]. В ході професійної педагогічної діяльності вчитель не лише формує комплекс музично-виконавських навичок, слухацьку музичну культуру учнів, але й впливає на емоційну сферу дітей, розширює їх кругозір, вміння оперувати музичною інформацією, аналізувати її, давати критичну оцінку культурній та естетичній вартості творів мистецтва.

Педагогічна комунікація виконує низку функцій: навчальну, виховну, розвивальну, функцію соціалізації особистості, інформативну, експресивну, смислоутворювальну, спонукальну, прогностичну, культурологічну [2, с.12-14]. Однією з важливих функцій, реалізація якої відбувається в ході педагогічного спілкування педагога-музиканта з учнями в ході викладання дисципліни «Музичне мистецтво», є пізнавально-інформаційна функція. Пізнавально-інформаційна функція професійно-педагогічної комунікації включає обмін інформацією, пояснення викладеного матеріалу, налагодження взаємозв'язку з учнем в ході комунікації. Завдання педагога налагодити таку взаємодію з учнем, яка б мала характер суб'єкт-суб'єктних стосунків, коли обмін інформацією є двостороннім, вчитель враховує думку учня, що дозволяє йому від-

чути себе рівноправним співрозмовником, спілкування вибудовується на основі взаємосприймання, взаємоприйняття. Забезпечення виконання цієї функції вчителем на уроці музичного мистецтва має свою специфіку. Навчальний матеріал, який подається учням на уроці знайомить їх зі світом музики, навчає свідомо та критично підходити до вибору музичного матеріалу для прослуховування. Водночас, окрім отримання знань у галузі мистецтва та засвоєння музично-виконавських навичок, вчитель отримує можливість через музику звертатися до емоційної сфери дітей, розширювати їх емоційний інтелект, збагачувати емоційний досвід. Це стає можливим за умови оволодіння вчителем спеціальними підходами у викладі навчальної інформації, яка має емоціогенний вплив на вихованців. Так, педагог-музикант має володіти навичками педагогічного навчання, емоційного заражування. На думку С. Науменко «Музичне пізнання – це завжди емоційне пізнання» [3, с.255]. В ході прослуховування творів музичного мистецтва, їх сприйняття та аналізу діяльність учня не обмежується лише засвоєнням нової інформації, але передбачає емоційність сприйняття, виникнення емоційного відгуку на музику. Лише через емоційне осягнення музики можна зрозуміти зміст твору, інформаційний посыл закладений автором. Тобто, забезпечення виконання пізнавально-інформаційної функції в ході педагогічного спілкування вчителя музичного мистецтва дозволяє в ході викладу навчального матеріалу здійснювати ще й емоційно-естетичний вплив на вихованця, розвивати емоційну пам'ять, як запоруку формування навичок емпатії.

Засвоєння навчальної інформації учнями на уроці відбувається краще в тому випадку, коли педагог володіє навичками емоційного заражування та ефективно їх застосовує. «Заражування як засіб впливу під час педагогічного спілкування – це психофізіологічний процес передавання вчителем свого емоційного стану» [1, с.89]. Так, демонструючи музичний матеріал, здійснюючи його творчий аналіз вчитель має уміти передавати учням власне ставлення до твору, своє захоплення, що мотивуватиме дітей до більш уважного слухання, вдумливого аналізу. Здійснювати цілеспрямований сугестивний вплив на учнів вчитель може завдяки використанню образності мови, емоційного забарвлення описів мистецьких явищ, майстерному володінню кінесичних засобів комунікації, застосовуючи паралінгвістичні та екстралінгвістичні прийоми. Вираз обличчя вчителя, його жест допомагає продемонструвати небайдужість, зацікавленість, захоплення процесом спілкування з учнем, їх сумісною творчістю на уроці музичного мистецтва.

Отже, педагогічна комунікація між вчителем на учнями на уроці музичного мистецтва не може обмежуватися лише викладом навчальної інформації, оскільки осягнення предмету вивчення, мистецького музичного твору, вимагає долучення емоційного компоненту спілкування, формування суб'єкт-суб'єктної моделі комунікування педагога та учня. Специфіка виконання пізнавально-інформаційної функції в ході професійно-педагогічної комунікації вчителя музичного мистецтва вимагає підсилення викладу навчального матеріалу засобами психологічного впливу на учнів, володіння вчителем кінесичними, паралінгвістичними, екстралінгвістичними засобами комунікації, що сприятиме зростанню ефективності педагогічної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Аносов І.П., Яремчук С.В., Молодиченко В.В. Психологічні основи педагогічного спілкування: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Інститут сучасного підручника, 2007. 272 с.

2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навчальний посібник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2006. 256 с.
3. Науменко С.І. Психологія музичної діяльності: монографія. Чернівці: ПП «Видавничий дім «Родовід», 2015. 408 с.

Отримано: 22.02.2023

Тарас ПУХАЛЬСЬКИЙ

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри музичного мистецтва

ПРОБЛЕМИ ДИРИГЕНТСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Швидкозростаючий досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні набув надзвичайного поширення на всіх рівнях освіти більшості країн світу, далеко випередивши тривалі процеси наукового вивчення та навчально-методичних розробок, підготовки цифрової освітньої інфраструктури закладів освіти та алгоритмів її функціонування, матеріально-технічної бази та забезпечення відповідним обладнанням і швидкісним інтернетом як навчальні заклади, так і здобувачів освіти.

Наразі триває реформування системи освіти, переосмислення самого процесу навчання як явища загалом і важливо не втратити здобутки від переходу від інформаційно-репродуктивного навчання до компетентнісного, а тому дистанційне навчання не має зводитись лише до обміну інформацією. Діяльнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців, учителів музичного мистецтва зокрема, є тим необхідним елементом, який забезпечує її практикоорієнтованість, дає можливість в умовах навчання в закладах вищої освіти формувати у студента комплекс професійних умінь у відповідності до реалій майбутньої професійної діяльності. Саме у підготовці учителів музичного мистецтва ця проблема набула особливого значення через виняткову складність музично-педагогічної діяльності, яка має комплексний та інтегративний характер. За час тотального карантину з найбільшими труднощами викладачі музично-педагогічних закладів вищої освіти зіткнулися у сфері музичного виконавства. Повноцінній підготовці учителів музичного мистецтва у дистанційному форматі стала на заваді ціла низка технічних обмежень та особливостей інформаційно-комунікаційних систем, що створюють додаткові перешкоди належній музично-педагогічній підготовці, а тим самим стимулюють науковий пошук вирішення означеної проблеми.

Проблемі використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва присвятили свої праці І. Барановська, Д. Барановський, О. Бордюк, Л. Васильєва, Г. Гаврілова, Є. Карпенко, Я. Кириленко, І. Матійчин, Н. Мозгальова та ін. Автори досліджують питання створення дистанційних курсів, методи подолання труднощів застосування ІКТ в музичній діяльності, організації дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у циклі виконавських дисциплін, але складність означеної проблеми потребує її подальшого наукового вивчення.

Вивчення проблем викладання вокально-хорових дисциплін у дистанційній формі із використанням сервісів Google Meet, Zoom, Viber дозволило можливість виокремити та про-

аналізувати основні причини недостатньої продуктивності таких занять: низька якість аудіо-потоків (позначається на амплітудній характеристиці, тембрі, динаміці, атаці музичного звуку); затримка аудіоряду (унеможлиблює будь-яке ансамблеве хорове виконання онлайн чи роботу з концертмейстером); розбіжність відео- та аудіоряду, низька роздільна здатність, зависання, звукові пропуски, асинхронність, поляризація (позначаються на оцінці вмінь студента викладачем та якості демонстрації прийомів викладачем); відсутність тактильного відчуття (порушує правильність формування виконавського апарату); складність технічної організації онлайн-занять (знижує мотивацію студентів); емоційний бар'єр (позначається на інтерпретації музичних творів) тощо [5, с.100].

Подолати означені проблеми на нинішньому етапі розвитку інформаційно-комунікаційних технологій технічно неможливо, а тому їх вирішення полягає у зміні самого підходу до організації дистанційних занять з дисциплін професійної підготовки. Враховуючи здобутий досвід викладання музичних дисциплін (хорового диригування, хорового класу, постановки голосу, сольфеджіо, хорознавства та ін.) у КПНУ імені Івана Огієнка, ми запропонували організаційні зміни до освітнього процесу, які полягають у використанні комбінованих та змішаних форм навчання у викладанні цих дисциплін [5, с.102]. Дисципліни ми розділили на групи у відповідності до їх специфіки: 1) дисципліни, які можуть повноцінно викладатися онлайн; 2) дисципліни, які пов'язані з ансамблевим музичним виконавством (хоровий клас, вокальний ансамбль та ін.); 3) дисципліни, які викладаються у формі індивідуального практичного заняття (хорове диригування, постановка голосу та ін.).

Онлайн форма навчання органічно поєднується з теоретичними дисциплінами першої групи, а мультимедійні засоби додатково збагачують освітній процес (презентації, відео і аудіо ілюстрації та ін.).

Хорове диригування належить до третьої групи дисциплін, викладання яких найбільш обтяжене в форматі онлайн через ряд причин. На перший план виходить невербальна складова заняття та музичний звук, якість якого можливо оцінити тільки у комплексі (художності, емоційності, виразності у поєднанні з якістю самого звучання через мультимедійну апаратуру). І хоч можна витратити чималі ресурси на покращення технічної якості звуку (використання професійної апаратури, налагодження більшої пропускну здатності Інтернету), у порівнянні з «живим виконанням» все одно не може конкурувати, а тому не дає можливості повноцінно діагностувати викладачеві виконавські вміння і навички студента.

Використання спеціалізованого музичного обладнання суттєво не допомагає у онлайн-навчанні, але дає змогу студенту створити якісний запис виконання музичного твору, надіслати на оцінку викладачу та отримати подальші вказівки. Варто зауважити, що за тривалий період дистанційного навчання накопичується велика кількість об'ємних файлів та виникає питання їх обміну та зберігання. У КПНУ імені І. Огієнка є можливість обмінюватися файлами через сервіс GoogleDrive на корпоративному домені kpmu.edu.ua, який надає достатньо великий розмір сховища для завантаження відео файлів.

При проведенні онлайн-заняття з хорового диригування наявність вдома музичного інструмента стає обов'язковою умовою як для студента, так і для викладача. Ця проблема зникає при проведенні заняття у традиційному офлайн-форматі у обладнаній аудиторії.

В часи карантинних обмежень основною формою боротьби з розповсюдженням covid-19 стало обмеження скупчення людей та соціальних контактів, що і стало причиною масового переходу на дистанційну форму навчання, проте виокремлена нами третя група освітніх

компонентів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва складається з дисциплін, які викладаються в індивідуальній формі викладач–студент, що статистично вразі знижує ризик поширення коронавірусу, а відтак, за умов належної комунікації між викладачем та студентом, зручних індивідуальних графіків занять, дозволяє поєднувати онлайн-заняття групових теоретичних дисциплін з традиційними офлайн-заняттями з хорового диригування.

Список використаних джерел:

1. Барановська І.Г., Мозгальова Н.Г., Барановський Д.М., Бордюк О.М. Використання засобів ІКТ у процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія: Педагогічні науки. Київ, 2021. Вип.150. С.21-37.
2. Карпенко Є. Дистанційне вивчення хорових дисциплін: втрати та знахідки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: «Гельветика», 2021. Вип. 39. Том 1. С. 345-351.
3. Кириленко Я. Взаємодія тьютора та студента-диригента в умовах дистанційного навчання: комунікативні аспекти. *Музика в системі мистецької освіти: взаємини та протидії*. Одеса, 2021. С. 96-98.
4. Матійчин І., Григорів Л. Проблеми диригентської освіти крізь призму наукових досліджень у сучасній Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: «Гельветика», 2020. Вип. 34. Том 3. С. 10-17.
5. Пухальський Т., Кузів М. Особливості організації дистанційного навчання у вокально-хоровій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Молодь і ринок*. 2022. № 6/204. С.98–104.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна СОВІК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ШКІЛЬНИМ МУЗИЧНИМ РЕПЕРТУАРОМ ЗІ СЛУХАННЯ МУЗИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Шкільний музичний репертуар – сукупність творів (класичних, народних, сучасних), передбачених для слухання та виконання в класі, шкільними хоровими колективами у початковій школі і закладах загальної середньої освіти [1].

Робота над шкільним музичним репертуаром – це багатоплановий процес, що передбачає:

- урахування принципів відбору шкільних творів для слухання, виконання учнями,
- художньо-педагогічний аналіз творів для слухання та виконання,
- роботу над виконанням творів для слухання та супроводом шкільної пісні,
- дотримання основних етапів розучування шкільного музичного репертуару в класі,
- оволодіння методикою вивчення шкільної пісні на уроці музичного мистецтва/мистецтва та сприймання музики;
- складання наочно-дидактичного матеріалу та його використання у процесі вивчення дитячих музичних творів та пісень;

- використання елементарних музичних інструментів у супроводі інструментальних міні-атюр або дитячих пісень,
- пластичне інтонування [2].

Сприймання музики – естетичне осягнення музичного явища в єдності його змісту і форми. Уміння слухати і чути музику не є вродженою рисою. Воно набувається у процесі систематичного сприймання музики і її аналізу. Особливість слухання музики полягає у тому, щоб у поєднанні звуків різної висоти, тривалості, сили, тембру відчуті красу звучання, виразність, почути цілісні художні образи, що виникають у слухача, певні настрої, почуття і думки.

Сприймання музики дітьми молодшого шкільного віку тісно пов'язане з руховими переживаннями (ритмічні рухи, спів), тому їм ближча ритмізована, мальовнича музика. В учнів яскраво виявляється емоційність сприймання, вона має свої особливості: реагуючи на музику безпосередньо і активно, учні не усвідомлюють емоційні стани, які нею викликаються.

Музичний твір діти сприймають цілісно, як єдиний музичний образ, не відокремлюють, власне, музичні враження від вражень супутніх, не виділяють певні засоби музичної виразності, і не вміють визначати їх роль у створенні музичного твору. На уроках музичного мистецтва/мистецтва тривалість музичного твору для слухання коливається від 1,5 хв. до 2 хв. (для 1 і 2 класу), від 3,5 хв. до 5 хв. (для 3 і 4 класу).

Основні етапи ознайомлення учнів з музичним твором у початковій школі:

1. Вступне слово вчителя музичного мистецтва/мистецтва (вступна бесіда про музичний твір, композитора, історія написання музичного твору тощо).
2. Слухання музичного твору (власне виконання/аудіо-запис) твору має бути на високому рівні).
3. Бесіда про прослуханий твір та його аналіз.
4. Повторне слухання (можливе комбінування з музично-ритмічними рухами, відображення прослуханого на папері, проведення музично-дидактичної гри, акомпанування на шумових інструментах тощо).

Для розвитку музичного сприймання учнів початкової школи у процесі слухання музики дієвими є методи:

✓ Метод вибору підхожих визначень. Оскільки учні початкової школи мають ще недостатньо великий словниковий запас, їм важко давати повну і вичерпну характеристику музичного твору. Тому вчитель музичного мистецтва пропонує перелік слів, що характеризують веселу музику і сумну. (Слова можна написати на дошці, виготовити плакат чи просто читати тощо). Наприклад:

ВЕСЕЛА	СУМНА
радісна,	печальна,
урочиста,	скорботна,
безтурботна,	ласкава,
святкова,	тривожна,
жартівлива.	схвильована.

✓ Метод порівняння. Для застосування цього методу варто спочатку пояснити учням, що порівняти – означає знайти схоже і відмінне в творах. Наприклад, порівняємо вальс і польку.

Відмінність

Вальс плавний, ніжний, повільний, розмір твору $\frac{3}{4}$.	Полька весела, жартівлива, швидка, розмір твору $\frac{2}{4}$.
--	---

Схожість

Вальс Танець, під нього можна рухатись у парі.	Полька танець, Під нього можна рухатись у парі.
--	---

✓ Метод варіювання (руйнування). Цей метод полягає у тому, що змінюється той чи той засіб музичної виразності (темп, динаміка, регістр, стиль) прослуханого твору й учні визначають, що саме змінилося. Наприклад, учні прослухали колискову «Котику сіренький», визначили ознаки колискової (повільна, наспівна, ніжна, заколисуюча, плавна, тиха тощо). Потім учитель демонструє цю ж колискову у стилі репу. Учні визначають, що змінилося у колисковій (чітка, ритмічна, голосна, «рвана» тощо).

✓ Метод музичних колекцій (за Н. Гродзенською). Учні протягом навчального року слухають різні твори: вальси, польки, марші, п'єси про тварин, пори року тощо. Суть методу полягає у «збиранні» колекції вальсів, маршів тощо.

✓ Метод співу фрагментів з музичного твору. Після слухання музичного твору можна проспівати з учнями основну мелодію для кращого запам'ятовування.

✓ Ігровий метод. Полягає у створенні ігрової ситуації перед слуханням музичного твору [3].

✓ Метод сторітелінгу (виклад теоретичного матеріалу (відомостей про композитора, історію написання музичного твору, пісні тощо) у формі цікавої історії, казки [4].

Застосування вказаних методів та прийомів роботи над шкільним музичним репертуаром зі слухання музики на уроках мистецтва/музичного мистецтва в початковій школі слугує підвищенню інтересу учнів до музичних творів різних жанрів (класичної, народної, сучасної музики), розвитку музичного кругозору, музично-естетичного смаку та основних музичних здібностей (відчуття ладу, ритмічного та мелодичного слуху тощо).

Список використаних джерел:

1. Підготовка майбутніх учителів мистецтва до практичної роботи зі шкільним пісенним репертуаром: навч.-метод. посібник / упоряд. Л.М. Червонська, І.М. Пашенко. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. 2019. 142 с.
2. Дрепіна О.Б. Практикум шкільного репертуару: метод. рек. для студ. напряму підготовки «Музичне мистецтво (Художня культура)» денної форми навчання. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 78 с.
3. Совік Т.В. Музичне виховання і основи хореографії з методикою викладання: навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський, 2015. 124 с.
4. Совік Т.В. Застосування методу «сторітелінг» у ході вивчення дисциплін «Практикум шкільного музичного репертуару» та «Хорове диригування». *Педагогічний дискурс*: зб. наук. праць. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2021. № 31 С. 20–25.

Отримано: 22.02.2023

Світлана ЧАБАН-ЧАЙКА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

ВОКАЛЬНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ З ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ (БАНДУРА)

Особливе місце у формуванні особистості, становленні її духовного світу займає культурна спадщина українського народу. Розв'язання проблеми підготовки майбутнього вчителя мистецтва, формування інтересу до педагогічної професії передбачає зростання його професійної майстерності, розширення музичної ерудиції, виховання естетичних смаків, знання різних жанрів музичної народної творчості, володіння грою на українських народних інструментах, зокрема на бандурі. Ці вимоги ставить сучасна національна школа.

Вокальна підготовка бандуристів відповідає основним принципам української вокальної школи з урахуванням особливостей виконавського процесу співаків-бандуристів. У педагогічній роботі ця специфіка вимагає приділяти багато уваги головним питанням загальної вокальної підготовки, а також особливостям, які пов'язані з вихованням правильного співочого дихання в сидячому положенні, у виробленні вірної і точної інтонації при слуховому контролі над особистим співом водночас під власний інструментальний супровід, у досконалому оволодінні мелодичною декламацією у співі тощо. У зв'язку з цим виникає необхідність спеціальних методичних настанов та правильного ретельного добору учбового репертуару, який відіграє вирішальну роль у вихованні співака-бандуриста.

Вокальна музика співака-бандуриста завжди звучить в ансамблі з бандурою. Це синтез поезії, співу та інструментальної музики, органічно поєднаних між собою. Педагогічний репертуар повинен відповідати завданням правильного формування вокально-технічної підготовки та художньо-виконавської зрілості студента. Разом з тим, інструментальний супровід рекомендованого репертуару слід підбирати згідно з технічними можливостями студента на даному етапі навчання.

Учбова програма з сольного співу розрахована на весь період навчання. Програма з сольного співу передбачає індивідуальну роботу в класі під керівництвом викладача-вокаліста (1 година на тиждень).

Внаслідок індивідуального навчання сольного співу студенти-бандуристи повинні набути головних співочих навичок, домогтися вільного, невимушеного звукоутворення, оволодіти основами вокальної техніки, навчитися виконувати порівняно нескладні вокальні твори з текстом, підпорядковуючи вокальну техніку художньо-виконавським завданням та ідейному змісту твору.

Для розвитку музично-вокального слуху рекомендується співати без супроводу нескладні вокальні твори.

Мета викладача – спрямувати передусім свою діяльність на розвиток індивідуальності студента, навчити його розуміти вокально-технічне завдання кожного виконуваного твору, вмінню пов'язати ці завдання з музичним змістом.

Водночас з практичною роботою, яка супроводжується поясненням всіх необхідних прийомів голосоутворення та виконання, ведеться теоретична частина курсу – основи вокальної методики, що необхідно для майбутніх керівників ансамблів та капел бандуристів.

Надзвичайно важливим є виховання у студентів навичок самостійності в роботі над своїм голосом та втіленні музичних образів, що допоможе їм розвинути увагу, самоконтроль, музичну пам'ять, творчу ініціативу.

Таким чином, після навчання з сольного співу студент-бандурист повинен:

- розвинути музично-вокальний слух;
- оволодіти головними компонентами (основами) вокальної техніки;
- навчитися виконувати нескладні вокальні твори у супроводі бандури;
- оволодіти навичками самостійної роботи над музичним твором;
- знати головні методичні принципи виховання та розвитку співочого голосу.

Вокально-педагогічний репертуар бандуриста повинен бути різноманітним, утверджувати фольклорну лінію, яка йде від народних співців, відображати нові якості, народжені сучасною дійсністю, а також збагачуватись творами українських композиторів-класиків, що зумовлено ідейно-художніми принципами музичної культури України. Тому за час навчання у виші, крім необхідних знань з музичних дисциплін, випускник-бандурист має оволодіти навичками перекладу вокальних та інструментальних творів для гри на бандурі. З метою розвитку інтересу до музичної народної творчості, зокрема до кобзарського мистецтва, репертуар майбутнього вчителя-бандуриста має включати старовинні і сучасні думи, історичні, козацькі, стрілецькі та повстанські пісні, календарно-обрядові пісні (веснянки, гаївки) [2, с.4].

Робочий план складається з врахуванням індивідуальних особливостей кожного студента, музичного розвитку та вокальної підготовки.

Найважливіше завдання у роботі із студентами-бандуристами – зберігати і творчо розвивати народні музичні традиції минулого, що значною мірою сприятиме формуванню професійно-педагогічного інтересу майбутніх учителів музики до української народної музичної творчості. Постійне поповнення репертуару народними піснями, удосконалення майстерності виконання – невідкладні завдання у роботі з бандуристами, першооснова їхнього професійного зростання.

Отже, головним у вихованні в класі сольного співу студента-бандуриста, як і кожного музиканта, перш за все є формування світогляду, високих громадянських позицій та моральних якостей, патріотизму.

Список використаних джерел:

1. Сточанська М. Спеціальний музичний інструмент [Ноти]: методичні рекомендації для самостійної роботи над технічним матеріалом у класі бандури. Луцьк: Вежа-Друк, 2017. 28 с.
2. Чайка С., Чайка М. Сольний спів у класі бандури: методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2015. 28 с.
3. Черногуз Я. Грай, бандуро, грай. *Культура і життя*. 2007. С. 3–5.

Отримано: 22.02.2023

Секція ПЕДАГОГІКИ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Божена ГАФІЧ

аспірантка кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО – ПОТУЖНИЙ ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти використання музичного мистецтва у ДНЗ потребує вагомих змін. Суспільство вимагає від дошкільної освіти формування творчої особистості, здатної самостійно мислити й приймати нестандартні рішення. Особистісна педагогіка переконує нас не позбавляти дітей емоційного благополуччя дитинства та її індивідуальної особистості. Наслідком падіння позиції музики як духовної цінності є відсутність музично естетичних знань, застарілі форми і методи музичного навчання та виховання, ускладнення музичного мислення. Музичне виховання – невід'ємна частина виховання дітей. У дошкільнят, як і в молодших школярів / школярок переважає образний характер мислення, конкретно пов'язаний із життєвим досвідом, у них досить розвинені асоціативно-зорові уявлення. Музика, в основу якої покладені казкові сюжети, дає можливість педагогу ознайомити дітей із засобами музичної виразності та зі звуковою палітрою, що характеризують казкових персонажів. Тобто, формування у дітей музичних компетентностей розпочинається із перших занять з ними [2, с.10].

Проблема розвитку дошкільників засобами музичного мистецтва висвітлена в наукових роботах вітчизняних і зарубіжних вчених-музикантів К. Орфа, Е. Жак-Далькроза, Г. Клименка, І. Стадника, К. Ушинського, та інших. В роботах В. Шацької, О. Ростовського, М. Леонтовича, Н. Ветлугіної, А. Канеман музика розглядається як механізм зв'язку моральних та естетичних впливів. Про актуальність даної теми свідчить низка дисертаційних досліджень (О. Аліксічук, Т. Потапчук, В. Салко та ін.), де розглядаються особливості навчання та виховання дітей за допомогою музичного мистецтва.

Особливе місце у формуванні особистості, становленні її духовного світу завжди належало музиці. Про це висловлювався відомий французький письменник Віктор Гюго, який говорив: «три фактори мають вирішальне значення в успішному розвитку кожного народу: література, цифра і нота. Якщо література існує для нас як засіб спілкування, цифра – для мислення, то нота – для серця». Проблема впливу музики на формування духовної культури особистості розглядалась у психологічних дослідженнях Л. Виготського, А. Готедінера, де доведено вплив музичного виховання на гармонійний розвиток дошкільнят.

Серед багатьох видів мистецтва музика посідає особливе місце в усій системі формування всебічно та гармонійно розвиненої особистості. Доведено, що музика впливає на інтелект дитини, на фізіологічні процеси і здатна прискорити чи уповільнити темп дихання, серцебиття, заспокоїти або розхвилювати її. В наш час, ДНЗ приділяють більше уваги підготовці дітей

до школи. Актуальними стали інтерактивні методи навчання – раннє читання, вивчення іноземної мови, розв’язання логічних завдань, знайомство з комп’ютером [6, с.23]. Ознайомлення дітей з мистецтвом відійшло на другий план. Кожен сучасний педагог знає, що музика впливає на музично-естетичну сферу, та про роль музики у психічному й інтелектуальному розвитку дитини навряд чи почуєш. Музика – це феноменальне явище, яке дає педагогам великі можливості для того, щоб навчати дітей основ наук. Встановлено: ритм і висота музичного звука впливають на роботу лівої півкулі, а тембр і мелодія – на роботу правої.

У дітей права півкуля мозку розвивається швидше, ніж ліва, тому більше впливає на розвиток психічних процесів. Система дошкільного навчання не завжди враховує ці особливості і орієнтована на сприйняття лівою півкулею, що призводить до надмірного стимулювання її функцій, які дітям ще не властиві, й водночас гальмуються функції правої півкулі [5, с.24]. Проте цю проблему можна вирішити використовуючи музику в різноманітній діяльності дітей дошкільного віку. Основою змісту музичного виховання є залучення дітей до різних видів музичної діяльності, формування уваги і інтересу до музики.

Музика сприяє розвитку дошкільнят за наступними напрямками: логіко-математичний – завдяки музичним вправам, які супроводжують засвоєння елементарних математичних уявлень, дитина може не тільки побачити, а й почути, «відчути на дотик» кількість, встановити взаємозв’язок, як від збільшення виконавців зростає насиченість звучання; мовленнєвий розвиток – на заняттях з розвитку мовлення музичні вправи та ігри допомагають краще зрозуміти різницю між голосними та приголосними звуками, твердими і м’якими приголосними, ритміку вірша, полегшити й урізноманітнити процес навчання читання; малювання та письмо – музичні фрагменти, супроводжуючи процес образотворчої діяльності дітей, стають відправною точкою для фантазії, для пробудження переживань і думок, поживляють візуальні образи. Правильно підібрана музика допоможе сконцентрувати увагу дітей на малюванні та письмі.

У світовій педагогіці є чимало відомих концепцій музичного виховання дітей, які можуть стати основою для розробки різних програм і методик. Те, як легко і невимушено заохотити дітей до знайомства зі світом музики, вперше було описано у педагогічній системі Марії Монтессорі. На її думку однією з обов’язкових складових цілісного гармонійного розвитку дітей є музичне виховання [3, с.4].

Орфівська концепція музичного виховання має назву «Елементарне музикування», де «елементарне» означає первинне (просте, доступне). Під «музикуванням» педагог розумів глибокий зв’язок музики, рухів та мовлення, що є природним. Таким чином: об’єднання музики, слова і рухів створює сутність занять за принципами Карла Орфа. Його навчання дітей імпровізаційному музикуванню – це особистісно орієнтований підхід до організації освітнього процесу, спрямованого на розвиток пізнавальної активності. Діти мають можливість на кожному занятті виявити своє внутрішнє Я, не підкорюючись загальноприйнятим «шаблонам», створювати та втілювати художні образи, постійно граючись [7, с.22].

Еміль Жак-Далькроз свою систему музично-ритмічного виховання створив, враховуючи потребу дітей у русі. Він помітив, що рухаючись разом з музикою і правильно реагуючи на її ритм, діти, натхненні радістю від відчуття фізичної розкнутості і свободи, отримують естетичне задоволення, активно відпочивають, розвивають свої психомоторні здібності. Уже з перших занять за системою музично-ритмічного виховання Еміля Жака-Далькроза діти легко осягають, що таке ритмічна пульсація, темп, акценти, динаміка, музичне фразування, оскільки пов’язують свої слухові уявлення із конкретним рухом.

«За методикою музичної освіти дітей – «Виховання талантів», музичну освіту варто починати з раннього віку. «Виховання талантів» – це не тільки методика викладання гри на музичному інструменті, а й ціла філософія, що включає в себе погляди на виховання і розвиток дитини», – ділився своїми роздумами професор Судзукі. Він звертав особливу увагу на виховання духовності та високої моралі дітей. У своїй педагогічній діяльності Сініті Судзукі керувався кредом: «Спочатку – характер, а потім – здібності». Він мріяв зростити добрих громадян своєї країни, з найвищими моральними якостями [8, с.24].

Аналіз наукових досліджень та досвід видатних педагогів свідчать, що любов до музики, прищеплена в дитинстві, може стати основою подальших досягнень та успіхів. Включення якісних музичних творів в освітній процес ДНЗ відкриває широкий шлях до інтенсивного розвитку сенсорних здібностей, чуттєвого сприйняття, створює надійну основу для становлення й подальшого розвитку всіх пізнавальних процесів, вдалого поєднання в них емоційного і раціонального, може стати частиною духовного життя людини у майбутньому. Процес гармонійного розвитку дітей обов'язково повинен включати якісний музичний контент, оскільки кожен мить їх оточує різноманітний світ звуків, а найкращим провідником у цей світ для них є музичні знання. Вважаємо, що дошкільна освіта потребує нових підходів до навчання музики дошкільнят та розробок нових методик і їх реалізації в освітньому процесі.

Список використаних джерел:

1. Воевідко Л.М. Традиції та інновації в сучасному освітньому просторі. *Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин*. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори, 2019. С. 89–92.
2. Воевідко Л.М. Підготовка здобувачів вищої освіти до творчо-музичного розвитку особистості дитини. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Психологічні науки*. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2022. Вип. 14. С. 9–14.
3. Завалко К. Особливості музичного виховання у педагогічній системі Марії Монтесорі. *Музичний керівник*. 2012. № 11. С. 4–9.
4. Завалко К. Музично-ритмічне виховання за системою Еміля Жак-Далькроза. *Музичний керівник*. 2012. № 11. С. 9–12.
5. Нечай С. Музика розвиває інтелект. *Дошкільне виховання*. 2007. № 11. С. 24–27.
6. Олійник О.Г. Виховання естетичного почуття у дітей дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2008. № 6. С. 23–35.
7. Тимошук С.В. Розвиток творчості дитини засобами музичної діяльності: за принципами концепції музичного виховання К. Орфа. *Обдарована дитина*. 2013. № 5. С. 22–34.
8. Трофімченко І. Як навчати музики найменших: за методикою «Виховання талантів» Сініті Судзукі. *Дошкільне виховання*. 2010. № 2. С. 24–26.

Отримано: 22.02.2023

Оксана ГОРБАТЮК

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У складних умовах сьогодення, коли реалізація освітнього процесу здійснюється, переважно, у дистанційному форматі, виникає потреба у застосуванні нових прийомів та технологій, що сприятимуть особистісному та професійному зростанню здобувачів освіти, зокрема у закладах вищої освіти. Зважаючи і на той факт, що спосіб мислення здобувачів освіти постійно трансформується, залежно від умов реалізації освітнього процесу та змін, які відбуваються в соціумі, виникає потреба у формуванні та розвитку «симбіотичної» взаємодії між викладачем та здобувачем освіти. Така взаємодія є можливою за умови використання прийомів особистісно-орієнтованого навчання [1].

Прийоми та технології особистісно-орієнтованого навчання досліджувались багатьма науковцями, серед яких І. Бех, Є. Бондаревська, О. Вишневський, Я. Гальперін, Г. Дорофєєв, О. Дубасенюк, О. Коберник, О. Савченко, Л. Петерсон, Г. Щедровицький. К. Бугайчук, В. Кухаренко, І. Травкіна, Б. Ярмахова в своїх працях відмічають потребу у формуванні освітнього середовища, яке буде спрямованим на особистісний розвиток конкретного здобувача освіти. А С. Вдовіна, Г. Клімов, Т. Коростіянець, О. Лойтаренко, А. Хуторський ведуть мову про індивідуальну освітню траєкторію, спрямовану на особистісний розвиток кожного із здобувачів фахової освіти. Але всі науковці сходяться в тому, що особистісно-орієнтоване навчання це освітня технологія, яка дозволяє акцентувати увагу здобувача освіти не на навчальному процесі (передачі знань), а на процесі учіння (навчальній діяльності самого здобувача освіти).

Мета: теоретичне обґрунтування необхідності застосування технологій особистісно-орієнтованого навчання під час реалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти в дистанційному форматі.

Вітчизняні та закордонні фахівці в галузі педагогіки докладають чималих зусиль для того, щоб організувати якісне освітнє середовище, середовище, яке сприятиме професійному та особистісному зростанню кожного здобувача фахової освіти. В дослідженнях М. Weimera відмічається п'ять основних напрямів, модифікація яких забезпечить формування якісно нового особистісно-орієнтованого освітнього середовища:

- трансформація авторитарного стилю взаємодії між викладачем та здобувачем освіти у «симбіотичну» взаємодію;
- змістовна наповнюваність освітнього курсу;
- перерозподіл ролей викладача та здобувача освіти;
- визначення відповідальності за організацію освітнього процесу як із боку викладача так і з боку здобувача освіти;
- використання об'єктивних прийомів та методів оцінювання із дотриманням ключових вимог, законодавчої бази [2].

Серед ключових принципів особистісно-орієнтованого навчання визначають принципи активної взаємодії між викладачем та здобувачем освіти, формування та розвиток критичного мислення, що забезпечує новий підхід до вирішення проблемних ситуацій. Роль викладача змінюється, він перестає бути «основним джерелом знань», натомість він стає наставником, консультантом, який спрямовує діяльність здобувача освіти. Здобувач освіти, в свою чергу, перетворюється на пошуковця, дослідника, експериментатора, який через вирішення поставлених перед ним творчих задач, розвивається, вдосконалюється та набуває не лише навичок критичного мислення, а й знань, які глибоко закріплюються в його свідомості [3].

В умовах дистанційного навчання, найбільшого поширення в ЗВО України набула платформа Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment), яка не лише дозволяє якісно реалізовувати навчальні плани, а й сприяє використанню технологій особистісно-орієнтованого навчання. Доцільним, і не менш ефективним, є використання Google class та всіх розширень [Google for Education](#).

Обидві освітні платформи побудовані таким чином, щоб максимально просто та ефективно організувати активну взаємодію між викладачем та здобувачем освіти. Так активна взаємодія і живе спілкування є можливим за рахунок проведення онлайн конференцій, підтримка зв'язку через листування зручна через особисті повідомлення, на цих платформах легко плануються і відображаються навчальні заняття, а крім того, можна тривалий час зберігати матеріал, який надається викладачами для самостійного опрацювання.

Форми контролю, які використовуються у дистанційному навчанні, на цих освітніх платформах можуть надаватись як у вигляді тестових завдань, так і завдань з відкритою відповіддю. Відповідно до вимог визначаються часові рамки на проходження контрольної роботи, але час, який є зручним для проходження контролю, здобувач освіти може обирати сам [3; 4].

Висновок: поєднання дистанційних та особистісно-орієнтованих технологій навчання у закладах вищої освіти є можливим і ефективним за умови вибору якісної освітньої платформи, яка дозволить в дистанційному форматі трансформувати змістовні елементи освітньої діяльності, та реалізувати принципи особистісно-орієнтованого навчання, визначені М. Weimerом.

Список використаних джерел:

1. OECD *Future of Education and Skills 2030*. [Online]. URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (accessed on: May 16.2020).
2. Weimer M. *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*, JosseyBass, San Francisco, CA. 2004.
3. Старева А.М. Особистісно орієнтована професійно-педагогічна підготовка як основа формування готовності майбутнього вчителя історії до реалізації особистісно орієнтованого навчання. URL: www.lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/.../24-11-18pdf
4. Швець О.Г., Осьмук Н.Г., Ліцман Ю.В. Особистісно-орієнтований підхід при підготовці студентів. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2020.VIII (42). I.242.

Отримано: 22.02.2023

ВИДАТНІ СУЧАСНІ МЕНЕДЖЕРИ ОСВІТИ ПРО КЛЮЧОВІ ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Як відомо, індустрія освіти – це основна соціально-економічна частина у створенні суспільного багатства. Саме в умовах сьогодення, прагнучи удосконалення освітньої системи вищої школи видатні менеджери провідних країн світу акцентують увагу на важливості інновацій, а також визначення ключових ціннісних орієнтирів навчально-методичного процесу. В Україні над цією проблематикою вдало працюють вчені, педагоги Університету менеджменту освіти НАПН України (В. Бондар, Г. Ельнікова, З. Рябова, Г. Тимошко та ін).

Зазначимо, менеджери професійної освіти – це відповідальні фахівці, що сприяють розвитку освіти та впроваджують цінність освітніх ресурсів. Як підкреслює педагог Ірина Кучинська у своїх статтях «Цінності сучасної вищої освіти: пріоритети та перспективи», «Інноваційна освітня діяльність: змістовність та функціональність педагогічних технологій в умовах сучасного реформування» – сучасна вища школа повинна бути конкурентоспроможною, самодостатньою, інноваційною та прогресивною [6, 7]. Вчена І. Кучинська у своїй роботі «Педагогіка вищої школи» наголошує на актуальності розгляду питань щодо осучаснення управління у вищій школі; методів та форм організації навчання в університетах; роль університетів у розвитку суспільства; тенденцій розвитку університетської освіти [8].

Ключові ціннісні орієнтири навчання у вищій школі знаходяться у колі наукових інтересів видатних менеджерів освіти Китаю (Zhao Bo, Qi Xiaowei, Wang Qingchun, Zhang Shizhe, Tang Dehai, CaoRujun, Pan Maoyuan). Вважаю за доцільне, підкреслити найбільш важливі з їх точки зору управлінські аспекти.

1. Професійний менеджер – це основна концепція управління. У попередніх дослідженнях [1, 2] менеджер визначається як "особа, що відповідає за роботу інших". До складу професійних менеджерів відноситься найманий персонал, який вважає свою професію "управлінням виробництвом", вони добре розбираються в методах роботи та управління, можуть використовувати різні ресурси всередині галузі та поза межами керівних посад, щоб досягти цілі в промисловій експлуатації.

Професійні менеджери є важливими організаторами соціальних показників, важливими регуляторами мікро -виробництва, важливих інтеграторів та розробників соціальних ресурсів, найулюбленішої групи серед усіх груп, які створюють суспільне багатство та сприяють соціальному прогресу.

Професійні менеджери в галузі освіти добре ознайомлюються з національними умовами навчальної індустрії Китаю, можуть використовувати знання, досвід та навички в галузі управління бізнесом та освітою, мають три здібності: політичне розуміння; основні професійні знання в галузі Gife, Psychology; добре знайомі з навчальною галуззю та здатні виконати завдання в цій галузі, розуміючи управління, економіку й фінанси. Їх цінність полягає в тому, що вони знають ідеально маркетинг та управління навчальною галуззю.

Зазначимо, що професійні менеджери в освітній галузі мають чотири основні характеристики: кар'єрна орієнтація; професійна якість; професійна етика освіти та етика професійних менеджерів; професійне середовище з відповідним ступенем професіоналізації, відносно вільної мобільності та конкуренції в галузі.

Офіційні обов'язки професійних менеджерів у навчальній галузі Китаю зазвичай включають шість елементів:

1. Організація та управління загальним розвитком у навчальній галузі.
2. Управління брендом у навчальній галузі.
3. Капітал та фінанси в навчальній галузі.
4. Управління виробництвом у навчальній галузі.
5. Управління продажами реклами та їх розповсюдження.
6. Управління людськими ресурсами, змістом та аналізом ринкових проєктів.

Отже, сучасні менеджери освіти, як експерти з навчального бізнесу, спеціалізуючись на управлінні університету, мають характер професійних менеджерів та професійних директорів.

2. *Менеджери у сфері вищої освіти.* Менеджери освіти відрізняються від звичайних професійних менеджерів (які зосереджені на корпоративному прибутку та розвитку), а також відрізняються від адміністративно призначених директорів університетів в багатьох аспектах. Висвітливо основні цінності сучасних менеджерів з освіти:

1. Здатність сформулювати та об'єднати економічні та навчальні цілі.
2. Організувати весь персонал для досягнення мети.
3. Визначити концепцію інформаційної грамотності.
4. Здатність створювати оптимальні наукові критерії, що дозволяють кожному працівнику визначати правильність своїх зусиль для досягнення успіху.
5. Проведення грамотної кадрової політики [1, 2, 3, 4, 5].

Таким чином, ми спостерігаємо, що після зростання комерціалізації та маркетингу у вищій освіті, міжнародна співпраця та обмін ціннісними орієнтирами розширюється, а цінність менеджера освіти збільшується з кожним днем.

Список використаних джерел:

1. Zhao Wo. Про професійного менеджера. Китайський ринок. 2005, (11).
2. Qi Xiaowei. Поточна ситуація. Професійний менеджер. Бізнес-епоха, 2005, (8).
3. Wang Qingchun, Zhang Shizhe. Індустрія освіти терміново називає професійних менеджерів. 2022.
4. Tang Dehai CaoRujun. Кілька теоретичних питань професіоналізації директора. Guangxi Education, 2004. (4).
5. Pan Maoyuan. Реформа та розвиток вищої освіти в Китаї: сьогодні, завтра, та наступного дня, після завтра. *Дослідження вищої освіти*, 2020, (9). С. 1–3.
6. Кучинська І.О. Цінності сучасної вищої освіти: пріоритети та перспективи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Київ: Міленіум, 2021. Вип. 30 (1-2021). С. 63–72.
7. Кучинська І.О. Інноваційна освітня діяльність: змістовність та функціональність педагогічних технологій в умовах сучасного реформування. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Київ: Міленіум, 2022. Вип. 33 (2-2022). С. 20–31. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/272242>
8. Кучинська І.О. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2020. 292 с.

Отримано: 22.02.2023

Олена ДУТКО

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Впровадження в освітній процес закладів освіти України змішаного навчання, яке передбачає поєднання очної та дистанційної форми з використанням онлайн-технологій, стало необхідністю сьогодення. Сучасні науково-педагогічні працівники, вчителі-практики доводять, що таке навчання дає змогу розширити освітні можливості учнів, врахувати їхні індивідуальні освітні потреби; стимулювати формування активної позиції учня; а також вирішувати освітні проблеми пов'язані з початком широкомасштабної війни, розв'язаної російською федерацією на території України.

Разом з тим наголошують на недоліках даної форми організації навчання, які потребують вивчення та науково-обґрунтованого підходу до їх мінімізації. З огляду на зазначене дедалі частіше з'являються розвідки предметом дослідження яких є змішана форма навчання та умови її запровадження на різних освітніх рівнях.

Методологію змішаного навчання та шляхи її реалізації в освітніх закладах досліджували О. Барна, К. Бугайчук, Ч. Грем, Ч. Дзюбан, М. Кадемія, В. Кухаренко, О. Коротун, К. Копняк, П. Москаль, О. Рафальська, Н. Рашевська, А. Стрюк, Р. Шварц, М. Хорн та інші. Вчені розкривають зміст «змішаного навчання», різні його моделі, варіації, характерні особливості, позитивно-негативні сторони.

Ми зосередимося на розгляді особливостей організації виховної роботи з учнями в умовах змішаного навчання.

Відповідно до Закону України «Про освіту», Концепції Нової української школи виховання є невід'ємною складовою освітнього процесу, є наскрізним процесом, який охоплює усі сфери шкільного життя і має ґрунтуватися на цінностях. Відповідно, в закладах освіти, незалежно від форми здобуття освіти, варіантів їх поєднання, важливого значення набувають питання створення комфортного освітнього середовища, що має виховний потенціал, та проєктування цілісного виховного простору, що передбачає інтеграцію безпосереднього (живого) та опосередкованого (з допомогою онлайн-технологій) спілкування усіх учасників освітнього процесу та врахування сучасних вимог щодо його якісної організації.

Вочевидь, за таких умов інформаційно-комунікаційні технології та їх засоби знаходять широке застосування у вихованні дітей та підлітків. Поділяємо думку науковців, які стверджують: якщо є дистанційне навчання, то можливе й існування дистанційного виховання у різних формах і стилях [2]. Що безсумнівно доводить практика.

Необхідно зазначити, що для визначення особливостей використання онлайн-технологій у вихованні слід враховувати традиційні його принципи доведені багаторічним досвідом: цілеспрямованість; суспільна спрямованість; суб'єкт-суб'єктний характер виховних взаємин; наступальність, активність, системність і конкретність виховних заходів; оптимізація виховного процесу.

Вважаємо, що при створенні цілісного виховного простору в умовах змішаного навчання варто зважити те, що онлайн-виховний простір:

- органічно інтегрується з очною виховною роботою, є її складовою;

- спрямований на реалізацію загальної мети виховання, визначеної відповідно до суспільних вимог;
- має поєднувати різноманітні форми (індивідуальні, групові) співпраці усіх його учасників, враховувати при цьому можливості веб-застосунків;
- бути системно організованим, планомірним, з чітко визначеними виховними заходами, які включають синхронні та асинхронні режими комунікації;
- передбачає залучення до виховного процесу батьків.

Успішна організація виховного веб-простору залежатиме від вчасних, продуманих, поступальних кроків педагогічного працівника, від планомірності його дій. Вчитель має обдумати стратегію організації виховної роботи онлайн, скласти план дій, адаптувати його до нових умов. Важливо організувати зустріч з вихованцями та їхніми батьками, обговорити форми співпраці та інші організаційні питання, скоординувати роботу всіх у зручному форматі; створити можливості для оперативної комунікації та комунікації за планом; домовитися з вихованцями, батьками про конструктивний зворотний зв'язок, про правила в онлайн-просторі, їх дотримання.

Для застосування у виховному процесі закладів загальної середньої освіти усього різноманіття онлайн-технологій перспективними є мережні технології. А саме: 1) пошукові системи, електронні бібліотеки (для застосування науково-дослідницького підходу до виховання у ЗЗСО; інформаційні ресурси, що зберігаються в електронних бібліотеках є для учнів та вчителів важливим джерелом відомостей, що сприяють інформаційному забезпеченню виховного процесу; 2) вебінари, відеоконференції (спілкування здійснюється засобами конференцзв'язку з використанням мережі Інтернет і веб-застосунків в онлайн-режимі та об'єднує спільними цілями вчителя та учнів; для індивідуальних зустрічей використовуються Viber, Skype тощо); 3) соціальні сервіси (для спільної роботи, створення та проведення анкетування, зокрема онлайн-форми Google тощо); 4) соціальні електронні мережі (для формування в учнів навичок спілкування в мережі, роботи в чатах, участь в обговореннях, форумах, членство у веб-спільнотах за інтересами); 5) сайт закладу освіти (з метою розвитку ЗЗСО та його відкритості для суспільства; сайт повинен містити загальні відомості, зокрема: назва закладу, адреса, рекомендації для зручності потрапити до нього, Статут навчального закладу, інформації про виховні заходи, правила для учнів тощо); 6) електронний класний журнал та електронний щоденник учня (для обліку результатів освітнього процесу в цифровому форматі; адресного інформування батьків та учнів про освітні результати); 7) електронні освітні ресурси (використання їх здійснюється при підключенні до мережі Інтернет; віртуальні лабораторії, віртуальні екскурсії, віртуальні подорожі) [3].

Стануть у нагоді сучасному педагогові і такі онлайн-форми виховної роботи як веб-квест, онлайнпроект, челендж, флешмоб, онлайнподорож тощо. На думку сучасного науковця О. Єжової, технологія веб-квесту сприяє розвитку критичного та логічного мислення, вміння працювати у команді, приймати рішення, презентувати та самопрезентуватися, навичок самостійної роботи, комунікацій, рефлексії тощо [2].

Сучасний науковець І.Д. Бех вважає, що саме проекти є вагомим кроком до формування сталих духовно-моральних принципів сучасного компетентного учня та громадянина-патріота. Вони є одним із провідних засобів оволодіння учнями навичками планування власної діяльності, вибору способів та шляхів щодо здійснення, формування та актуалізації

життєвого досвіду учнів... Проектна діяльність забезпечує створення духовно-виховуючого простору, що збагачує особистий духовний досвід учнів, сприяє проявам ціннісно-орієнтаційної активності особистості [1, с.98]. Що вочевидь характерне й для онлайн-проектів.

Отже, поступове проникнення в освітній процес змішаних форм організації навчання, зокрема тих, що передбачають поєднання онлайннавчання з іншими, вимагають певних умов для організації виховної роботи з учнями, яка супроводжує таке навчання. Організація цілісного (онлайнного та очного) виховного простору вимагає від сучасного вчителя ґрунтовного планового продумування концепції його підготовки та реалізації з врахуванням сучасних принципів, з орієнтацією на потреби учня та вимоги суспільства, можливості веб-ресурсів, їх оптимальне поєднання з традиційними підходами до виховної роботи.

Список використаних джерел:

- Бех І.Д. Нова українська школа у поступі до цінностей. Освіта України в умовах воєнного стану. *Інноваційна та проектна діяльність: науково-методичний збірник/ за загальною ред. С.М. Шкарлета. Київ-Чернівці: «Букрек». 2022. С. 95–100. URL: <http://surl.li/CSRZO>*
1. Єжова О.О. Інформаційно-комунікаційні технології у вихованні і розвитку учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звітної наук.-практ. конф. Інституту проблем виховання НАПН України (за 2016 рік). Вип. 5. С. 86–90. URL: <http://surl.li/gbsmx>*
 2. Яцишин А.В. Мережні технології відкритої освіти як важлива складова інформатизації загальноосвітніх навч. закладів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості. № 1 (44). 2015. С. 22–27. URL: https://lib.iitta.gov.ua/106936/1/%d0%af%d1%86%d0%b8%d1%88%d0%b8%d0%bd%20%d0%90.%d0%92.otros_2016_1_6.pdf*

Отримано: 22.02.2023

Ярослав КУРІВСЬКИЙ

аспірант кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

Геннадій ЄДИНАК

*доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор,
професор кафедри теорії і методики фізичного виховання*

РУХОВА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ (СТАН ПРОБЛЕМИ)

Навчальна діяльність дітей з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти сьогодні регламентується Листом МОН України [5]. Основним пріоритетом в умовах військових дій є безпека всіх учасників освітнього процесу. Тому МОН України пропонує керівникам освітніх закладів, зокрема загальних середніх, обирати організацію освітнього процесу виходячи з наявної ситуації. Кожна пропонована модель враховує статус дитини, зокрема яка перебуває на безпечній території України, є внутрішньо переміщеною особою, перебуває за кордоном, або знаходиться у зоні проведення активних бойових дій (на тимчасово окупованій території).

Провідним у кожній такій моделі є надання дитині можливості обирати форму здобуття освіти з таких запропонованих: очна, дистанційна, сімейна, екстернатна, змішана (передбачає поєднання очного і навчання з використанням дистанційних технологій). Не зупиняючись на аналізі таких форм відзначаємо, що зміст навчального предмету «Фізична культура» відрізняється від змісту переважної більшості інших предметів, які вивчає дитина. Зокрема, мова ведеться про рухову (фізичну) активність, – будь-які форми руху, що потребують енергії, наприклад ходьба, фізична робота, фізичні вправи, заняття спортом тощо [8]. Іншими словами, саме процес виконання рухових дій, вибір яких зумовлений, передусім завданнями конкретного уроку фізичної культури, утворює рухову активність дитини. А оскільки такий зміст немає нічого спільного зі змістом інших уроків, що передбачені розкладом для певного року навчання дитини, тому його реалізація потребує комплексу специфічних педагогічних дій. Причому, останнє є чинним незалежно від форм здобуття освіти дитини та її віку у період перебування в закладі загальної середньої освіти.

Водночас відзначаємо, виокремлена наукова проблема поглиблюється, якщо її розглядати у зв'язку з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Зумовлено це комплексом причин, одна з визначальних – стан розробленості проблеми реалізації рухової активності, передусім на уроках фізичної культури таких дітей – учнів закладу загальної середньої освіти [3]. Проведеним у зв'язку із зазначеним аналізом джерел інформації встановили, що означена проблема є центральною для інклюзивного фізичного виховання. Це зумовлено тим, що розгляд останнього з позиції термінопонять засвідчує таке: вихідним є поняття «інклюзія»; розглядається деякими дослідниками [7] як заміна поняттю «інтеграція». Зокрема, цими авторами наголошується, що така заміна відображає досягнення, що стосуються зовсім іншого рівня розуміння суті питання. Так, нагальною є потреба змін в освітньому процесі, а саме: інтегративний підхід передбачає об'єднання дітей в єдине ціле (від «to integrate» – об'єднувати); інклюзія як методичний підхід (від «to include» – включати, мати у складі) передбачає долучення дітей з особливими освітніми потребами в соціум, як повноправної його частини.

Ураховуючи зазначене, модель інклюзивної освіти передбачає навчання таких дітей у звичайних класах, тобто разом зі своїми здоровими однолітками. У найбільш широкому розумінні зазначена модель передбачає усунення будь-яких форм сегрегації, зокрема спеціальних класів для тих, хто не відповідає умовно визначеному стандарту «нормальності» [6; 7]. Деталізуючи сутність моделі, що розглядається, відзначаємо таке: інклюзія полягає в адаптації системи освіти до потреб дитини; тому освітній процес тут повинен використовувати індивідуальні програми, що є адекватними поточним можливостям дітей; засадничим у програмі є надання кваліфікованої (спеціалізованої) допомоги, медичної і психологічної підтримки, супровід асистента (тьютора, батьків), використання корекційних засобів, що є специфічними, адже не використовуються у роботі зі здоровими однолітками [1; 4]. Крім цього, інклюзивна модель передбачає готовність закладу загальної середньої освіти до надання освітніх послуг, як здоровим дітям, так і дітям із особливими потребами; у зв'язку з цим індивідуальні особливості та відмінності ураховуються під час реалізації визначених педагогічних підходів, проектування організації і змісту всіх компонентів освітнього процесу [2; 6]. Особливої актуальності набуває питання норми рухової активності таких дітей, зокрема її адекватних параметрів. Проведеним дослідниками [2; 4; 7] аналізом джерел інформації встановлено, що одна пропозиція розглядає рухову активність як щоденну, щонайменше протягом 1,5 години. Інша пропозиція для учнів початкової школи – 3-3,5 години, основ-

ної – 3,6-4,8 години, дівчат та юнаків зі старшої школи – відповідно 3,6-4,8 та 4,8-5,8 годин. Ще одна пропозиція передбачає 3-4 заняття протягом тижня по 30 хв кожне, інтенсивність виконання вправ – частота пульсу не більша за 140-160 ск·хв.⁻¹; особливо в дітей із зниженими кондиціями навантаження повинні регулюватися не інтенсивністю виконання вправ, а кількістю їх повторення. Іноземні фахівці пропонують, щоби програма рухової активності дітей шкільного віку з відхиленнями у стані здоров'я використовувалася, щонайменше 6-8 тижнів, протягом кожного було від 2-3 до щоденних занять, кожне 35-45 хв., а інтенсивність – при частоті пульсу 150-170 ск·хв.⁻¹.

Що стосується рухової активності дітей з особливими освітніми потребами в умовах дії змішаного навчання, то такі дослідження відсутні. Це свідчить про необхідність проведення таких досліджень, адже особливості навчання, якими відзначається сьогодення, не скасовують дію чинних моделей, а по-друге, традиційна організація рухової активності у закладі загальної середньої освіти у перспективі може і надалі змінюватись.

Список використаних джерел:

1. Борисенко Л.Л. Фізична культура як інклюзивне середовище. *Система надання освіти дітям з особливими освітніми потребами в умовах сучасного закладу*: зб. VI Всеукр. наук.-пр. конф. (12 грудня 2018 року). Лисичанськ: ВП «Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка»; ФОП Чернов О. Г, 2018. С. 23–26.
2. Дяков О.П. Інклюзивне навчання з фізичної культури. URL: <https://vseosvita.ua/library/inkluzivne-navcanna-z-fizicnoi-kulturi-412150.html>
3. Гук Г., Боднар І. Основні проблеми інклюзивного фізичного виховання дітей з особливими потребами. *Педагогічні науки*. 2022. № 79. С 7–15. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264512>
4. Єдинак Г.А. Технологія використання засобів фізичної культури в руховій діяльності дітей з церебральним паралічем у спеціальних навчальних закладах: метод. рекомендації. Кам'янець-Подільський: ПП Мошак М.І., 2007. 89 с.
5. Лист Міністерства освіти і науки України від 06 вересня 2022 р. № 1/10258-22 «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20222023-navchalnomu-roci>
6. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посібник / [за заг. ред. А.А. Колупаєвої]. Київ: А.С.К., 2012. 308 с.
7. Приступа Є.Н., Петришин Ю.В., Боднар І.Р. Інклюзивне фізичне виховання школярів 1-3 груп здоров'я. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 1. С. 62–67. DOI:10.6084/m9.figshare.106941
8. Рухова активність. URL: [https://www.google.com/search?q=%D1%80%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D1%83+\(%D1%84%D1%96%D0%B7%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%83\)+](https://www.google.com/search?q=%D1%80%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D1%83+(%D1%84%D1%96%D0%B7%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%83)+)

Отримано: 22.02.2023

Ірина КУЧИНСЬКА

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ОРІЄНТИРИ: МОДЕРНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Не зважаючи на найтяжчі часи для України (війна з РФ та її наслідки), освітяни звертають увагу на фундаментальні питання подолання консерватизму в підходах до навчально-виховної діяльності, наявних стереотипів педагогічної праці в учасників процесу навчання і виховання. Тільки інноваційна за сутністю освіта може виховати людину, яка живе за сучасними інноваційними законами глобалізації, є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю, котра керується в житті власними знаннями і переконаннями. Загалом, це навіть більше потрібно суспільству, ніж освіті чи конкретній людині, бо без всебічно розвиненої особистості неможливо ні розбудувати основи демократії, ні досягти параметрів економічно розвинених країн.

Безумовно, інноваційність є однією з домінуючих тенденцій розвитку людства. Як відомо освітня парадигма вибудовується на засадах збереження і розвитку творчої потенції людини, її спрямованості на самовизначення, стабільно активної життєдіяльності у змінних соціальних умовах, готовності до сприймання і розв'язання нових завдань [2]. Тому серед проблем педагогіки *пріоритетними*, цілком очевидно є проблеми педагогічної інноватики.

Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання є їх *технологізація* [5]. Однією з головних завдань, які ставить сьогодні перед собою педагогічна громада, це спрямування *педагогічної технології* на підвищення ефективності навчального процесу використовуючи сучасні реалії освітньої підготовки, яка повинна гарантувати досягнення запланованих результатів навчання.

Питання інноваційних педагогічних технологій знаходиться у колі наукових інтересів таких педагогів, як Л. Буркова, І. Бех, І. Дичківська, Л. Даниленко, І. Зязюн, Е. Іонова, С. Карпенчук, О. Кіяшко, Г. Лаврентьєва, Л. Макрідіна, В. Огнев'юк, В. Паламарчук, О. Савченко, І. Соколова, С. Сисоєва, В. Химинець, Л. Хоружа та ін. У своїх роботах педагоги акцентують на значущості інноваційних тенденцій у розвитку сучасної освіти; важливості педагогічної інноватики у структурі наукового знання; необхідності інноваційних процесів у системі освіти; обов'язковості розгляду технології як науки про майстерність; готовність педагога до інноваційної професійної діяльності тощо.

Готовність до інноваційної діяльності, як відомо є внутрішньою силою, що формує інноваційну позицію педагога. За структурою це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. Джерела готовності до інноваційної діяльності сягають проблематики особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання й самовиховання, професійного самовизначення педагога.

Зазначимо, у багатьох сучасних міжнародних виданнях *педагогічну технологію* трактують як дослідження з метою виявлення принципів та розробки прийомів оптимізації на-

вчально-виховного процесу через аналіз факторів, що підвищують його ефективність шляхом конструювання й застосування прийомів та матеріалів, а також оцінки використовуваних методів. Нині педагогічні технології, що найчастіше використовують на практиці, можна *класифікувати* так: структурно-логічні технології; інтеграційні технології; ігрові технології; тренінгові технології; інформаційно-комп'ютерні технології; діалогові технології [4].

Вважаємо за необхідне зазначити, що особливість сучасної освіти полягає в тому, що на практиці різні технології можна активно і дуже результативно *поєднувати*.

Безперечно, вихідним матеріалом для розроблення технології є теорії та концепції. Багато педагогічних технологій мають у своїй основі концепції засвоєння соціального досвіду, а в умовах сучасних реалій громадянського, демократичного та патріотичного. *Вважаємо, що педагоги-практики сьогодні повинні розробити авторські технології*, які: поєднують у різних варіантах елементи апробованих технологій; враховують ціннісні зміни у змісті технологій; виокремлювати педагогічні технології: за рівнем застосування (предметні, локальні та модульні); за провідним чинником психічного розвитку (соціогенні, психогенні); за філософською основою (гуманістичні, вільного виховання); за науковою концепцією засвоєння досвіду; за ставленням до дитини (особистісно-орієнтовані); за орієнтацією на особистісні структури (інформаційні, операційні, емоційно-художні, емоційно-моральні, технології саморозвитку, евристичні, прикладні); за типом організації та управління пізнавальною діяльністю (структурно-логічні, інтеграційні, ігрові, комп'ютерні, тренінгові та особливо діалогові технології).

Зазначимо, зміна психологічного клімату в навчальному закладі, що зумовлена новими цілями та цінностями освіти; поширення інноваційних педагогічних систем; розробка нових технологій проектування, управління та навчання в школах, які здійснюють інноваційну діяльність та долають певні протиріччя; залучення інноваційними школами нових фінансових, інформаційних, соціокультурних структур та механізмів, а також безумовно педагогічна діяльність, що набула рис сталої творчої діяльності та позитивно впливає на всі компоненти навчально-виховного процесу, без сумніву вплинуть й на інноваційну освітню діяльність загалом.

Вважаємо, що в умовах сьогодення педагогам у своїй професійній діяльності необхідно звернути увагу на: *модернізацію педагогічних технологій враховуючи сучасні екстремальні ситуації*; змістовну та поетапну організацію системи навчання, що забезпечує логічну послідовність окреслення та розв'язання дидактичних задач на основі відбору їх цінностей, форм, методів і засобів навчання на кожному етапі з урахуванням поетапної діагностики результатів; дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмінь; функціональні системи використання різноманітних ігор, під час виконання яких формуються вміння виконувати завдання на основі компромісного вибору (театралізовані, ділові та ролеві ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг; розв'язання практичних ситуацій і задач, комп'ютерні програми тощо); система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів виконання типових практичних завдань; удосконалення комп'ютерного навчання; сукупність форм і методів навчання, базованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт – суб'єктного рівня (учень – учитель; учень – автор; учитель – автор); формування світоглядних ціннісних орієнтирів, креативного мислення, відчуття себе громадянином України та всього демократичного світу.

Список використаних джерел:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
2. Освітологія: хрестоматія: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / уклад.: Огнев'юк В.О., Сисоева С.О. Київ: ВП «Едельвейс», 2013. 744 с.
3. Савчин М.В. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2007. 424 с.
4. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.
5. Карпенчук, С.Г. Філософія освіти (загальна теорія педагогіки): монографія. Київ: Видавничий дім «Слово», 2013. 688 с.

Отримано: 22.02.2023

Інна ЛЕБІДЬ

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ КОНСТРУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧІВ ТА ЗДОБУВАЧІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні умови розвитку суспільства, що характеризуються соціальними і економічними перетвореннями, застосуванням нових інноваційних технологій, визначають необхідність зміни орієнтирів вітчизняної освіти закладів вищої освіти. Тому у вищій школі необхідно розвивати мобільність кожного здобувача, а також готувати його до майбутньої діяльності як конкурентоздатного фахівця, здатного діяти, в ситуаціях вибору, вирішувати нестандартні проблеми. Одним з шляхів інноваційного оновлення вищої освіти є забезпечення конструктивної взаємодії викладачів і здобувачів вищої освіти. Цілі і завдання при цьому розробляються і приймаються спільно викладачами і здобувачами, процес їх досягнення організовується як спільна діяльність, яка дозволяє актуалізувати особистісний досвід кожного.

Конструктивна взаємодія викладачів і здобувачів вищої освіти у контексті педагогічних досліджень розглядається в працях І.А. Зязюн, В.А. Кан-Калика, Я.Л. Коломинського, Н.В. Кузьминої, А.К. Маркової, П.І. Підкасистого, Н.Ф. Тализіной.

І.А. Зязюн характеризує конструктивну взаємодію як умисний контакт (тривалий або тимчасовий) викладачів і здобувачів, наслідком якого є взаємні зміни в їх поведінці, діяльності і стосунках [2, с.23].

На думку С.Я. Соловйова, конструктивна взаємодія – це відповідність засобів і способів взаємодії суб'єктів в освітньому процесі. Конструктивну взаємодію розглядають як взаємообмін досвідом, емоціями, установками і багато чим іншим. Вона є процесом взаємних дій один на одного, в ході і результаті якого учасники усвідомлюють необхідність моделювання навчальної ситуації, при якій інша сторона, не випробовуючи негативних емоцій (образи, досада, неприязнь), або випробовуючи їх тимчасово і неглибоко, не може не виявити позитивних реакцій [1, с.17].

Конструктивна взаємодія, пов'язана з переважанням позитивних емоцій, чинить позитивний вплив на емоційно-вольову сферу особистості здобувачів вищої освіти і викладача; що є основою для розвитку творчого потенціалу, самостійності, ініціативи здобувачів, пізнавальних інтересів особистості в цілому [4, с.164].

Взаємодія передбачає конструктивність при ефективній організації спільної освітньої діяльності викладачів і здобувачів – використання різноманітних форм навчальної роботи, уміння конструювати ситуації успіху, створення проблемних ситуацій, використання творчих завдань, елементів гри і так далі. Педагогічний сенс конструктивної взаємодії полягає в тому, щоб знайти найвірніший для кожного конкретного здобувача підхід взаємодії, який, пробудив би у нього добрі почуття, довіру і бажання розібратися в собі, виконуваний діяльності, який би сприяв ухваленню правильних рішень і вдосконаленню своїх вчинків, прояву навичок рефлексії і самостійності. Конструктивна взаємодія, таким чином, актуалізує позитивні потенціали, наявні у будь-якій навчальній ситуації.

Ефект конструктивної взаємодії залежить від змісту і способів самої дії, а також від індивідуально-педагогічних, психологічних особливостей суб'єктів освітнього процесу. При оптимальному педагогічному спілкуванні виокремлюють наступні основні функції взаємодії здобувачів вищої освіти і викладачів:

- конструктивну, таку, що проявляється при обговоренні і роз'ясненні змісту знань і практичній значущості предмета;
- організаційну, яка реалізується через організацію спільної навчальної діяльності здобувачів і викладачів, взаємну особисту інформованість, і загальну відповідальність за успіхи у навчально-виховній діяльності;
- комунікативно-стимулюючу, таку, що є поєднанням різних форм навчально-пізнавальної діяльності (індивідуальної, групової, фронтальної), організації взаємодопомоги з метою педагогічної співпраці, обізнаності здобувачів вищої освіти про те, що вони повинні знати, зрозуміти на занятті, чому навчитися;
- інформаційно-повчальну, таку, що реалізовується через показ зв'язку навчальної дисципліни з практикою для правильного світобачення і орієнтації здобувачів в подіях громадського життя; через рухливість рівня інформаційної місткості учбових занять і її повноту у поєднанні з емоційним викладом навчального матеріалу;
- емоційно-мотивуючу, яка реалізується в процесі навчання через, принципи «відкритих перспектив» і ефективного навчання в ході зміни видів навчальної діяльності, довірливого відношення між здобувачами вищої освіти і викладачами;
- контрольну-оцінну, яка проявляється в організації взаємоконтролю здобувачів і викладачів, спільному підведенні підсумків, самоконтролі і самооцінці [3, с.141].

Таким чином, для конструктивної взаємодії викладачів і здобувачів вищої освіти на заняттях необхідно створювати такі педагогічні умови, які задовольняють основні потреби здобувачів вищої освіти у спілкуванні, в розумінні іншого і себе, емоційному прийнятті і самоактуалізації.

На нашу думку, такими умовами, повинні виступати: забезпечення готовності викладачів до реалізації конструктивної взаємодії із студентами; врахування комунікативних знань, умінь і навичок студентів в процесі конструктивної взаємодії; створення емоційно-позитивного фону конструктивної взаємодії викладачів та студентів; поєднання фронтальної, парної і групової взаємодії; створення ситуації успіху.

Отже, реалізація викладачами педагогічних умов у ЗВО дозволяє сформувати конструктивну взаємодію викладачів і здобувачів у закладах вищої освіти як чинника підвищення якості навчання.

Список використаних джерел:

1. Батченко Н.Г. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 5–20.
2. Зязюн І.А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2011. № 1.33. С. 22–27.
3. Старовойтенко Н., Лещинський О., Рига Т. До проблеми педагогічної комунікативної взаємодії викладача зі студентами в умовах навчально-виховного процесу вищого навчального закладу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 27. С. 141–144.
4. Томашевська М.О. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія в системі «викладач – студент» у сучасному освітньому ВНЗ. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Педагогіка та психологія: зб. наук. прць. Мукачево, 2017. Вип. 2(5). С. 160–162.

Отримано: 22.02.2023

Олександр МЕЛЬНИК

здобувач 1-го курсу аспірантури

кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА

Проектні технології стали невід'ємною складовою інноваційної педагогічної діяльності та інструментом для отримання більш ефективних результатів.

Дослідженням проблеми проектних технологій присвячено чимало наукових праць, зокрема Г. Костюка, О. Савченко, В. Кременя, С. Максименка, І. Беха, О. Киричука, В. Киричука, О. Коберника, С. Болтівця та багатьох інших. Виходячи з них, проектування в педагогіці розглядається як особливий вид діяльності, як педагогічна дія, результатом якої є зміна внутрішньої сутності освітньо-виховної практики, як педагогічна інновація незалежно від того, чи реалізовує вона елемент педагогічної системи, технології, методики, способу, прийому, чи є самодостатньою, одиничною і недетермінованою певною закономірною послідовністю [1, с.11].

Така діяльність охоплює і проектування змісту, методів і технологій навчання; проектування навчального середовища та засобів навчання; проекти, пов'язані з особистісним розвитком учасників освітнього процесу, а також питання управління проектуванням в освіті.

Загальноприйнятими, основними, ключовими компетенціями сьогодення є: вивчення, пошук, обмірковування, співробітництво, ініціативність у справах, адаптованість. Аналіз названих компетенцій показує їх діяльнісну природу, творчу спрямованість, орієнтовану на досягнення конкретного результату діяльності. Фактично всі перелічені компетенції так чи інакше є необхідними складовими проектною діяльності. На підтвердження цього звернемося до її структури:

- формулювання теми;
- постановка проблеми;
- аналіз вихідної ситуації;
- завдання проекту: мотиваційні, організаційні, завдання по суті проекту;

- етапи реалізації проекту;
- моніторинг результатів проекту (критерії оцінки).

У психолого-педагогічному аспекті проектна діяльність, як видно з її структури, містить такі складові, як мотив, мета, операції [4].

Також характерними особливостями проектування є:

- цілеспрямована діяльність над створенням проекту як інноваційної моделі освітньо-виховної системи, орієнтованої на масове застосування. Суть проектування – зміна дійсності;
- процес створення проекту, що відображає розв'язання тієї чи іншої проблеми; діяльність в умовах освітнього процесу, що спрямована на забезпечення його ефективного функціонування й розвитку;
- результат педагогічного проектування, яким є модель об'єкта педагогічної дійсності, що наділена системними властивостями й ґрунтується на педагогічному винаході, тому що в її основі лежить новий спосіб розв'язування проблеми, і вона передбачає можливі варіанти використання [2].

Підготовка проектів реалізується за чітким алгоритмом і складається з чотирьох етапів: підготовчого, виконавчого, презентаційного й підсумкового. Підготовчий етап проекту включає формулювання теми, систематизацію та виділення головної інформації.

Презентаційний етап передбачає підготовку до виступу: оформлення проектів (створення мультимедійних презентацій).

На підсумковому етапі здійснюється аналіз та оцінювання проектів: обговорення результатів проектної діяльності, оцінка проекту в цілому, написання письмових звітів із проектної роботи [3].

Структура проектних технологій різниться від типів проектів. Зокрема, за діяльністю проекти бувають дослідницькі, творчі, інформаційні, практико-орієнтовані тощо. Структура дослідницьких проектів наближена до наукового дослідження і включає: чітко визначені цілі, актуальність предмета дослідження, висунення гіпотез, застосування відповідних методів дослідження, обробка і систематизація одержаних результатів. У структуру творчих проектів входить розробка плану проведення, сценарію конкретних дій кожного учасника проекту. Інформаційні проекти передбачають: соціологічні опитування, інтерв'ю, анкетування, тестування, обробку інформації (аналіз, узагальнення, аргументовані висновки). Практико-орієнтовані (або навчально-методичні) проекти поєднують різноманітні структурні компоненти задля створення методичних посібників й рекомендацій, авторських програм, заходів, відеофільм, мультимедіа тощо [4].

Отже, в період переосмислення організації та змісту освітньої діяльності на засадах інноваційних технологій, визначено, що однією з ефективних умов досягнення її мети – розвитку конкурентоздатної, творчої особистості, спроможної до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення – є залучення учасників освітнього процесу до проектної діяльності. Проектні технології чинник – розвитку творчого мислення, формування самостійності, креативності та комунікабельності, важлива умова становлення особистості у просторі існування.

Тому, всебічне вивчення питання сутності, змісту, структури, завдань та проблем впровадження і поширення проектних технологій освітньому процесі спонукає до подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Болтівець С. Методологічні засади психогігієнічного нормування інноваційної практики. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: збірник наукових праць / за ред. Л.І. Даниленко. Київ: Логос, 2001. Вип. 5. 170 с.
2. Молчанова В. Метод проектів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи: теоретичне обґрунтування етапів та різновидів. *Молодий вчений*. 2017. № 3. С. 430–434. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_3_103 (дата звернення: 11.02.2023).
3. Освітні технології: навч.-метод. посібник / за ред. О.М. Псхоти. Київ: А.С.К., 2004. 256 с.
4. Пушкарьова Т. Психолого-педагогічний аспект педагогічного проектування. *Наука і освіта*. 2017. № 3. С. 11-18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2017_3_4 (дата звернення: 12.01.2023).
5. Уйсімбаєва М. Проектна діяльність: теоретичні аспекти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. URL: <http://surl.li/eqjpi> (дата звернення: 15.01.2023).

Отримано: 22.02.2023

Світлана ПОЛЩУК

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК СКЛАДОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ В УКРАЇНІ

Навчальний процес в сучасних умовах реформування системи вищої освіти, за словами вченої І. Дичаківської, вимагає вдосконалення. Тому головними вимогами для майбутніх менеджерів, яким належить очолити заклади загальної середньої освіти, крім професійних знань, вмінь та навичок стають компетентність і мобільність. У зв'язку з цим, акценти при підготовці майбутніх в менеджерів переносяться не тільки на формування відповідних знань, умінь та навичок з боку викладача, а й на процес пізнання, ефективність якого повністю залежить від пізнавальної активності самого студента (слухача). Тому, як наголошують сучасні науковці, вчені, актуальним є створення нових освітніх технологій, які мають сприяти загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, творчості [2].

Зважаючи на важливість управлінської діяльності в освітньому просторі, сучасна психолого-педагогічна наука та практика використовують термін «інноваційна діяльність», який означає оновлення технологій підготовки майбутніх менеджерів освітніх закладів.

Одним із шляхів оновлення навчального процесу, підготовки майбутніх керівників навчального закладу є запровадження діалогу особистостей, у якому викладач і студенти є об'єктами процесу педагогічної взаємодії.

При цьому слід мати на увазі, що оскільки необхідно сформувати у майбутніх менеджерів повний цикл пізнавального акту й професійної діяльності, то основним принципом формування, за твердженням М. Левіної, буде вибір технологій, спрямованих на навчання:

- бачення проблеми; розуміння зв'язків та відносин, способів формування мотивації; постановці пізнавальної задачі як мети та результату; формування особистісного сенсу діяльності, який пов'язаний з усвідомленням особистої значущості процесу пізнання та результату;

- технології навчального планування, проектування та моделювання;
- технології навчального проектування навчальних завдань, управління вирішенням завдань;
- технології вирішення професійних завдань у конкретних умовах, перевірка правильності та ефективності рішення, оцінювання результату та внесення необхідних коректив;
- технології оцінювання ситуації [3].

Важливим моментом при підготовці майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти є створення алгоритму діяльності викладачів.

За словами А. Семкова при виборі технології підготовки майбутніх менеджерів необхідно враховувати, що вони відрізняється одна від одної за структурою навчальної інформації. Технологій за рівнем організації інтелектуальної діяльності поділяються на репродуктивні та творчі. Перші спрямовані на сприйняття готової інформації, її розуміння та запам'ятовування. Якість цих технологій визначається за такими результатами: істинність знань, їх повнота, осмисленість, збереження в пам'яті [6, с.146-148].

Впровадження новітніх технологій в навчальний процес, безумовно, позитивно вплине на якість підготовки майбутніх менеджерів та здійснення ними своїх управлінських функцій, сприятиме зростанню їх професійної компетенції, поглибленню їх теоретичних та практичних знань, дозволить максимально ефективно забезпечити набуття необхідних вмінь та навичок студентів (майбутніх менеджерів) та активізувати їх потенціал, що дозволить підготувати висококваліфікованих спеціалістів в області управління закладом загальної середньої освіти.

В ході проведених нами досліджень, ми прийшли до висновку, що одним із важливих компонентів (резервів) підвищення ефективності здійснення процесу управління освітнім закладом є формування у викладацького складу (педагогів) позитивної установки відносно інноваційної діяльності. Ми цілком погоджуємося з вченою Г. Тимошко, яка вважає, що для того, щоб цей процес проходив успішно, адміністрації школи необхідно враховувати наступні положення:

- забезпечити педагогічну підтримку і управлінський супровід педагогів, що беруть активну участь в інноваційних проектах та розробляють авторські педагогічні програми;
- усім суб'єктам процесу управління показати важливість змін шляхом глибокого аналізу і порівняння результатів діяльності загальноосвітньої установи з успішними, конкурентоздатними, ефективно працюючими школами;
- для здійснення інноваційних змін треба представити працівникам школи чітко розроблений план їх впровадження, де поетапно повинен розглядатися процес змін з чітким інформуванням співробітників про особливості кожного етапу і ролі організаційних кластерів в їх реалізації;
- залучення працівників до процесу планування і впровадження змін, оскільки прийняття співробітниками змін і їх залучення до реалізації нововведень є істотним чинником успіху інноваційної діяльності, без яких вона приречена на невдачу;
- у системі внутрішньошкільного підвищення кваліфікації розробити програми навчання, які розвивали б у співробітників аналітичну культуру, лідерські навички, уміння працювати в команді, проектувати свій професійний розвиток;
- у взаємовідносинах між суб'єктами процесу управління адміністрації школи важливо створювати позитивну установку по відношенню до інноваційної діяльності.

Важливим резервом посилення і розвитку освітнього менеджменту як складової педагогічної науки в Україні, на наш погляд, є здійснення управлінської співпраці з представниками інших професійних співтовариства, в результаті чого відбувається підвищення рівня особистої відповідальності кожного суб'єкта управління, який визнає потребу в лідерських якостях, організаторських здібностях, уміннях керувати колективом тощо.

Важливим ресурсом і одночасно напрямом розвитку освітнього менеджменту є, за твердженням багатьох науковців, вірний розподіл між керівним складом закладу ЗСО своїх службових обов'язків та повноважень, тобто виконуваних ними управлінських функцій. Так Л. Даниленко звертає нашу увагу на те, що директор закладу ЗСО керує роботою своїх заступників, узгоджує спільну діяльність адміністрації освітнього закладу з громадськими організаціями, вчителями та учнями, безпосередньо відповідає за процес управління навчання і виховання учнівської молоді, щоб вони проходили на достатньо високому рівні, що в свою чергу забезпечить передумови для опанування ними управлінської діяльності на професійному рівні [5].

Зважаючи на це і враховуючи спостереження ряду вітчизняних дослідників, ми можемо констатувати, що одним із важливих шляхів та напрямів розвитку освітнього менеджменту є зростання (підвищення) організаційної культури керівного складу навчального закладу, в першу чергу його директора. Так Н. Мисливець, аналізуючи організаційну культуру вчителя, визначає її як діалогічне життєве буття, у процесі якого розвиваються учасники педагогічної взаємодії [4]. За словами Н. Бухлова, організаційна культура може виступати і як умова успішної управлінської діяльності, і як її складова, і як одна з характеристик носія управлінської діяльності [1].

Враховуючи спостереження ряду вітчизняних дослідників, ми можемо констатувати, що одним із важливих шляхів та напрямів розвитку освітнього менеджменту є зростання (підвищення) організаційної культури керівного складу навчального закладу, в першу чергу його директора. Так Н. Мисливець, аналізуючи організаційну культуру вчителя, визначає її як діалогічне життєве буття, у процесі якого розвиваються учасники педагогічної взаємодії [4]. За словами Н. Бухлова, організаційна культура може виступати і як умова успішної управлінської діяльності, і як її складова, і як одна з характеристик носія управлінської діяльності [1].

Враховання всіх цих та інших заходів, які спрямовані на забезпечення максимальної ефективності управлінської діяльності закладом загальної середньої освіти, безумовно, є потужним джерелом зростання іміджу навчального закладу та його керівника.

Список використаних джерел:

1. Бухлова Н.В., Коновалова Л.М. Словник сучасних психолого-педагогічних термінів. Донецьк: «Каштан», 2008. 162 с.
2. Дичаківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академ-Видав, 2004. 352 с.
3. Левіна М.М. Технології професійної педагогічної освіти. Москва: Академія, 2001. 272 с.
4. Мисливець Н. Організаційна культура вчителя. Київ, 2005. 276 с.
5. Підготовка керівника середнього закладу освіти: [навч. посіб.] / за ред. Л.І. Даниленко. Київ: Мілленіум, 2004. 212 с.
6. Семків А.В. Використання освітніх технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки.* 2016. Вип. 72(2). С. 146–148.

Отримано: 22.02.2023

Вікторія ФЕДОРЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом*

СУЧАСНІ ФОРМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В КОНТЕКСТІ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Проблема організації виховної роботи в закладі загальної середньої освіти є одним із пріоритетних завдань сучасної освіти. Про це свідчить зміст міжнародних та вітчизняних державних документів, зокрема: Закони України «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про освіту» (2017), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепція нової української школи (2016), Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей (2018), а також Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді (2015), Концепція формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах.

Зважаючи на це, виникає потреба у розробці та використанні ефективних сучасних форм і методів виховної роботи, які б могли застосовувати педагоги у своїй практиці. Так, новітні форми, активні й інтерактивні методи – це те, що забезпечуватиме діяльнісний підхід у виховній роботі, сприятиме процесу формування різноманітних умінь, навичок та компетентностей школярів, а також збагаченню їхнього соціального досвіду.

Однією з сучасних, інтерактивних форм роботи, зокрема й виховної, є тренінг. Під час тренінгів учасники освоюють навички, які можна використовувати на практиці вже на наступний день. Тренінг – це особлива форма навчання та виховання, під час якої людина може максимально оволодіти новими знаннями, отримати нові навички, переглянути власні цінності та пріоритети, скоригувати, вдосконалити та розвинути певні якості та властивості власної особистості, а також обрати для себе такі форми та методи поведінки, які відповідатимуть саме її індивідуальності. Так, тренінг дає можливість на 90% засвоїти отриману інформацію. Адже саме під час тренінгу учасникам випадає можливість практично оволодіти певними навичками або моделями поведінки. Такі тренінги можна використовувати в процесі морального, правового виховання тощо, формуючи у дітей способи поведінки в різних ситуаціях.

Останнім часом набирає популярності така форма роботи як квест. Квест (від англ. quest – пошук) – жанр інтелектуально-логічних ігор. Гра полягає в розгадуванні різноманітних загадок, пошуку відповідей на запитання, виконанні завдань. Завдання квесту може стосуватися багатьох напрямків виховної роботи (патріотичного, екологічного, естетичного та ін.), а його успішність буде значною мірою залежати від підібраних завдань, які учні виконуватимуть під час гри.

Ще одна форма виховної роботи, яка передбачає змагання між командами учасників – це брейн-ринг. Брейн-ринг проводиться у вигляді гри між двома командами, які змагаються, відповідаючи на запитання. Згідно правил, команди складаються з 6 чоловік. У ході гри ведучий зачитує запитання, після чого подається команда «Час». Після звукового або світлового сигналу, команда обговорює запитання та обирає свій варіант відповіді. Коли команда визначилась із відповіддю, капітан команди натискає на кнопку або іншим способом повідомляє про готовність відповісти на запитання, якщо це було обумовлено раніше. Якщо команда натиснула на кнопку до сигналу, команда втрачає право відповідати на це запитання.

У цьому випадку інша команда може відповідати в будь-який момент до закінчення часу на обдумування (20 секунд або час, який залишився до кінця хвилини). За правильну відповідь команда отримує одне очко. Команди мають право не відповідати на запитання.

Змагання ведуться доти, поки команди не дадуть відповіді на усі запитання. Кількість запитань встановлюється заздалегідь. Якщо результат однаковий, то задаються додаткові запитання.

Такі змагання дозволяють стимулювати дітей до пізнання нового, сприяють їхньому розумовому вихованню, розширюють кругозір, формують науковий світогляд, оскільки можуть стосуватися різноманітних сфер життя та, відповідно, різних напрямків виховної роботи.

Ефективною формою виховної роботи, особливо з учнями старшої школи, є диспут. Диспути доцільно проводити з учнями однієї вікової категорії, спираючись на їхні спостереження, життєвий досвід, а також з використанням спеціально підібраних текстів, кінофільмів, книг випадків із життя і т. д.

При цьому потрібно вчити учнів висловлювати свою думку, поважати позицію інших. Педагогу також важливо поважати власну думку і погляди дітей на поставлену проблему, враховуючи їхню можливу помилковість, що за відсутності серйозного аналізу з боку педагога і незнання єдиних моральних і духовних критеріїв, за певних обставин може призвести до глибоких життєвих помилок. Диспут варто готувати заздалегідь, питання формулювати чітко, а діти повинні мати досить часу, аби їх серйозно обміркувати.

Приміром, такі диспути можна проводити з різних питань національно-патріотичного виховання, морального, екологічного виховання як на окремих уроках, так і під час організації виховних заходів закладу загальної середньої освіти.

Таким чином, перевагами сучасних форм виховної роботи є те, що вони дозволяють максимально залучати здобувачів освіти до активної взаємодії, виявлення власного потенціалу, що мотивуватиме їх до отримання нового досвіду.

Список використаних джерел:

1. Національно-культурна ідентичність підлітка: методика виховання: методичні рекомендації / [К.О. Журба, І.Д. Бех, О.М. Докукіна, С.В. Федоренко, І.М. Шкільна]. Київ, 2019. 120 с.

Отримано: 22.02.2023

Юрій ЯМПОЛЬ

аспірант кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ

У нашій країні здійснюється перехід суспільства до якісно нового стану: від тоталітаризму до демократії, від патерналізму до підприємництва, від ідеалізму до реальності. Значне місце в цьому процесі належить освіті, роль якої істотно змінюється. Це пов'язано насамперед з перетворенням освіти на важливий фактор суспільно-політичного життя країни і сталого соціально-економічного розвитку суспільства в цілому, а також з підвищенням його значення для саморозвитку особистості.

Радикальні політичні, економічні та соціальні зміни, що відбулися в нашій країні за останнє десятиліття, призвели до серйозних змін у системі освіти.

Класична модель освіти, що сформувалася наприкінці XVII – на початку XIX ст. (Я.А. Коменський, І.Г. Песталоцці, а потім І.Ф. Герbart, А. Дістервег, Д. Дьюї та ін.) сьогодні вимагає свого вдосконалення у світлі вимог, що ставляться перед сучасним суспільством. Необхідні нові педагогічні, філософські та управлінські ідеї, на базі яких була б можлива побудова сучасної теорії управління якістю освіти. І такі ідеї з'являються, на їх основі виникають наукові напрямки, які протистояють сформованим стереотипам. В основі цих напрямів (особистісно-орієнтоване навчання, особистісно-розвиваюче навчання, модульне навчання та ін.) закладено нову парадигму «культуโรปодібної» і «культуротворчої» освіти [1, с.4-5].

До теоретико-педагогічних аспектів становлення та розвитку проблеми управління якістю освіти ми відносимо передусім еволюцію поглядів на теорії вчення з точки зору управління. Пошук підходів до управління освітою завжди був тісно пов'язаний з проблемою навчання, зокрема навчання у вищій школі. У свою чергу ця проблема набуває нового звучання, відбиваючись у теорії управління [2, с.15-17]. Тому ми не можемо обійти увагою теорію вчення, що розвивається в педагогіці та менеджменті одночасно, – управління якістю освіти.

Існує три принципово різних напрями вищеназваної теорії відповідно до якої будуються три типи теорій вивчення: біхевіористське, когнітивне і діяльнісне.

Біхевіористські теорії вчення (А. Газрі, Б. Скіннер, Е. Толлен, Дж. Вотсон, К. Халл та ін.) при аналізі процесу навчання враховують тільки стимули, які впливають на учня, і його реакції на них. Психологія необіхевіоризму (С. Акселрод, В. Петтерн, Л. Скотт, В. Файнберг та ін.) послужила методологічною основою для оформлення технократичних концепцій освіти і виховання, що багато в чому зберігають свої позиції не тільки в США, але і в ряді інших країн. Особливо активно цей напрямок у концепціях виховання починає поширюватися в сучасній Україні [3, с.125-126]. Вплив біхевіоризму на педагогіку зумовлений положенням про широку можливість управління і «модифікації» людської поведінки відповідно до заданих ззовні цілей. Когнітивні теорії вчення (Дж. Брунер та ін.) поділяються на дві групи. Першу складають теорії, що розглядають вчення як вид інформаційного процесу. Другу – теорії, що описують процес учення за допомогою основних психічних функцій: сприйняття, пам'яті, мислення і т. д. [3, с.256-259].

Діяльнісна теорія вчення сягає своїми витокami до педагогічної антропології К.Д. Ушинського, який стверджує, що виховання характеру навчання породжує діяльну природу людини. Даний підхід постулює ідеї про формування її ідеї моделювання в навчанні діяльності учня.

Центральною категорією у цьому підході є діяльність. Існують її різні філософські трактування. Це і власний спосіб буття людини, її ставлення до світу (В.М. Сагатовський), і єдино можливий спосіб існування та розвитку соціальної дійсності (А.В. Маргуліс), і джерело та механізм організації соціальної реальності та і т.д. [3, с.301-303]. Попри все незважаючи на відмінності наведених визначень, усі вони ґрунтуються на уявленні про діяльність як пояснювальний принцип, що організує факти реальності, які прагнуть побудувати специфічну теоретичну схему. З погляду діяльного підходу в соціальній системі немає нічого, крім соціальної діяльності.

Отже, до теоретичних аспектів становлення та розвитку менеджменту якості освіти ми відносимо розвиток теорії управління, збагачення понятійно-категоріального апарату, ускладнення професійної управлінської діяльності.

Аналіз філософської, психолого-педагогічної та спеціальної літератури показав, що відбувається постійне поглиблення і розширення проблеми дослідження в галузі теорії та практики освіти в цілому і вдосконалення управління якістю освіти зокрема. Актуальність зазначеної проблеми визначається збільшеною потребою суспільства в підвищенні якості освіти фахівця і необхідністю вдосконалення управління освітнім процесом.

Список використаних джерел:

1. Адамович І.В. Розвиток інформаційної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів в післядипломній педагогічній освіті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2015. 25 с.
2. Задорожна-Княгницька Л.В. Управлінська деонтологія у сфері освіти: науково-педагогічний дискурс. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. Київ, 2017. Вип. 28 (38). С. 15–22.
3. Кравченко Л.М. Наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / АПН України, Ін-т вищої освіти. Київ, 2008. 526 с.

Отримано: 22.02.2023

Дар'я БАНОВСЬКА
аспірантка кафедри української мови

СТИЛІСТИЧНЕ НАВАНТАЖЕННЯ МІТОЛОГЕМ У МЕТАМОДЕРНОМУ ТЕКСТІ

Проблема вербалізації архетипних сполук у художніх текстах почала цікавити філософів ще з часів античності, виокремилася у вектор студіювання в середині ХІХ ст., розвинулася в працях К. Леві-Стросса, Дж. Фрезера, Н. Фрая та досі не втрачає актуальності (студії М. Скаб, Т. Вільчинської, А. Вежбицької, В. Кононенка, О. Вертипорох та ін.). Така тенденція зумовлена розумінням елементів міту як універсальних культурних кодів буття, їх активним використанням в усіх жанрах літератури, глибоким змістовим наповненням і багатогранним стилістичним навантаженням.

Функціонування мітологом у текстах на певному етапі розвитку людства відбиває стан свідомості суспільства, його орієнтири та перспективи. Сучасна українська література вирізняється «акцентованою метамодерною складовою» [2, с.251]. Серед ознак метамодерних текстів (реконструкція світу, екофутуризм, екзистенційна віра, персоналізм, туга за справжнім, глокалізація, полістилістика, техноестетика [9]) однією з найважливіших є ремітологізація, що передбачає зміну фокусу міту з постмодерністського, суто естетичного, на смисловий. Міт стає орієнтиром для виходу з глухого кута смислів, оскільки він містить у собі основи буття, на які можна орієнтуватися в епоху після постмодернізму. Оскільки метамодерний пласт української літератури формується, особливого значення набувають дослідження семантико-стилістичного навантаження мітологом, які допоможуть не лише сформувати лінгвальну характеристику сучасних текстів, а й виявлять ментальні домінанти нації.

Метою нашої роботи є визначення особливостей вербалізації мітологом у метамодерному тексті та їх стилістичного навантаження.

За О. Вертипорох у метамодерних текстах «на першому місці не сюжет, не оригінальне обрамлення, не мова, а чітко виписане психологічне тло, на якому розвиваються характери персонажів, акцентуються проблеми сьогодення. Йдеться про такі важливі речі для гуманітарної сфери: індивідуальне й колективне позасвідоме, архетип, еволюція національного характеру, національне самоусвідомлення, материнсько-батьківський код, неомітологічне мислення» [2, с.252].

У новітній літературі міт як самодостатній елемент перестає існувати, натомість у мовну канву вплітаються уламки, натяки та алюзії на певні моменти, персонажі або явища з різних мітологічних пластів. Такі елементи сприймаються на асоціативному, підсвідомому рівні й відображають основні ідеї тексту.

Універсальне тлумачення стилістичного навантаження мітологом у метамодерних текстах розробити неможливо. Залежно від тематики функції архетипних одиниць можуть варіюватися від нейтрально-описової до виразно експресивно-оцінної. Спробуємо окреслити найбільш поширені тенденції.

У фентезійних та інших текстах надреальної тематики мітологемами використовують як засіб акцентуації прецедентності; основу побудови сюжетної лінії; репрезентант концептуальної інформації. Яскравим прикладом можуть бути романи Дари Корній «Місяцівна», «Троян-зілля», «Сузір'я дів», «Чому розквітає папороть» та інші. У таких текстах мітологема є центральними елементами й з одного боку апелюють до підсвідомих констант, з другого – самосинтезуються та утворюють okazionalnі неомітологемні сполуки.

У тематично віддалених від мітології текстах виникає протилежна тенденція неіронічного, але водночас непатетичного звернення до універсального та архетипного. Мітологемами перестають набувати книжного чи експресивного забарвлення, вони гармонійно поєднані з іншими пластами лексики як загальнозрозумілі, невід'ємні складники свідомості автора та його героїв («Інтернат» С. Жадана: *війна, сонце, дорога, смерть* тощо; «Забуття» Т. Малярчук: *життя, серце, ритуальна кров* тощо; «Фелікс Австрія» С. Андрухович: *скорботні янголи, храми, вогонь, Бог* та інші).

Світові глобалізаційні процеси й загострення уваги до унікально-національного втілилися в тенденцію до глокального (термін створений злиттям антонімів – глобалізація і локалізація [9, с.14]) поєднання запозичених мітологом (інколи відтворених мовою оригіналу) із автохтонними українськими сполуками.

Відзначимо, що в домодерних епохах явище мітологічного синтезу спостерігаємо лише в окремих текстах специфічної тематики; постмодерн за допомогою накопичення мітологом із різних культурних пластів намагається заперечити архетипність та іронізувати зміст. Натомість метамодерні автори органічно поєднують національний ментальний досвід із світовими мітологемами. У романі Стапана Процюка «Тотем» [10] як авторське мовлення, так і пряма мова героїв сповнені архетипів із різних пластів (східних: *шаман, карма, нірвана*; грецьких: *едіпівський комплекс, сізіфова жертва/прокляття*; скандинавських: *fata morgana*; християнських: *божі діти, янголи, гріх*; слов'янських: *хлань, душа, батько/матір* тощо), які набувають нейтрального експресивного забарвлення, але продовжують апелювати до підсвідомих констант.

Спостерігаємо й іншу тенденцію – разом із нейтралізацією, мітологемами часто виступають змістовими домінантами стилістичних фігур (риторичних питань: «Можливо, *свобода* – це аскеза *християнського страсотерпця* чи світлий стоїцизм *монаха-буддиста?*») [10, с.14]; іронії: «хімерна особливість сімейних речових *реліквій* – вони дарують *fata morgana* вічної юності, ілюзію часової застигlosti і оманливе відчуття увіковічнення, адже дитячий горщик для какання завжди нагадував Марії про те, що тоді їй було двадцять шість...» [10, с.2] тощо). Поширеними стилістичними прийомами, що вводять мітологему в художній текст, є порівняння, яке характеризує певні властивості об'єкта зображення шляхом його зіставлення з іншим предметом або явищем («що раз у раз, як *Сізіф*, забиралася на ту саму скелю й кидалася з неї в воду "ластівкою"» [6, с.22], «навіть на бляклому знімку довкола неї немов стояла видима пляма світла, наче на полотнах давніх майстрів *круг янгола*» [6, с.32] тощо), і алюзія – прийом вживання імені або назви, що натякає на відомий культурний факт («ото не фіг було лізти колошкати *демонів пустині*» [6, с.14]).

У поетичних метамодерних текстах також простежуємо використання мітологом різних видів переважно в символічній («я тебе мила вимолив з *божого саду* виламав» [7]), оцінково-характеристичній («І прошу не забувати, що я – *різдвяна ялинка*» [3]) та образотвірній («Істеричка, химерниця, відьма в чаду незагоєних слів...» [5] функціях.

Отже, мітологема є невід’ємними органічними елементами метамодерних художніх текстів. Хоча стилістичне й експресивне забарвлення архетипів може різнитися, основною метою їх застосування є апеляція до підсвідомих констант та акцентуація ціннісних орієнтирів, важливих у будь-якому суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Андрухович С. Фелікс Австрія. Львів: Видавництво Старого Лева, 2014. 288 с.
2. Вертиполох О. Авторська суб’єктивність у сучасному прозовому контексті: від постмодернізму до метамодернізму. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 23. Т. 1. С. 251–255.
3. Жадан С. З пафосом людинолюба... *УкрЛіб*. URL: <https://cutt.ly/Q3LOTeS> (дата звернення: 17.02.2023).
4. Жадан С. Інтернат. Чернівці: Meridian Czernowitz, 2017. 336 с.
5. Забужко О. З очима безгрішними... *Майстерні*. URL: <http://surl.li/exswc> (дата звернення: 17.02.2023).
6. Забужко О. Музей покинутих секретів. *УкрЛіб*. 2009. 611 с. URL: <http://surl.li/exbtc> (дата звернення: 16.02.2023).
7. Іздрик Ю. Rattle. *УкрЛіб*. URL: <https://cutt.ly/k3LOnog> (дата звернення: 17.02.2023).
8. Малярчук Т. Забуття. Львів: «Видавництво Старого Лева», 2016. 256 с.
9. Пахаренко В. Метамодернізм як художній напрям: роздуми про новий тип світосприйняття. *Українська мова та література*. 2021. № 7-8. С. 56–68.
10. Процюк С. Тотем. *Освіта*. 2007. 169 с. URL: <https://cutt.ly/U3LOkWI> (дата звернення: 16.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Інна БЕРКЕЩУК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

ЛІНГВОКУЛЬТУРНА МЕТАФОРА РОМАНУ МАРІЇ ДЗЮБИ «УКРИТІ НЕБОМ»

У сучасній лінгвістиці існують різні підходи до дослідження мови, особливою увагою користуються питання взаємозв’язку культури і мови, менталітету і мови, мови і мислення. Сучасних дослідників дедалі більше цікавить мовний тип соціуму, національномовні моделі світу. Ідеї В. фон Гумбольдта та О. Потебні покладено в основу етнолінгвістичних досліджень, які розглядали питання розвитку мови у зв’язку з «духом народу», його ментальністю, способами життєдіяльності.

Рідко у дослідницьких працях ідеться про відображення у мовній картині світу рис національної ментальності. Недостатнє вивчення мовної картини світу як феномену ментальності українців на матеріалі творчості письменниці Марії Дзюби і зумовило актуальність нашої статті.

Мета дослідження – на основі роману Марії Дзюби «Укриті небом» лінгвокультурну мовну метафору, відображену у прислів'ях та приказках тощо; визначити особливості національної ментальності, лінгвокультури.

Роман «Укриті небом» має дуже багату й образну мову, він містить безліч прислів'їв та приказок, що дозволяє в стислій, сконденсованій формі передати багатовіковий досвід народу. Прислів'я і приказки, вжиті Марією Дзюбою у романі, влучно характеризують суспільні явища, розкривають почуття героїв, їхні переживання, допомагають повніше і яскравіше відтворити їх побут та звичаї.

Основними тропами у прислів'ях та приказках виступають метафори та порівняння. В основі метафоризації лежить внутрішній зв'язок між предметами, явищами природи та життям людини, її діяльністю, суспільними відносинами. Найпоширеніші перенесення якостей і дій тварин та рослин на життя людей, – і в цьому відображається світогляд наших предків.

Найчисленнішими є прислів'я та приказки з метафорами, пов'язаними з поведками тварин, птахів, якостями рослин: «Коло доброї курки і пустий когут запіє» [3, с.41], «Старий кінч борозни не псує» [3, с.42], «Пусту осот в огород» [3, с.50], «Сові сонце очі коле» [3, с.192], «Силуваним конем не наїздишся» [3, с.204].

Багато паремій побудовано на різновиді метафори – персоніфікації реалій побуту: «Довела ниточка до клубочка» [3, с.75], «Через горнець і вогонь з водою зживаються»; «І стіни вуха мають» [3, с.145].

Марія Дзюба вживає багато паремій, в основі яких – зооморфізм – зображення людей у вигляді тварин. Більшість образів тварин вживається у сталих значеннях, за ними закріпились певні характеристики людини.

Вовк – хижий. *З кінською гривною у вовчий табір не йдуть* [3, с.214].

Заєць – боягуз. *До їди вовк, а до роботи заєць* [3, с.43].

Свиня – нахабна, влізлива. *Чухайся, свиня, в тин, як нема з ким* [3, с.53].

Свиня і в болоті – царівна [3, с.169]. *Якби свині крила, то вона й небо би зрила* [3, с.210].

Віл – працюватий. *Як жаба не пнулася – волом не стане* [3, с.176].

Орел – благородний. *На орла не одягають сідла* [3, с.204].

Лисиця – хитра, підступна. *Видить лиска, звідки блиска* [3, с.177].

Не менш поширеними є порівняння. У приказках і прислів'ях, ужитих Марією Дзюбою у романі порівнюється майже все: і речі та дії, що мають спільні чи подібні риси, і ті, що нічого спільного не мають (таким прийомом досягається ефект нелогічності вчинків чи невідповідності якості, ознаки). При цьому можуть виражатися як позитивні, так і негативні емоції – осуд, іронія, гнів тощо: «Прилипла, як голодний Пилип до миски» [3, с.55], «Жінка не бита, як коса не клепана» [3, с.72], «Вибір, як серед моря: нема де напитися, зате є де втопитися» [3, с.96], «Повне колосся додола гнеться, а пусте вгору пнеться» [3, с.112], «Роззявляє гембу, як Меланка на торговиці» [3, с.98].

Натрапляємо і на метонімію, яка найкраще проявляється у семантичному ряді – людина, риси людини: «Під носом косовиця, а на розум ще й не орано» [3, с.174], «Жди дяки від прибудної псяки» [3, с.210], «Очима винесеш більше, ніж плечима» [3, с.120].

У деяких прислів'ях чи приказках зміст будується на причинно-наслідкових відношеннях, наприклад: «Як допече, то з самої води хліб спече» [3, с.40], «За біду підеш – сама бі-

дою будеш» [3, с.42], «Хто стукає, тому відчиняють» [3, с.65], «Як тривога, то до Бога, по тривозі, та й по Бозі» [3, с.229].

Підсилює ідейну спрямованість паремій і засіб протиставлення: «Нема риби без корости, а чоловіка без злости» [3, с.39], «Бог очі засліпить, а біду приліпить» [3, с.40], «Бідний ніт лє, а багатий його кров н'є» [3, с.80].

Отже, у зразках усної народної творчості – прислів'ях та приказках – зображених Марією Дзюбою в «Укритих небом», знайшли відображення різні прояви життєдіяльності людини, її матеріальні й духовні потреби, соціальні відносини, характерні реалії сімейного і громадського побуту, вірування, релігійні, морально-етичні, звичаєво-правові настанови, естетичні ідеали, людські переживання і настрої. Вони відображають багатоманітне життя народних мас, а широке розмаїття виражально-зображальних засобів (порівнянь, епітетів, метафор), використаних у таких жанрах, сприяє розвитку уявлень про світобачення та світосприймання українців. Сила, мудрість і поетична краса таких надбань – це вияв народного розуму й гумору, влучності й дотепності народного слова.

Вивчення лінгвокультурної метафори є новим, оригінальним і перспективним напрямком у розвитку мовознавства, в якому використовується комплексний підхід до вивчення мови та її внутрішньої форми, поєднує в собі методи, властиві кільком наукам (лінгвістиці, фольклору, етнографії, психології тощо), – і внаслідок цього ми маємо новий погляд на традиції народу, специфіку його мови та мислення.

Картина світу – це те, що йде передусім від людини, плід її сприйняття, фантазій, мисленневих процесів і перетворювальної діяльності. Разом з тим мовний світ – це й сама людина, коли йдеться про її світовідчуття, переживання, розумову діяльність, невіддільну від мови як способу організації інформації. Феномен світу, пізнаного мовною метафорою, постає для людини передусім таким, яким постає для неї її мова.

Використання Марією Дзюбою зразків усної народної творчості, в яких чітко простежується мовна метафора, насичує роман національним колоритом, допомагає повніше відобразити життя і побут героїв, мовну картину світу.

Список використаних джерел:

1. Барабаш О. Лексичний склад мови як відображення картини світу народу. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Вип. 38. Ч. II. С. 116–120.
2. Данилюк Н. Культурологічна лексика сучасної української народної мови. *Дивослово*. 1999. № 8. С. 12–13.
3. Дзюба М. *Укриті небом*. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2007. 240 с.

Отримано: 22.02.2023

Тетяна БОДНАР

аспірантка кафедри української мови

ВЕСІЛЬНА ОБРЯДОВА ФРАЗЕЛОГІЯ У СКЛАДІ УКРАЇНСЬКИХ ДІАЛЕКТНИХ СЛОВНИКІВ

Для сучасної діалектології актуальним є вивчення лексико-фразеологічного складу українських говірок. Відомо, що записування матеріалу, а особливо фразеологізмів від носіїв територіального мовлення – справа дуже важлива і складна. На сьогодні є окремо видані фразеологічні словники, що презентують усі три наріччя української мови, а зафіксований матеріал засвідчує варіативність фразеологічних одиниць, власне їхніх компонентів, просторову поширеність чи локальність окремих виразів.

Активність фразеологічних одиниць у синхронії та діахронії, співвідношення з літературними відповідниками завжди привертає наукову увагу дослідників, сприяє створенню нових фразеологічних словників. Важливими для аналізу є лексикографічні матеріали, укладачами яких є П. Грищенко, М. Доленко, А. Юрченко, Т. Грица, А. Івченко, Г. Доброльожа, Г. Аркушин, Н. Вархол, М. Голянич, З. Мацюк, Н. Кірілкова, Н. Коваленко, Г. Ступінська, В. Чабаненко та ін.

Метою нашої розвідки є аналіз представлення весільної обрядової фразеології в регіональних лексикографічних працях.

Зауважимо, що численні фольклорні та етнографічні записи народних обрядів, сучасні фіксації обрядової лексики та фраземіки сприяють укладанню бази даних матеріальної та духовної культури окремих територій. Важливими є традиції української лексикографії, зокрема принципи та засади «Словаря української мови» Б. Грінченка, де подані мовні одиниці пов'язані з традиційними народними обрядами, наприклад, багатоетапний весільний обряд кінця ХІХ ст. представлено такими фраземами: *дівчина на порі, у порі* 'дівчина-наречена' [6, с.341]; *допита-тись слова* 'дізнатися про рішення' [6, с.423]; *за косою ідуть* 'весільний обряд, у якому молоду везуть до молодого' [6, с.53]; *дістати жінку* 'взяти дружину, одружитися' [6, с.392].

Саме такі вирази зберігають унікальну мовно-культурну спадщину, уможливають висновки про взаємозв'язки та взаємовпливи культури і мови. Цінність «Словаря...» полягає у тому, що в ньому найповніше зафіксовано територіальні фразеологічні вживання, а це дозволить дослідити динамічні процеси в межах говорів, здійснити порівняльний аналіз з іншими українськими та слов'янськими говорами [5, с.81].

«Словник західнополіських говірок» Г. Аркушина є диференційним за своїм характером: він містить відмінні від літературної мови говіркові фразеологічні одиниці. Словник демонструє високу культуру лексикографічного опрацювання мовного матеріалу, зокрема знаходимо весільну обрядову фразеологію: *іти на муху* 'бути запорожцем на весіллі' [1, с.107]; *п'іти по сорочку* 'етап весільного обряду, коли в суботу молодий приходить до молодої викупляти сорочку' [1, с.124]; *хвоста т'ахт'і* 'вгощення після весілля' [1, с.129]; *рибити руку* 'засватати дівчину' [1, с.121]; *облупити гарбуза* 'отримати відмову у сватанні' [1, с.84]; *іти в сватухи* 'свататися' [1, с.121]; *впала шафа на голову* 'вирішив одружитися' [1, с.132].

Словник цінний як лексикографічна фіксація весільної лексики окремого регіону, як достатньо широке, ґрунтовне зібрання матеріалів живої народної мови і може бути корисний у спеціальних діалектологічних дослідженнях.

Лексикографічна праця М. Голянич є традиційною за принципом побудови, але укладена з використанням прийому словникового опису терміна – прямого цитування: у статті запропоновано опис поняття з розлогими коментарями-розповідями носіїв говірки: *брати (взети) дівку (дівчину; когос, котрус)* – одружуватися (одружитися) з дівчиною; запрошувати (запросити) до танцю [2, с.91]; *засватана дівка кождому файна* – те, що втрачене, подобається; за ним шкодуєш [2, с.547].

Серед фразем, які збігаються або дуже близькі до літературно-нормативних, М. Голянич визначає і власне гуцульські, і такі, що відомі лише мешканцям села.

Народне мовлення Чернівеччини представлено гуцульськими, буковинськими, подільськими говірками та перехідними утвореннями у словнику «Фразеологізми та паремії Чернівеччини». Кожна усталена одиниця відтворює мовленнєві особливості говірок, у яких вона поширена. У праці зафіксовано і весільні фразеологізми: завдавати/завдати бубен ‘сидіти на забаві до самого кінця (коли вже музиканти збирають інструменти)’; Мій чоловік такий набутний, любить па вісілях завдавати бубен музикантам [7, с.101]; *перегулювати з деревцем* ‘у кінці весілля староста або дружба танцює з деревцем’: *Староста під виселу музику вилічаєса і пиригулює з деревцем* [7, с.174]; *викрадати (вікрадаги)/викрасти (вікрати) молоду* ‘весільна обрядодія розважального характеру’: *Али молодий має добре пильнувати, бо молоду можуть викрасти* [7, с.63].

«Фразеологічний словник говірок Житомирщини» Г. Доброльожі – результат плідної багаторічної праці, перше друковане видання, у якому упорядковано понад сім тисяч одиниць, зафіксованих на території Центрального Полісся. В ідеографічному словнику, в якому фраземи представлені за тематичними мікросистемами, натрапляємо і на весільну тематику, наприклад: *дівчат черпаком накрити* ‘одружитися з молодшою сестрою, коли старші незаміжні’ [3, с.58]; *драти курей* ‘святкувати весілля’ [3, с.96]; *винести печеного гарбуза* ‘відмова при сватанні’ [3, с.40].

До реєстру «Словника волинської фразеології Н. Кірілкової увійшли одиниці, які не засвідчені лексико- і фразеологічними працями літературної мови: *привітати гарбузом* ‘відмовити у сватанні’ [4, с.133]; *може рядно підняти* ‘дівчина, яка готова до одруження женитися’ [4, с.99].

Отже, укладені лексикографічні праці за матеріалами польових досліджень українських наріч відображають сучасний стан розмовного мовлення, окремі говірки зберігають більше архаїчних фразеологізмів, що загалом не суперечить загальній тенденції модернізації суспільства. Народні спостереження, звичаї та обряди можуть реалізуватися в образній основі багатьох фразеологізмів, що позначені територіальною межею. Номінації етапів, елементів, дійств весільного обряду засвідчують варіативність компонентів, відображають неповторне мовне багатство говірок, матеріальну і духовну культуру українців.

Список використаних джерел:

1. Аркушин Г.Л. Сказав, як два зв'язав. Народні вислови та загадки із Західного Полісся і західної частини Волині. Люблін-Луцьк, 2003. 176 с.
2. Голянич М.І. Мовний портрет села Тюдів. Словник: у 2-х т. Івано-Франківськ, 2018. Т. 1. 1000 с.
3. Доброльожа Г.М. Фразеологічний словник говірок Житомирщини. Житомир, 2010. 404 с.
4. Кірілкова Н.В. Словник волинської фразеології. Острог-Рівне, 2013. 192 с.

5. Коваленко Н.Д. Фразеологія в українському діалектному мовленні: монографія. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня "Рута"», 2021. 404 с.
6. Словарь української мови [упорядкував з додатками власного матеріалу Борис Грінченко]: у 4-х т. Київ, 1907-1909.
7. Фразеологізми та паремії Чернівеччини / уклад. Г. Кузь, Н. Руснак, М. Скаб, Л. Томусяк. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т імені Юрія Федьковича, 2017. 352 с.

Отримано: 22.02.2023

Олександр ВОЛКОВИНСЬКИЙ
доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри журналістики

ФРАНЦУЗЬКА ХРОНІКА (CHRONIQUE) І УКРАЇНСЬКИЙ ФЕЙЛЕТОН: ГОЛОВНІ ТИПОЛОГІЧНІ ОЗНАКИ

Фейлетон залишається об'єктом численних наукових досліджень. Та навіть сьогодні існує актуальна необхідність наголошувати на принциповій різниці між варіантами тлумачення жанрового змісту в західно- і східноєвропейському наукових дискурсах.

Термін "фейлетон" має французьке походження (фр. *feuilleton* – "аркушик" від *feuille* – аркуш, лист). Становлення поняття пов'язане з практикою паризької газети "Journal des Débats Politiques et Littéraires". У журналістиці Франції за фейлетоном закріплюється досить вузьке термінологічне значення. З початку функціонування і впродовж 19-го століття це поняття використовують як суто технічний термін для позначення нижньої частини газетної сторінки [4, с.10]. Місце друку мотивувало використання терміну "фейлетон". У спеціально відведеній частині газети друкувалися різноманітні матеріали: оголошення, театральні рецензії, відгуки. Згодом цю нижню частину аркуша (власне фейлетон) впевнено займають белетристичні твори. Найбільшої популярності набувають публікації романів у нижній частині газетної сторінки. Задля утримання потенційних читачів з номера в номер друкувалися досить об'ємні твори. Це були, наприклад, "Мемуари диявола" Фредеріка Сульє (Frédéric Soulié "Les mémoires du diable"), "Паризькі таємниці" Ежена Сю (Eugène Sue "Les Mystères de Paris"), "Граф Монте-Крісто" Олександра Дюма (Alexandre Dumas "Le Comte de Monte-Cristo") та інші. Така практика зрештою закріпилася у понятті "роман-фейлетон". Поступово у франкомовному дискурсі відбувалося семантичне зміщення акцентів. І під фейлетоном найчастіше почали розуміти твори на кшталт мелодраматичних серіалів. Головними ознаками стали серійність як сукупність епізодів, продовжуваність (тривалість без чіткої кількісної визначеності) і періодичність публікації.

Більш поширеними позначеннями публіцистичних творів, що відповідають східноєвропейським уявленням про фейлетон, у Франції став термін "хроніка" (*chronique*) чи наближений до нього за семантикою – "бесіда" (*causerie*). Саме під хронікою у французькій журналістиці найчастіше розуміють "Розповідь про реальні чи вигадані події, яка має впорядковану часову послідовність ... Усі новини, чутки, що циркулюють ... Письмовий або аудіовізуальний розділ преси відомого журналіста на різні теми. Розділ письмової чи аудіовізуальної преси, присвячений актуальним подіям у певній галузі (політична, театральна, спортивна, юридична хроніка)" [5, с.215]. У якості головних жанрових ознак закріплюються такі риси: актуальність

об'єкта чи предмета обговорення, діалогічність структури, розкутість і дотепність автора, поєднання фактів і домислів або ж краще – художня інтерпретація фактологічної основи.

Хроніка привертає увагу реципієнтів завдяки оперативному відгуку на важливі теми різномірної тематики. Оскільки актуальність одних проблем швидко замінюється іншими, то автор хроніки обирає манеру вдаваної недбалості. До неї додається вишукана літературна форма. Це посилює витонченість, яку особливо поцінує освічений французький читач. Також встановлюється ледь не домашня, узвичаєна тональність, яка не стомлює реципієнта і не надмірно його напружує.

Часто характер висвітлення поточних подій у хроніці безпосередньо залежав від настрою автора. Українське подання матеріалу привертало увагу читачів не лише до твору, але й до особистості автора. Так, помітним явищем стали літературні хроніки Анатоль Франса (*Anatole France*), що публікувались у газеті "Час" (*Le Temps*). Згодом Анатоль Франсу буде присуджено Нобелівську премію з літератури (1921) і в обґрунтуванні відзначатимуться "літературні досягнення", "вишуканий стиль" та "галльський темперамент". Формування цих якостей Анатоль Франс розпочав ще з середини 1870-х років завдяки публікаціям оригінальних газетних хронік у власній рубриці під назвою "Літературне життя".

У першій половині ХХ століття хроніка залишається популярним жанром. Вона зі сталою періодичністю з'являється на сторінках таких різних видань, як "Час" (*Le Temps*), "Людство" (*L'Humanité*), "Французька дія" (*L'Action française*), "Комедія" (*Comœdia*), "Ілюстрація" (*L'Illustration*) та інших. Традиції, сформовані в хроніці "золотого" часу французької преси зберігаються й донині. Авторам надається повна свобода у виборі теми. Головна вимога – оригінальне її тлумачення, спрощена і зрозуміла масам мова, своєрідне поєднання лютої лайки з рідкісним ліризмом. Якщо перефразувати відомий вислів Вольтера, то можна стверджувати, що у французькій хроніці дозволялося застосовуватися усілякі засоби, окрім нудних.

У східноєвропейській традиції взагалі і в українській зокрема з поняттям фейлетон безпосередньо пов'язуються деякі риси, притаманні французькій хроніці. Однак жанровий зміст українського фейлетону отримує відчутну своєрідність. З 90-х років ХІХ століття на теренах східноєвропейської журналістики фейлетон "став жанром переважно сатиричним з широким використанням іронії, сарказму, гіперболи, різнобічної асоціативності. У кінці ХІХ ст. намітилася тенденція на розвиток окремих жанрових різновидів ("маленький фейлетон", віршований або поетичний фейлетон)" [1, с.591]. Володимир Самійленко, один із засновників українського фейлетону, досить вдало поєднував віршовану форму зі зрозумілою для звичайних людей мовою. Володимир Кобилянський на сторінках газет "Буковина" і "Нова Буковина" під рубрикою "Маленький фейлетон" друкував переважно віршовані твори, наповнені ліризмом і емоційними перипетіями.

У ХХ столітті одними з головних жанрових ознак українського фейлетону стають його сатирична спрямованість і гумористичний пафос: "Було в газетах чимало й фейлетонів, в яких картали нечистих на совість людей" [2, с.127]. Фейлетоном "називають невеликий художньо-публіцистичний твір в основному сатиричного "характеру. Для фейлетону характерна строго фактична основа при обов'язковій наявності яскраво вираженого авторського підтексту: конкретна тема пов'язується за законами асоціації з темою ширшою, загальнішою. Крім цього, у фейлетоні обов'язково сатирично загострена думка" (М. Гончарук)" [1, с.591–592]. З більшою чи меншою силою сатирично-гумористична тональність проявилася у фейлетонах Остапа Вишні, Кості Котка, Івана Багряного, Степана Олійника, Євгена Дударя та багатьох інших.

Жанровий зміст українського фейлетону визначають такі якості: поєднання художності і публіцистичності, сатирична спрямованість, "динамізм викладу, невимушена композиція, пародійність, застосування позалітературних жанрів, зокрема приватного та ділового письма, доповіді, резолюції тощо" [3, с.527]. На жаль, у силу каузальних чинників (ідеологічний тиск, цензурні обмеження, політичне втручання в розвиток журналістики) український фейлетон не зміг зберегти невимушеність і легкість. Упродовж ХХ століття авторська свобода ставала обмеженою, оригінальність мовлення часто заміщувалась риторичністю і грубою тенденційністю. Розкутість автора могла реалізовуватись переважно у виборі різноманітних формальних засобів і експериментів.

Отже, за головними жанровими ознаками (актуальність, широке використання виражальних засобів, асоціативність композиції, яскрава художня інтерпретація фактологічної основи) французька хроніка і український фейлетон мають типологічні зближення. Французька хроніка вирізняється живою дотепністю, стильовою легкістю, простим висновком у манері "життєвий здоровий глузд". Домінантною жанровою своєрідністю українського фейлетону стає його сатирична спрямованість (навіть – тенденційність) і згущений гумористичний пафос.

Список використаних джерел:

1. Волков А., Волковинський О. Фейлетон. *Лексикон загального та порівняльного літературознавства* / голова ред. А. Волков. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 634 с.
2. Гримайло Я.В. Подобиці листом ... Київ: Рад. письменник, 1956. 180 с.
3. Літературознавча енциклопедія: у двох томах / автор-укладач Ковалів Ю.І. Київ: Академія, 2007. Т. 2. 624 с.
4. Fondanèche, Daniel. *La Littérature d'imagination scientifique*. Amsterdam – New York: Rodopi, 2012, 393 p.
5. Le Petit Larousse 2003. Paris: Larousse, 2002. 1818 p.

Отримано: 22.02.2023

Ольга ГОЛУБ

асистент кафедри журналістики

ЖУРНАЛІСТСЬКА ЕТИКА В ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ: АДАПТАЦІЯ ДО НОВИХ МЕДІА

У нових технологічних умовах розвитку цифрового середовища журналістика знаходиться в процесі значної трансформації. Це двонаправлений процес, де потенційним автором може стати кожен користувач глобальної мережі. Варто відзначити, що етикет у Інтернеті – явище не загальновідоме і використовується не на всіх мережевих ресурсах, не кажучи вже про конкретних журналістів. Проте, деякі сайти та спільноти у соцмережах мають власні внутрішні етичні правила.

Створення журналістських кодексів базується на загальних етичних принципах. Але важливо враховувати, що реальна ситуація в ціннісно-етичному ландшафті журналістики безпосередньо залежить від домінуючих відносин в суспільстві, від загального стану моралі, а сучасні соціальні протиріччя провокують масові порушення професійної етики журналістів.

Виникає питання: наскільки сьогодні адаптовано зміст етичних кодексів до нового цифрового середовища? Саме у вирішенні цього питання й полягає **актуальність теми дослідження**. Деякі дослідники стверджують, що існуючі етичні принципи універсальні для традиційних і нових засобів комунікації. Інші вважають, що хоча сутність журналістики залишається значною мірою незмінною, Інтернет «формує та переосмислює низку морально-етичних питань, з якими стикаються журналісти під час роботи в Інтернеті або використанні онлайн-ресурсів» [8].

Журналісти намагаються впоратися з новими проблемами за допомогою механізмів саморегуляції, які у порівнянні з державним механізмом часто надзвичайно гнучкі і значною мірою пристосовані до роботи з інформаційними технологіями

Дослідженням теми займалися і продовжують займатися в США Г. Уайтхаусом [11], в Нідерландах М. Деузе і Д. Ієшуа [7] та Г.Азнар у Іспанії [2]. Але немає подібних праць, що відображали б реалії професійної журналістської мережевої діяльності в Україні.

Згідно з результатами, з понад тридцяти проаналізованих кодексів, якими зараз керуються журналісти по всьому світу, лише 12 мають прямі посилання на регулювання етичних питань в онлайн-журналістиці. Серед усіх наявних документів пункти регулювання професійної діяльності журналістів в мережі містять трохи більше 10% організацій, що об'єднують працюючих фахівців в таких країнах, як Албанія, Боснія і Герцеговина, Канада, Кіпр, Угорщина, Люксембург, Нідерланди, Норвегія, Польща, Румунія та Великобританія.

Додавання терміна «онлайн» або «цифровий» до загальних принципів журналістської етики не завжди вирішує етичні дилеми, з якими стикаються професіонали. Наприклад, Кодекс Великобританії передбачає, що «кожен має право на повагу до особистого і сімейного життя, дім, здоров'я та листування, включаючи цифрові комунікації»[3].

У той час як канадський кодекс етики надає ряд переваг, які соціальні медіа надають журналістам, наприклад, виступаючи джерелом додаткової інформації: «Журналісти все частіше використовують соціальні медіа для отримання доступу до інформації про людей і організації» [5].

В Україні діяльність тих, хто публікує матеріали в соціальних мережах або блогах, регулюється не тільки правилами використання соціальних мереж, але і Кримінальним кодексом України, наприклад, за поширення екстремістських матеріалів; використання мови ворожнечі, що розпалює конфлікти; наклепи тощо.

Коментарі були одним з перших механізмів, за допомогою яких можна було виявити реакцію громадськості на публікацію. Голландський етичний кодекс має цілий розділ про коментарі на веб-сайтах, згідно з яким редакція в кінцевому підсумку несе відповідальність за вміст, розміщений на веб-сайті, і хоча вони не можуть перевірити всі коментарі заздалегідь, вони можуть вирішити, чи видаляти раніше розміщені.

Використання посилань – ще одна унікальна для інтернету особливість, яка розглядається в кодексах Канади, Люксембургу та Норвегії. Усі ці країни погоджуються, що пов'язані веб-сайти можуть бути ненадійними або неетичними.

Сьогодні діяльність журналістів в інтернеті стала більш ретельно регламентована: з'являються або доповнюються існуючі закони про ЗМІ, сайти саморегулюються за допомогою правил користування. Публікації на власних сторінках в мережі, навіть електронне приватне листування, повинні розглядатися будь-яким журналістом як публічні, а не особисті дії, адже будь-яке опубліковане слово може вплинути на професійний авторитет.

Наше дослідження показало, що ті кодекси, які вважають важливими етичні проблеми адаптації журналів до цифрового середовища, серед головних аспектів розглядають: надійність та безпеку онлайн-джерела, створення адекватних посилань, редакторський контроль за потенційно шкідливим інтернет-контентом, дотримання правил конфіденційності інформації, коректної роботи з соціальними мережами, а також регламентують деякі аспекти поведінки журналіста як інтернет-користувача.

Отже, аналіз журналістських кодексів приводить до висновку, що ті змістовні норми, які журналістські організації та асоціації вносять до колишніх стандартів, доповнюючи загальні етичні принципи, є дуже своєчасними та допоможуть журналістам не знижувати етичну планку професії під час роботи у цифровому середовищі.

Список використаних джерел:

1. Accountable Journalism. URL: <https://accountablejournalism.org/>
2. Aznar H. *Comunicación responsable*. Barcelona, 2005. P. 13–14.
3. Belsey, A., Chadwick, R. *Ethical Issues in Journalism and the Media*. London, 2002.
4. British national union of journalists code of conduct. URL: <https://accountablejournalism.org/ethics-codes/british-national-union-of-journalists>
5. Ceppos J., Hayes A.S., Singer J.B. Shifting roles, enduring values: The credible journalist in a digital age. *Journal of Mass Media Ethics*. 2007. № 22(4). P. 262–279.
6. Code of Ethics of the Norwegian Press. URL: <https://accountablejournalism.org/ethics-codes/Norway-Press>
7. Deuze M., Yeshua D. Online Journalists Face new Ethical Dilemmas. Lessons from the Netherlands. *Journal of Mass Media Ethics*. 2001. № 16(4). P. 273–292.
8. González E.J.L. et al. Professional self-regulation facing new journalistic challenges: a comparative European study. *Revista Latina de Comunicación Social*. 2011, 66. P. 426–453.
9. Laitila T. Journalistic Codes of Ethics in Europe. *European Journal of Communication*. 1995. № 10. P. 527–544.
10. Reflect Change in the Digital Media Age. *Journal of Mass Media Ethics*. 2010. № 25(4). P. 310–327.
11. Whitehouse G. *Newsgathering and Privacy: Expanding Ethics Codes to Communication*, 1995. № 10. P. 527–544.

Отримано: 22.02.2023

Сергій ГНАТЕНКО

аспірант кафедри історії української літератури та компаративістики

СУЧАСНА АМЕРИКАНСЬКА ВИПАДКОВА ПОЕЗІЯ

Протягом двох десятиліть цього сторіччя швидкий і невпинний розвиток цифрових технологій призвів до того, що почалося дослідження й експерименти щодо їх використання у царині поетичної творчості. Питання співвідношення автора й тексту в дослідженні таким чином набуло нового й неочікуваного ракурсу, влучно сформульованого у назві статті М.Е. Чаджо: «Портрет митця-робота: літературознавчий погляд на електронну поезію» (The Portrait of the Artist As a Robot: A Literary Look at E-Poetry) [4] з алюзією на твір Дж. Джойса, який ставив актуальні питання творчості й письменницького новаторства власної доби. Метою нашого матеріалу є стислий огляд ключових підходів до розуміння поняття «випадкової поезії».

На думку Ф. Полтроньєрі, два елементи завжди були важливими: «усвідомлення того, що митці, які працюють з комп'ютерами, повинні вміти програмувати, і вплив філософських концепцій на естетичні пропозиції» [5]. На його думку, саме привалювання філософських концепцій відповідальна призводить до творення того, що автор розуміє під мистецтвом. Тобто як саме використання комп'ютерних технологій, так і засіб їх застосування мають бути обґрунтовані і філософськими, й естетичними міркуваннями.

Сам термін досі знаходиться на межі нормування. Найчастіше зустрічаються терміни «випадкова поезія» (chance poetry), «е-поезія» (e-poetry) (двозначний термін, уживання якого ми вважаємо недоречним, адже він також може означати написану автором поезію, яка була лише видана у вигляді електронної книги чи доступна у вигляді електронного ресурсу), «цифрова поезія» (digital poetry). З метою уникнення цього термінологічного конфлікту на офіційному сайті Американської академії поетів дається визначення випадковим операціям як джерелу поезії: це методи генерування поезії, які не залежать від волі автора. Випадковою операцією може бути майже що завгодно: від метання дротиків і кидання кубиків до стародавнього китайського методу ворожіння І-цзин і навіть складних комп'ютерних програм. Більшість віршів, створених випадковими операціями, використовують оригінальний текст як джерело, чи то газету, чи енциклопедію, чи відомий літературний твір. Мета такої практики – грати проти інтенцій та его поета, створюючи при цьому незвичайний синтаксис та образи. Отримані вірші дозволяють читачеві взяти участь у створенні сенсу твору» [2]. Тобто фактично поетичний текст є трансформацією претекста з метою створення нових смислів у рецепції читача як активного учасника процесу й за виключення з цього процесу автора.

На думку П.Х. Бургарда, ця поезія має глибокі й логічні корені в поетичній традиції, а не лише в технологічній сфері: «конкретна, візуальна та звукова поезія перетворилася на цей новий жанр» [1]. На його думку, структурна така поезія є «безоб'єктною», адже це «мистецтво генеративного процесу, а не продукту генерації» [1], що залучає до мистецького досвіду сам процес творення смислів у часовому континуумі. Він також вважає, що така поезія «є сумішшю підходів і структур: мультимедіа, процесів, поведінкових моделей, різних видів генерування, різних видів інтерактивності, загального усвідомлення користувача як частини цілого, як складової мистецтва» [1]. За такого підходу «випадкова поезія» змінює смисловий вектор, тобто у її рецепції основним є не лише текст, а й процес його творення й усвідомлення власної причетності до запуску цих випадкових процесів, детермінізму випадковості.

Дж. М. Лоу, який працює в цій царині, пропонує докладне покрокове пояснення створення одного зі своїх більш ранніх і видатних поетичних творів «Stein 100: A Feather Likeness of the Justice Chair» на претексті книги «Tender Buttons» Гертруди Стайн за допомогою випадкової програмної обробки та упорядкування результатів у строфи (див. <https://poets.org/poem/stein-100-feather-likeness-justice-chair>).

З огляду на такі різні підходи та неоднозначне ставлення до цього феномену, доволі важко обрати визначення, яке міститиме всі вище обговорені компоненти. Певно, найзагальнішим трактуванням можна вважати визначення Дж. Ді Розаріо: «випадкова поезія» – це «широкий спектр підходів до поезії, спільним для яких є видатне та вирішальне використання комп'ютерів або цифрових технологій та інших пристроїв» [3]. Проте таке визначення є дуже неточним.

Натомість М.В. ван Мехелен пропонує розділити «деривативну комп'ютерну поезію», тобто таку, коли поет дає комп'ютеру обрані рядки й обирає алгоритм їх модифікації, та

«оригінальну комп'ютерну поезію», яка «не імітує структури існуючих віршів, створених не за допомогою комп'ютера, і не копіює їх лексичний вміст» [6], на особливості й розвиток цієї поезії від неграматичної доби випадкових слів і словосполучень до структурованих речень, створених ШІ, здебільшого впливає розвиток ШІ та індивідуальне розуміння естетичного й філософського.

Отже, попри зростаючу популярність «випадкової поезії» наразі не існує єдиної її концепції та термінологічного визначення, проте існує кілька підходів, які поступово викристалізувалися.

Список використаних джерел:

1. Burgaud, Patrick-Henri. e-poetry, an art without object. *La Traversee de l'Atlantique*. 2006. URL: http://transitoireobs.free.fr/to/article.php3?id_article=64
2. Chance Operations. *Academy of American Poets Glossary*. URL: <https://poets.org/glossary/chance-operations>
3. Di Rosario, Giovanna Electronic poetry. Understanding poetry in the digital environment. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2011. 326 p.
4. Jajo, Muayad Enwiya. The Portrait of the Artist As a Robot: A Literary Look at E-Poetry. *Journal Of College Of Education For Women*. 2007. 18 (1). P. 266–291.
5. Poltronieri, Fabrizio. Chance, Poetry and Computational Art: *The Visual Theogonies. Explorations in Art and Technology*. Springer London, 2nd ed. 2018.
6. Van Mechelen, M. Vincent. Computer Poetry. April 1992. URL: <https://trinp.net/Poet/Comp/CompPoe.HTM>

Отримано: 22.02.2023

Наталія ДЗЮБАК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

ІНФІКСИ ЯК МАРКЕРИ РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ В КОМУНІКАТИВНІЙ ПРАКТИЦІ УКРАЇНЦІВ

Розмовна лексика складає значний пласт вербальних засобів сучасної української мови, що відзначаються специфікою використання у щоденному мовленні українців. Слова розмовно-побутового мовлення, їх ще називають просторічною лексикою або просторіччями, використовуються, як правило, під час невимушеного, неофіційного спілкування. При цьому добір мовних одиниць визначається рівнем спілкування, особливостями конкретної комунікативної ситуації та індивідуальними чинниками мовців: ступенем родинних чи товариських стосунків, спільними інтересами, захопленнями, професією, а також віком учасників спілкування.

На особливу увагу заслуговує спілкування дорослих з дітьми – специфічний віковий діалект (соціолект), який відзначається позитивним, лагідним, ставленням до наймолодшого покоління, й призначений для встановлення доброзичливих стосунків між комунікантами, що відбиває ментальну природу українців. Специфіка такого спілкування позначається перш за все на лексичному рівні, тобто використанні власне української лексики, що має яскраве

емоційно-експресивне навантаження, яке формується засобами морфемного рівня. Серед останніх особливий статус мають інфікси.

У тлумачному словнику української мови «інфікс, а, чол., лінгв.» визначено як «афікс, що з'являється в середині кореня слова при словозміні й словотворенні» [1, с.42]. Н.Ф. Клименко визначає інфікс як «службову морфему, яку вставляють у середину кореня чи основи при творенні похідних слів або граматичних форм» [2, с.236]. Тривалий час вважалося, що інфікси характерні для мов народів Південно-Східної Азії та окремих європейських мов і відсутні в українській мові.

Автори підручника «Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір. Морфологія» (2019) О.Я. Лаврінець, К.С. Симонова, І.Я. Ярошевич, що є представниками Києво-Могилянської академії, під час опису типології афіксів висловлюють думку, що інфікси типові й для української мови, однак їх кількість досить обмежена, «причому інфікси містяться не всередині кореня, а всередині суфікса і лише в деяких дієсловах» [3, с.50].

До українських інфіксів відносять морфемі *-еньк-, -оньк-, -очк-, -унь-, -ечк-, -усь-, -к-, -ць-*, які за формою є подібними до відповідних суфіксів, у зв'язку з чим їх в українському мовознавстві тривалий час розглядали як зменшено-пестливі суфікси, що не мають закріплення за конкретною частиною мови, а можуть бути як іменниковими, так і дієслівними, наприклад: *рибонька* і *спатоньки* [4, с.23]; або як суфікси суб'єктивної оцінки. Очевидно, таке потрактування ґрунтується на формальній та функціональній подібності інфіксів та суфіксальних морфем.

У сучасній морфеміці структурні елементи слова (морфемі або морфи) диференціюють за низкою ознак: місцем у морфемній будові слова, значенням, функціональним навантаженням, способом вираження, формальною будовою, ступенем повторюваності, походженням тощо. Фонемна подібність не є підставою для ідентифікації морфем, оскільки в українській мові наявні різнотипні афікси з однаковим фонемним складом, порівняймо префікси і суфікси у словах: *в-писати* і *носи-в*, *а-літерація* і *чит-а-ти*. Однакове функціональне призначення також не дає підстав відносити афікси до однакового типу, оскільки у граматиці маємо випадки, коли одну й ту ж функцію виконують афікси різних категорій, наприклад, видову пару в дієсловах можуть формувати як префіксальні (*писати* – *написати*, *їсти* – *доїсти*), так і суфіксальні морфемі (*стукати* – *стукнути*).

Основною ознакою ідентифікації морфем є їхня позиція (місце) в морфемній структурі (будові) слова. Стрижневою морфемою дослідники одноголосно вважають корінь – «морфема, яка виявляє себе як спільна частина споріднених слів, є носієм лексичного (матеріального) значення слова, виступає обов'язковою складовою його структури і здатна приєднувати до себе справа або зліва афіксальні морфемі» [4, с.20]. Типологія афіксальних морфем визначається їх місцем відносно кореня. Передкореневий афікс деференціюють як префікс, посткореневий – як суфікс. Якщо брати до уваги дефініцію суфікса – «службова морфема, яка знаходиться після кореня і служить для утворення нових слів, або граматичних форм» [4, с.22], то афікси *-оньк-, -еньк-, очк-, -ечк-, -унь-, -усь-, -унечк-, -усечк-, -к-, -ць-*, наявні у морфемній будові неозначеної форми окремих дієслів, не відповідають структурному критерію ідентифікації морфем, оскільки розташовуються у граматичному інфінітивному суфіксі *-ти*, що дає підстави вважати їх інфіксами (від лат. *infix* – *вставлений*) – службова морфема, яка знаходиться в інфінітивному суфіксі *-ти* і служить для утворення дієслів з позитивним емоційно-експресивним забарвленням.

В українській мові інфікси типові лише для категорійного класу дієслів і беруть участь у творенні дериватів обмеженого семантичного кола. Як правило, це дієслова, що називають дії, спрямовані на задоволення елементарних фізичних потреб дитини, наприклад: ЇСТИ: *їст-оньк-и, їст-очк-и, їст-ун-і, їст-унечк-и, їст-ус-і, їст-к-и, їст-ц-і та ін.*: *От мати наварила йому снідати. Принесла до берега та й кличе: – Івасику-Телесику, приплинь-бо сюди, дам тобі я їстоньки* (Павло Тичина). – *Мамочко, їсточки... Пересохлі губенята Ганнусі ледь розтуляються* (І. Житник). *Баба зварить йому [хлопцеві] їстки, догляне й нагодує* (Панас Мирний); ПИТИ: *пит-оньк-и, пит-очк-и, пит-ун-і, пит-ус-і, пит-к-и, пит-ц-і*: *Плакала киця на кухні, Аж їй очиці попухли. – Чого ти, киценько, плачеш, їсти чи питоньки хочеш?* (Іван Франко). *Таточко, питочки хочу, Та із таї бочки-дубівки, Шо чіп коротенький, А мед солоденький, Марфичка вточила, Ввесь рід звеселила* (Українська народна пісня). *Після рибки питусі хочеться!* (Марина Павленко). *Весело вам, дітки, В горницях просторих, їстоньки чи питки – Всього є в коморах* (Павло Грабовський); СПАТИ: *спат-оньк-и, спат-очк-и, спат-ун-і, спат-унечк-и, спат-ус-і, спат-к-и, спат-ц-і*: *Жінка сиділа навпочіпки біля дочки, умовляла її: – Ну, Люсю, ну, золотко... Тато нас чекає... – Спатоньки, – рюмала Люся* (Юрій Мушкетик). *В саду вишині Зелененькі – У нас дітки Молоденькі, Вони спаточки Раденькі* (Український дитячий фольклор). *Спатуні буде наша пані!.. Ой то ляля!* (Анатолій Свидницький). *Як спатунечки лягає, то корону золоту знімає* (Галина Кирпа). *Треба спатунечкии спатусі маленькій Ганнусі* (Український дитячий фольклор). *Я ж не влізу до кімнатки, та й на зиму клонить спатки: сняться води голубі* (Павло Тичина); ХОДИТИ: *ходить-оньк-и, ходит-очк-и, ходит-ун-і, ходит-ус-і, ходит-к-и*: – *Мої любі вечерниченьки! вже ж бо ми на вас не ходитоньки, з панянками не дружитоньки* (Українська народна творчість). *Ой, Іване, Іваночку, взяла вода лавку, Куди ж будем ходиточки коровам по травку?* (Українська народна пісня). *Капці – це ж удома ходитки, а не бігати* (Богдан Ковальчук); ГУЛЯТИ: *гулят-оньк-и, гулят-очк-и, гулят-ун-і, гулят-ус-і, гулят-к-и*: – *Невесело гулятоньки! Ходить осінь-бабусенька (В неї плахта жовтюсінька); Туга плине садочками, дзвоне ніби дзвіночками* (Український дитячий фольклор) тощо. Як бачимо з наведених прикладів, визначені нами інфікси мають різних ступінь повторюваності в українських дієсловах. Найбільш продуктивними і вживаними є *-оньк, -очк-, -к-*. Функціонування аналізованих дериватів поширене в усному мовленні, дитячому фольклорі та літературі, разом з тим у художньому або публіцистичному стилях відповідні лексеми у спілкуванні інших вікових груп можуть використовуватись із певною стилістичною метою.

Список використаних джерел:

1. Словник української мови: в 11 тт. / за ред. І.К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970-1980, 1973. Т. 4. С. 42. URL: <http://sum.in.ua/p/4/42/1>
2. Українська мова: енциклопедія / [редкол. Русанівський В.М., Тараненко О.О., Зяблюк М.П. та ін.]. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 2004. 824 с.
3. Лаврінець О.Я., Симонова К.С., Ярошевич І.А. Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір. Морфологія. Київ: Києво-Могилянська Академія, 2019. 524 с.
4. Вакарюк Л.О., Панцьо С.С. Українська мова. Морфеміка і словотвір: навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 200 с.

Отримано: 22.02.2023

ОБ'ЄКТИВІЗАЦІЯ ВНУТРІШНІХ ТА ЗОВНІШНІХ ХАРАКТЕРИСТИК ЖІНКИ В УКРАЇНСЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ (НА МАТЕРІАЛІ ХУДОЖНЬОЇ ПРОЗИ)

На сучасному етапі розвитку мовознавства характерні відступи від традиційного розуміння мовних явищ, зокрема фразеологічних. Домінуючими стали комплексні дослідження, у яких поєднано структурно-значеннєвий аналіз фразеологічних одиниць, ураховано їх функційні особливості та семантичну організацію.

У лінгвістичній царині з'являється велика кількість праць, які присвячені гендерному аспекту фразеології окремих національних мов або таких, «у яких гендерна концептосфера фразеологічного фонду згадується принагідно» [3, с.59]. «Впадає в око термінологічна непослідовність у дослідженні гендерної фразеології: як ідентичні виступають поняття фрейм – мікроконцепт – субконцепт – рівень, слот – концептуальний аспект – концептуальна складова, концепт – маркер – сегмент» [3, с.63], що й викликало інтерес до даного питання.

В Україні розвиток фразеології пов'язаний з іменами М.Ф. Алефіренка, І.К. Білодіда, В.М. Білоноженко, Л.А. Булаховського, П.Й. Горещького, М.Т. Демського, М.А. Жовтобрюха, Л.Г. Скрипник, Г.М. Удовиченка, В.Д. Ужченка, І.Г. Чередниченка, та інших учених. Фразеологію як предмет гендерних досліджень аналізували А.М. Архангельська, Т.В. Рудюк, Л.О. Ставицька, В.Д. Ужченко та інші.

Метою дослідження є аналіз одного із базових гендерних концептів *жінка* в його фразеологічній репрезентації. Концептуалізацією гендеру є «культурні категорії маскулінності і фемінності, процес еволюційного розвитку найдавнішої архетипічної опозиції «чоловік» / «жінка» [3, с.60].

Фразеологізмом, фразеологічною одиницею, фразеологічним зворотом, фраземою називають «...нарізно оформлений, але семантично цілісний і синтаксично неподільний мовний знак, який своїм виникненням і функціонуванням зобов'язаний фраземотворчій взаємодії одиниць лексичного, морфологічного та синтаксичного рівнів. У процесі синтезу фраземотворчих компонентів різних рівнів відбуваються глибокі перетворення і переосмислення лексичної та граматичної семантики, завдяки чому зворот набуває ознак фразеологізму» [2, с.801].

В нашому дослідженні дотримуємося широкого розуміння фразеології, яка охоплює ідіоми, фразеологічні одиниці, стійкі народні порівняння, прислів'я, приказки, крилаті вислови, афоризми, влучні вислови з художньої літератури. Усі вони по суті є сталими. Та попри консерватизм фразеології, не можна забувати про своєчасне і швидке реагування фразеологічної сфери мови на найбільш релевантні явища сучасної культури, що виявляється у мовній об'єктивізації чи вербалізації нових концептів і концептуальних зон за допомогою фразеологічних засобів. З'являються нові фразеологізми, які дублюють, коригують стереотипні концептуальні зони або витворюють нові.

Лексична варіантність компонентів фразеологічних одиниць – це домінуюча особливість форми сталого виразу. Варіанти фразеологізмів існують через: 1) історично можливі зміни за рахунок втрати давніх або появи нових лексем; 2) індивідуально-авторське використання компонентів-замінників, які не є нормативними. Засвідчено чимало випадків оновлення структури фразеологічних одиниць сучасними лексичними елементами, які нерідко вживаються паралельно з давніми лексемами-складниками стійкого вислову.

Гендерна неофразеологія охоплює трансформовані традиційні вислови, філософські афоризми, приховані цитування, обігрування прецедентних текстів, контаміновані штампи, мовні каламбури, які успішно реалізують евристичну функцію комічного, спрямовану руйнування буденних стереотипів.

«Стереотипові як такому приписують подвійну функцію: психічну (економія зусиль із пізнання світу) та суспільну (захист широкої суспільної позиції)» [3, с.33]. Доречною є думка польського лінгвіста Є. Бартмінського щодо ролі фразеологізмів у лінгвістиці: «У світлі запропонованих постулатів проблема полягає не в тому, чи в реконструкції МОС (мовного образу світу) враховуються різні розділи – граматики, лексики, фразеології, тексти, корпуси (які фактично є збірками текстів) – тому що більшість дослідників МОС схиляються до цього, а скоріше, наскільки збігаються «докази», отримані з різних даних, чи вони дають цілісну картину предмета; якою мірою вони доповнюють один одного чи, навпаки, контрастують, розходяться? А якщо розходяться і навіть є суперечливими, то як таких інтерпретувати ситуацію?» [4, с.55].

Сучасна українська художня проза насичена різного роду характеристиками жінки, що об'єктивуються через фразеологічні одиниці мови. Звернемо увагу на зовнішню характеристику жінки. Жінка може бути: висока – низька, товста – худя, красива – негарна, чиста – брудна.

Жіноча краса концептуалізується через посередництво фемінного соматичного коду, а саме: обличчя: жіночого білого тіла; тонких брів; чорних очей; волосся [3, с.79]. «Код привабливого жіночого тіла у неофразеології підкреслює сексуалізований образ жінки» [3, с.79].

Наприклад, **краса** в портретному описі: *Тоненька, наче травинка, коси густі-хвилясті – аж розкіш, лице, як з ікони, коли все є на тому лиці – шкіра матово-молочна, і ніс витончений, і брови виразні, і вуста, та всю увагу забирають на себе невимовно сумні світлі очі...*» [ДЛ СНЛДС; с.28]; **потворність**: *Огрядна, як попова жінка, завита під самі очі чорною хусткою сільська мольфара Трюшка всі хвороби відмовляла тільки на сірниках – відгашувала* [ММ ЧБМ; с.28]; *Арон Маєр із сухою, як тріска, дружиною Фрідою і двома доньками-пампушками, Естер і Дорою, ціле літо і аж мало не поза Покрову займали простору кам'яну хату з великими вікнами мереживних фіранках під самісінькою Довбушевою горою, підніжжям якої і закінчувався протилежний від гори круглої кінець села* [ММ ЧБМ; с.30].

Об'єктивація у фразеологізмі почуттів, думок, настроїв, уявлень, внутрішніх переживань виходить на передній план, вибудовує безкінечність фразеоструктур, мікроструктур, пронизує не тільки поверхневий рівень духовного життя людини, а й проникає в глибину сенсорних відчуттів, вибудовує її менталітет і прагматичне поле [1, с.44].

Фразеологізми є мовними засобами для формування образу жінки. Функційне навантаження фразеологізмів у мові художніх текстів відповідає задуму автора надати жінці тих чи тих характеристик та якостей. Гендерно марковані фразеологічні одиниці фіксують оцінні та емоційні висновки авторів художніх текстів щодо жінки.

Скорочення:

ДЛ СНЛДС: Дашвар Люко. Село не люди. Добити свідка. Харків: КСД, 2021. 448 с.

ММ ЧБМ: Матіос М. Черевички Божої Матері: роман. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2022. 224 с.

Список використаних джерел:

1. Аркушин Г.Л. Силенська гуторка. Melbourne: HERITAGE, 1994. 190 с.
2. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля; Київ, 2006. 716 с.

3. Ставицька Л.О. Гендер: мова, свідомість, комунікація. Київ: КММ, 2015. 440 с.
4. Bartmiński Jerzy. Frazeologia a językowy obraz świata. *Słowiańska frazeologia gwarowa II*. Uniwersytet Jagielloński. Kraków, 2020. S. 53–62. DOI: <https://doi.org/10.12797/9788381382458.04>

Отримано: 22.02.2023

Наталія ЗАГОРУЙКО

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри журналістики

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ МЕДІАКРИТИКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Визначаючи ключові тенденції розвитку української медіапубліцистики, можна констатувати, що зазначена галузь діяльності у інформаційному дискурсі перебуває в залежності від інших сфер суспільно-економічного життя й не користується великим інтересом впливових бізнесових груп, які б виявляли бажання щодо її інвестування. Наслідками цього стало припинення діяльності інтернет-видання «Телекритика» у листопаді 2020 року, як видання, яке не мало потенціалу вийти на самоокупність та стати прибутковим. До того ж, як зазначає Ю. Голоднікова, «медіавласники не зацікавлені в матеріалах, які критикують медіа. Розвиток якісних регіональних ЗМІ нині може відбуватися або за рахунок грантів, або з використанням запозиченого за кордоном досвіду. Чимало власників проголошують нові стандарти якості виробництва ЗМІ та журналістської етики, але в результаті все залишається без змін» [1].

З початком повномасштабного російського вторгнення ключові тенденції вітчизняної медіакритики зберігаються, однак фокус уваги зосереджується на відслідковуванні та викритті російських фейків, нарративів й дезінформації, моніторингові новин, задля визначення рівня їх якості та підтримку локальних редакцій під час війни. У зв'язку із загостренням ситуації на Донбасі 17 лютого, коли Москва звинуватила Україну в обстрілах підконтрольної території, «Детектор медіа» запустив спецпроект «Disinfo chronicle», який щодня фіксує усі прояви кремлівської дезінформації, а також публікує викриття. Так, станом на 8 серпня 2022 року – 165 день повномасштабної російської війни, завдяки цій роботі було зафіксовано 747 фейків, 232 маніпуляцій, 126 меседжі та здійснено 129 викриттів [2].

Також у лютому розпочав свою роботу спецпроект із трендовою назвою «Русскій_фейк_іді_на***!», особливістю якого є те, що з 6 березня 2022 року він почав виходити ще й у форматі подкасту на «Українському радіо», що дозволяє проінформувати значно ширшу аудиторію про актуальні фейки та маніпуляції та допомагає чинити опір інформаційній агресії. З-поміж найпоширеніших фейків, були зафіксовані та спростовані такі: в Україні не воюють строковики та курсанти з Росії; Ентоні Блінкен під час візиту до Литви заявив, що російська армія набагато перевершує українську і здатна «перемолоти» її; українці ніколи не жили в Одесі; західна преса визнала, що санкції проти Росії не діють; американські компанії викупили третину сільськогосподарчої землі в Україні; українці закликають президента до перемовин з Росією; 11 мільйонів німців будуть битися проти НАТО за Путіна та Росію. Також встановлено, що у німецькому сегменті Фейсбука регулярно з'являються фейки, що дискредитують Україну, ЗСУ, зводять наклеп на українських біженців в Німеччині [3].

У зв'язку з тим, що з перших днів війни центральні канали об'єдналися задля проведення спільного марафону, «Детектор медіа» щодня відстежує головні теми, гостей та тенденції в ефірі, а також окремо аналізує якість мовлення. Варто зауважити, що цільовою аудиторією цього моніторингу перш за все вважали самих медійників, але з часом виявилось, що коло зацікавлених отримувати аналіз головних тенденцій воєнного мовлення, особливостей застосування (або відмови від цього) усталених журналістських стандартів, повноти покриття актуальних тем тощо ширше [5]. З липня 2022 року «Детектор медіа» на додачу до моніторингу спільного телемарафону «Єдині новини» почав моніторинг російськомовного марафону «FreeДом», який транслюється на каналі іномовлення UATV й публікує щоденні огляди ефіру та якісний аналіз мовлення [4].

Дослідивши сучасний вітчизняний медіадискурс, було встановлено, що медіакритика в Україні, хоч і є новим сегментом журналістики, однак інтенсивно розвивається у кількох напрямках – медіакритики, медіаграмотності та медіамоніторингу і є синтезованим явищем, виконуючи низку важливих функцій щодо контролю та регуляції інформаційного простору, а також інформаційно-комунікаційну, пізнавальну, регулятивну функції. Серед перспектив розвитку вітчизняної медіакритики є залучення до осмислення цього дискурсу більшої частини читацької аудиторії, підвищення рівня медіаграмотності та медіакультури у суспільстві. Характерною ознакою вітчизняної медіакритики є те, що вона виступає механізмом саморегуляції ЗМІ, адже її матеріали присвячені інтерпретації тенденцій і проблем розвитку. Ще однією її рисою є те, що вона переважно представлена онлайн виданнями, а деякі з них функціонують завдяки закордонній донорській підтримці, адже не є прибутковим сегментом медіа, виступаючи аксіологічно-пізнавальною сферою журналістики та цивілізаційним фактором суспільства.

Проаналізувавши проблемні аспекти медіакритичних видань, було встановлено, що ключові напрямки їх роботи до повномасштабного російського вторгнення, були спрямовані головним чином на розпізнавання та спростування фейків, виникнення яких зумовлене переважно воєнними діями в зоні ООС та поширенням пандемії COVID-19. Після 24 лютого 2022 року, ключовим напрямом вітчизняної медіакритики стає медіамоніторинг російської пропаганди, маніпуляцій та фейків, задля перемоги на інформаційному фронті, а контент про коронавірус практично зник. Також значна увага приділяється фіксуванню тенденцій розвитку інформаційного простору під час військового стану та його підтримці – від локальних редакцій до центральних каналів. Помітним є те, що з лютого з'являються спецпроекти, які спрямовані на нейтралізацію інформаційної агресії російської пропаганди та належного інформування українського суспільства щодо усіх її небезпечних проявів й залучення якомога ширших верств до їх осмислення.

Список використаних джерел:

1. Голоднікова Ю. Медіавласникам не потрібна медіакритика. *Детектор медіа*: веб-сайт. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/5823/2012-10-30-yuliya-golodnikova-mediavlasnykam-ne-potribna-mediakrytyka> (дата звернення 15.04.2022). 5
2. Disinfo chronicle. *Детектор медіа*: веб-сайт. URL: <https://desinfo.detector.media/day/28-07-2022> (дата звернення 8.08.2022).
3. 11 мільйонів німців будуть битися проти НАТО за Путіна та Росію. *Детектор медіа*: веб-сайт. URL: <https://desinfo.detector.media/post/11-milioniv-nimtsiv-budut-bytysia-proty-nato-za-putina-ta-rosiu> (дата звернення 8.08.2022).

4. Про що говорили в етері марафону «FreeДом» 30 липня. *Детектор медіа*: веб-сайт. URL: <https://detector.media/shchodenni-telenovini/article/201468/2022-07-31-pro-shcho-govoryly-v-eteri-marafonu-freedom-30-lypnya> (дата звернення 8.08.2022).
5. Як виглядав ефір спільного телемарафону «Єдині новини» 6 червня 2022 року: резюме. *Детектор медіа*: веб-сайт. URL: <https://desinfo.detector.media/day/28-07-2022> (дата звернення 8.08.2022).

Отримано: 22.02.2023

Наталія ЗОЛОЧЕВСЬКА

асистент кафедри історії української літератури та компаративістики

ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Однією з найбільш важливих і стійких тенденцій у розвитку світового освітнього процесу є застосування цифровізації в освіті. Цифрова трансформація в освітній сфері – це комплексна робота над побудовою екосистеми цифрових рішень у сфері освіти та науки, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ освіти і науки, підвищення рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів та послуг, а також автоматизацією збору і аналізу даних. Цифрові технології дозволяють інтенсифікувати освітній процес, зробити його мобільним, диференційованим та пристосованим до реалій сучасності.

Застосування інформаційних технологій є надзвичайно органічним для нового покоління здобувачів освіти, яке часто називають «медійним». Прикметною особливістю дітей цього покоління є посилена медіаактивність. Разом із тим, їх надмірне захоплення цифровізацією життя сформувала у них «мозаїчне» («кліпове») мислення, тому школярі сприймають світ не цілісно, а як низку не пов'язаних між собою частин, фактів і подій.

Серед викликів, які постали перед освітянами, є формування у здобувачів освіти нового покоління читацької компетентності. Дослідження Українського інституту книги довели, що 56% дітей приділяють час читанню щонайменше кілька разів на місяць, 11% – кілька разів на рік і 20% не читають для дозвілля взагалі. Назагал читання конкурує з такими видами дозвілля як телебачення, соцмережі, радіо та особисті хобі. Серед найпопулярніших жанрів у дітей переважають повісті, фантастика, фентезі.

Читацька компетентність як предметна – інтегрований результат навчальних досягнень учнів-читачів, пов'язаних із читацькою діяльністю; здатність до осмисленого здобуття предметних знань і вмінь, передбачених конкретною програмовою навчальною темою та шкільним курсом літератури загалом; система ціннісно-світоглядних та естетичних орієнтацій, сформованих на матеріалі високохудожніх творів; здатність учня-читача до цільового застосування комплексу предметних знань, умінь і способів діяльності в нових навчальних і життєвих ситуаціях. Структурними компонентами читацької компетентності є культурний, літературознавчий, інтерпретаційний, аксіологічний, творчо-мовленнєвий.

На нашу думку, задля успішного формування в учнів читацької компетентності варто дотримуватися такого алгоритму: зацікавити учнів читанням; розвивати цей інтерес до ство-

рення постійної потреби у читанні; навчити дітей обирати літературу, враховуючи вікові та особистісні інтереси; створити належні психолого-педагогічні умови школярам для сприйняття розуміння та оцінки прочитаного; забезпечити певні знання учнів з теорії та історії літератури, літературної критики; формувати в них навички аналізу художнього твору; організувати дослідницьку роботу школярів.

Серед сучасних учнів домінують візуали, тому застосування таких методів і прийомів навчання, що активізують органи зору й робитимуть акцент на рецепцію візуальних образів у поєднанні з аудіальними, є виправданим. Сучасні вчені-педагоги, психологи й методисти (О. Белявська, О. Вержанська, О. Ісаєва, Н. Кочубей, Т. Савчук та ін.) пропонують найрізноманітніші прийоми й методи донесення навчальної інформації, покликані зробити її більш доступною для сучасних реципієнтів-візуалів, що створить міцнішу основу для розвитку їхнього творчого потенціалу та літературної компетентності.

Пріоритетними каналами комунікації для дітей є відеохостинг «Youtube» (36%), соціальні мережі «Instagram» (27%) та «TikTok» – 13% регулярних користувачів серед дітей. Тому варто використовувати їх потенціал для популяризації читання, залучаючи дітей до читачьких конкурсів «Читай – пиши», «Книгоманія», «Читацькі марципани», «Читомо», «ЛітАкцент». Учні можна ознайомити із «VagaBooka» – простором української дитячої книги», першим українським універсальним інформаційним ресурсом про видання для дітей та юнацтва. Серед користувачів цієї вікової категорії популярною стала українська мережа «Booktube», де діти-блогери розповідають про книжкові новинки. Одним із дієвих засобів для мотивації чи популяризації читання може стати подкасти. За змістом вони мають формат радіошоу, звукової вистави, містять інтерв'ю, лекції чи будь-що інше і дають можливість користувачу самостійно обирати ресурс для прослуховування саме тоді, коли йому це зручно. Найпопулярнішими є подкасти: Ранкова доза (УІК), Станція 451 (проект від вебсайту «Osvita.ua»), «Взяла і прочитала» та ін. Крім того, досить цікавий є новий формат ведення читачького щоденника. Оновлений його варіант пропонує Goodreads від Якабу.

З'ява нового покоління зумовила формування нового напрямку: педагогічного зеппінгу – невміння зафіксувати увагу або нав'язливий стан, зокрема у покоління «мережевого розуму». Для подолання цієї проблеми пропонуємо використовувати креолізовані тексти– текстове утворення, у якому поєднано вербальні та невербальні елементи. Вони створюють певну візуальну смислову єдність, що комплексно впливає на реципієнта [1, с.5].

Серед видів креолізованих текстів найефективнішими є такі: комікс, буктрейлер, мотиватор на літературну тему, постер на літературну тему, буклет або брошура, що містить текстове та графічне інформацію про певну книгу або творчість письменника, фотоколаж на літературну тему; «дуддл» (заставка для пошукової системи «Google»), присвячена художньому твору або письменнику. Потенціал подальшого використання креолізованих текстів вбачається ще й у тому, що вони стають вдалим прийомом полегшення процесу засвоєння інформації шляхом її візуалізації та формують в учнів мотивацію до читання.

Навчальний матеріал, представлений у формі креолізованого тексту, стає зручним у користуванні під час освітнього процесу. Він поєднує в собі текстовий компонент та художню графіку, що впливає на різноманітні сигнальні системи дітей. Використання сучасних технологій візуалізації в процесі дає змогу ефективно утримувати увагу учнів на ключових моментах навчального матеріалу, відкриває нові перспективи для реалізації провідних дидактичних принципів у навчанні та створює передумови для підвищення якості й результатив-

ності навчання. Водночас візуалізація є потужним дидактичним інструментом, що потребує методично правильного використання [3, с.16].

Отже, цифровізація освітнього процесу сприяє формуванню читацької компетентності школярів, кращому засвоєнню навчального матеріалу, формує свідоме ставлення до читання як процесу та сприяє глибинному сприйманню художнього твору, розвиває в учнів навички критичного мислення, спілкування, творчого пошуку тощо.

Список використаних джерел:

1. Ісаєва О.О. Вивчення літератури в цифрову епоху: про реалії сьогодення і перспективи в майбутньому. *Всесвітня література в школах України*. 2016. № 1 (415). С. 3–8.
2. Кочубей Н. Дитина в сучасній інформаційній культурі: проблеми добра і зла. *Вісн. Инст. розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*. 2013. Вип. 29. С. 15–19.

Отримано: 22.02.2023

Людмила КАПЛИЧНА

аспірантка кафедри історії української літератури та компаративістики

ТОПОС ЛІТЕРАТУРНОГО ХАРКОВА У МЕМУАРНІЙ ПОВІСТІ О. ГАЙ-ГОЛОВКА «СМЕРТЕЛЬНОЮ ДОРОГОЮ»

Проблема топосу міста є актуальною в українській літературі. Образ міста наявний у творчості І. Нечуя-Левицького, В. Підмогильного, Д. Гуменної, О. Мак, В. Стуса, С. Жадана. Перелік літературних імен далеко не повний, оскільки більшою чи меншою мірою цей образ зринає у творчості вітчизняних авторів. У мемуарній повісті письменника української діаспори Олекси Гай-Головка «Смертельною дорогою» стрижневим є топос міста Харкова, який у творчій долі письменника відіграє особливу роль, що й зумовлює актуальність нашого дослідження. Як стверджує М. Сорока міське середовище «це величезний шар естетичних і філософських ідей, певних формальних досягнень, це спроба досягнути українську історію й показати в ній ту, за М. Шлемкевичем, «загублену українську людину» (я б сказав «розгублену») на тлі величезних зрушень в моралі й психіці ХХ ст.» [3, с.150].

Місто Харків постає вагомим чинником у формуванні світоглядної і культурницької позиції О. Гай-Головка. Після викриття соціального походження й ліквідації української літературної організації в Ленінграді, письменник повертається до Харкова, де влаштовується в Радіокомітеті майбутньої Спілки радянських письменників України співредактором. Першим харківським літературним товаришем Гай-Головка був письменник Іван Каляник. Де що пізніше він знайомиться й активно спілкується з українськими митцями М. Кулішем, П. Панчем, С. Борзенком, Л. Первомайським, С. Крижанівським, І. Куликом, І. Микитенком, І. Кириленком та ін. «Першого середнього зросту, коренастого й дуже привітного звали Сергієм Борзенком. Другого високого з потяглим обличчям Іваном Шутовим. Третього круглоликого з рум'яним обличчям як у дівчини – Борисом Котляровим. Я відразу довідався від них, що всі вони були ударники, покликані в літературу, і що Борзенко був один з найталановитіших молодих романістів, Шутов – українець з оцим російським псевдонімом – також був романіст, але писав російською мовою, а Котляров – росіянин і російський поет» [1, т.1,

с.221]. У процесі нашого спілкування Каляник і Борзенко познайомили мене з іншими майстрами пера, зокрема із Давидом Вишнівським, Миколою Нагнибідю, Натаном Рибаким і Ароном Копштейном.

За сприяння літературних побратимів у харківських газетах і журналах О. Гай-Головка друкує свої перші поезії й оповідання. Його твори приймає до друку популярний на той час літературно-критичний журнал «Червоний Шлях», найавторитетніший у мистецьких колах. Саме у Харкові письменник активно занурюється у літературну працю, пише зазвичай вночі. Свої твори не поспішав подавати до друку, бо перед тим, як надрукуватися за порадою звертався до авторитетних П. Панча або до А. Любченка, які шліфували і формували його стиль. Перша збірка поезій Гай-Головка «Штурмові балади» [2] під псевдонімом Олесь Дерід вийшла друком 1934 року в харківському видавництві «Український робітник».

Автор у повісті «Смертельною дорогою» подає низку літературних портретів українських письменників, з якими його звела нелегка доля у Харкові. Серед літераторів майстерно виписані образи І. Маловічка, В. Сосюри, Гео Шкурупія, Є. Фоміна, О. Влизька, Г. Косинки, О. Сороки та інших. Гай-Головка неоднаразово наголошує на нелегкій долі своїх літературних побратимів, оскільки більшовицька система постійно контролювала «інженерів людських душ», стежила за кожним автором, чим нівелювала свободу художньої творчості, скеровуючи на шлях штучно створеного псевдохудожнього напрямку соцреалізму.

Автор структурує біографії українських письменників крізь призму власного суб'єктивного сприйняття їхньої долі і творчості. Цікавими є портретні характеристики Володимира Сосюри, улюбленого поета Гай-Головка, доля з яким звела його у харківську добу: «В обличчі, здавалося мені, нічого особливого не було: трохи потягле, з вузьковатим підборіддям, з високопідстриженим волоссям, чи під польку, як у нас казали, зліва з проділом і з гривкою на чолі. Але в нього були особливі очі – вдумливі й безмежно замріяні. Здавалося, вони дивилися далеко, дуже далеко, десь аж поза нашу планету. Цей його погляд просто таки зачаровував і хвилював мене. Я ще з більшою силою прагнув побачити його живого, але проходили роки й це не здійснилося ні в Києві, ні в Ленінграді. Це могло здійснитися тільки в Харкові, де він жив, і це, нарешті, сьогодні здійснилося в ньому [1, т.1, с.239]. Письменник особливо захоплюється поезіями Сосюри «Райдуга», «Так ніхто не кохав», «Рвав восени шипшину», вивчає його стильову манеру письма.

У письменницькому будинку «Слово» Гай-Головка знайомиться і активно спілкується з Миколою Кулішем, портретні риси якого не менш виразні: «Він був кремезний козарлюга з засмаглим широким сільським обличчям з низько підстриженими метеликоподібними вусиками» [1, т.1, с.244]. Знайомство з драматургом розпочинав із прочитання його п'єс, створених у Харкові. Мемуарист зізнається: «Я знав з Кулішевих п'єс і преси про Куліша дуже багато. Це був найталановитіший і навидатніший драматург не тільки в Україні, а й в усій російсько-советській імперії. Його п'єси ставили в харківському Березолі й у московському Камерному театрі. В Березолі – Народного Малахія, Мину Мазайла й Маклену Грасу. В Камерному театрі – Патетичну сонату [1, т.1, с.243]. М. Куліш радо прийняв Гай-Головка у коло свого спілкування і познайомив із знаним і авторитетним у Харкові М. Хвильовим.

Одкровенням для читача стали спогади Гай-Головка про поета В. Свідзінського «не так уже літнього, як змученого» геніального митця, трагічна доля якого не була відома в Україні аж до початку ХХІ століття. Автор повісті подає важливий для дослідника коментар, що випрозорює біографію Свідзінського: «Його, одного з найвидатніших українських майс-

трів поезії, большевики живцем спалили в 1941 році за Харковом у бараці» [1, т.2, с.188]. Цікавими є зауваги Гай-Головка, що характеризують поета як унікальну творчу особистість: «Говорив дуже мало, але вираз його обличчя вказував на те, що він невпинно щось думає» [1, т.2, с.113]. Мемуарист спостеріг його образ повсякчас замисленим, заглибленим у творчість: «Я дивився на нього, чекаючи, що він вийме з кишені обвіяний давністю бльокнот і почне з нього читати, як казали мені нові приятелі, свої унікуми. Але так не сталося. Він замріяно глянув у глибину парку, примружив очі, і його вуста зазвучали рівним мелодійним голосом: «Коли ти була зо мною, ладо моє, Усе було до ладу, Як сонце в саду...»» [1, т.2, с.127]. Гай-Головка згадує: «Я не зводив з нього моїх заворожених очей (не з нього, а з його чарівничих вуст), а він з палахкотливим смутком жалівся у вірші, як йому «тяжко нести час», бо «туга рве його мислі», «як буря метає снігом...»» [1, т.2, с.115]. Спогади Гай-Головка надзвичайно цінні у плані реконструкції творчої біографії Свідзінського, оскільки в радянський час сліди його літературної праці фактично були знищені. Виняток становив великий рукопис збірки недрукованих поезій «Медобір» [3], який поет О. Веретенченко встиг вивезти за кордон і там надрукувати.

Мемуарна повість «Смертельною дорогою» є унікальним свідченням О. Гай-Головка про життя українських письменників у більшовицькому Харкові. Для письменника Харків стає фрагментом життя, з якого відкривається дорога у мистецький світ. Літературний топос Харкова у повісті постає у двох просторових моделях: по-перше як топос безнадії, зневіри; по-друге, це місто прогресивного осередку літератури, культури й мистецтва, у якому зростали творчі таланти.

Список використаних джерел:

1. Гай-Головка О. Смертельною дорогою: спогади. Вінніпег: видавнича спілка Тризуб, 1979. Т. 1. 284 с.; Т. 2. 1983. 206 с.
2. Головка О. Штурмові балади. Харків: Український робітник, 1934. 64 с.
3. Свідзінський В. Медобори. Нью-Йорк: Сучасність, 1975. 204 с.
4. Сорока М., Мельничук А. «Еміграція, діаспора, література: що показує час?» (інтерв'ю-діалог). *Всесвіт*. 2001. № 1–2. С. 149–156.

Отримано: 22.02.2023

Борис КОВАЛЕНКО

доктор філологічних наук, доцент,
директор навчально-наукового інституту
української філології та журналістики

ДІАЛЕКТИЗМИ У ХУДОЖНЬОМУ МОВЛЕННІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО

Мовотворчість Михайла Коцюбинського – письменника-подолянина – є вершиною української прози кінця XIX – початку XX ст., видатним явищем у розвитку української літературної мови загалом, що підняла її на вищий ступінь якості, розширила структурно-стилістичні й конкретні художні та науково-публіцистичні засоби вираження в галузі лексики, фразеології та синтаксису.

Письменника справедливо вважають найоригінальнішим українським прозаїком, який одним із перших в українській літературі усвідомив потребу її реформування в напрямі модерної європейської прози. Його творчість завжди була предметом суперечок літературних критиків, а мова творів не перестає бути предметом різнопланових наукових досліджень і сьогодні. На особливу увагу заслуговують студії, спрямовані на комплексний аналіз прози М. Коцюбинського, у яких схарактеризовано лексику різних шарів суспільства, мовностилістичні засоби, роль синтаксичних конструкцій, стилістичну морфологію і стилістичну фонетику його творів (Н. Бажан, М. Богдан, В. Дроздовський, В. Калашник, П. Колесник, В. Масальський, Д. Крот, Н. Над'ярних, С. Єрмакова, О. Пивоварова, О. Скоропада); стосунки та взаємозв'язки синоніміки народнорозмовної лексики, особливостей фразеології і метафоризації лексем (М. Богдан, М. Грицюта, О. Давидова, В. Луценко, Т. Матвеева, І. Ощипко, Л. Паламарчук); мовні особливості окремих творів письменника (Л. Іванов, Л. Мацько, П. Плющ). Діалектну основу мови у творах письменника досліджував І. Матвіяс, який зазначав, що письменник творчо використав мовні досягнення попередніх класиків літератури, збагатив українську літературну мову говірковими елементами, передусім особливостями подільського й гуцульського говорів [9, с.52]. О. Давидова [6] вивчає роль лексичних діалектизмів як складового елементу стилістичної системи повісті «Тіні забутих предків», а Вал. Грещук [5] розглядає гуцульські діалектні риси, що знайшли відображення у мові цього ж твору, виявляє, наскільки повно вони відбивають гуцульську розмовну стихію. Низка статей, присвячених ідіостилю М. Коцюбинського, є у науковому доробку Б. Коваленка [4–7]

Мета нашої розвідки – виявити та проаналізувати діалектні одиниці, що функціонують в ідіостилі М. Коцюбинського.

Дослідники свідчать, що М. Коцюбинський постійно працював над мовою своїх творів. Найрізноманітніші й найточніші семантичні відтінки кожного слова, нові, свіжі високохудожні тропи й фігури, його своєрідний синтаксис досягали максимальної ідейної чіткості й психологічної глибини в зображенні життєвих явищ [3, с.72], він (*М. Коцюбинський – Б.К.*), як ніхто інший з його сучасників і навіть письменників пізніших років і десятиліть, свідомо боровся з вузькими діалектизмами, локалізмами, хоч своєю власною практикою не заперечував їх художньої вартості [10, с.271]. Як зазначав Ю. Шевельов, «М. Коцюбинський над своєю мовою працював багато і систематично, домагаючись того, щоб вона не була говіркова ...» [12, с.77].

Аналіз творчості М. Коцюбинського переконує, що його твори (а не лише повість «Тіні забутих предків») відбивають численні лексико-семантичні діалектизми різної частини мовної належності:

– *іменники: айр* (аєр), *барани* (кожух з овечих шкур), *бинда* (стрічка), *бляха* (деко, лист), *валовина* (нитки), *галанці* (вузькі штани), *гутірка* (розмова), *звір/ізвір* (яр), *ковтки* (сережки), *манна* (молоко), *мрич* (туман, імла), *пательня* (сковорода), *подря* (сідало для курей), *сарака* (бідолаха), *хонта* (бур'ян), *швагер* (шурин) та ін., наприклад: Бардачні звички!.. Згадав! Ну, і була в *бурдеї*, але потому вони законно звінчались [8: 2, с.260] – бурдей діал. 2. Дім розпусти [11: I, с.257], Мені видко було крізь одхилені двері обидві фігури, що сиділи край столу одна проти одної, *гамалик* станового, його круглі високі плечі, широко розставлені ноги в блискучих чоботях [8: 2, с.73] – *гамалик* діал. Карк [11: II, с.24], Я вийшов у *двірець* і казав занести свої пакунки до першого-ліпшого готелю [8: 2, с.330] – *двірець*

2. діал. Залізнична станція, вокзал [11: II, с.224], ...і хоч велика кімната тоді менше ставала подібна до *шпихліра*, холод стояв у ній такий, що при розмові йшла з рота пара [8: 2, с.69] – шпихлір діал. Комора [11: XI, с.523];

– *прикметники та дієприкметники*: *згїрдний* (зневажливий), *зграсований* (витоптаний), *порушений* (зворушений, схвильований), *розпучливий* (розпачливий), *хорий* (хворий) тощо, наприклад: Разно посувається вперед військо, лишаючи за собою голу *зграсовану* землю [8: 1, с.225] – зграсований діал. Витоптаний [11: III, с.523]; Злітали до нього десь з темряви очі – карі, сірі і голубі, а з них *розпучливим* криком кричали смерть і життя [8: 2, с.225] – розпучливий діал. Розпачливий [11: VIII, с.785], Ось на задньому возі, як в'ялая риба, лежить *хорий* чумак, на важницю схилився [8: 1, с.184] – хорий діал. Хворий [11: XI, с.126];

– *дієслова*: *банувати* (сумувати, журитися), *витручувати* (виганяти), *гемзити* (мрячити, імжити), *гзитися* (дрочитися, дуріти), *закоршматися* (заворужитися), *пазити* (пилувати, стежити), *пораяти* (дати пораду, порадити), *стрягнути* (в'язнути, грузнути) та ін., наприклад: От воно що! – думав він. – От чого коханий тесть зачинається в хаті, ховається від людей! Недармо ж жінка та діти *витрутили* тебе з хати! [8: 2, с.316] – витручувати діал. Виганяти [11: I, с.520], Хіба він не бачить, що вона *гзиться* з парубками, мов дівка розбещена? Він усе знає! [8: 2, с.316] – гзитися діал. Дуріти [11: II, с.59], *Пораятись* тра у якому ділі – знов ідеш, знов даєш [8: 1, с.496] – пораятися діал. Порадитися [11: VII, с.249];

– *прислівники*: *гвалтом* (гуртом), *мирно* (людно, багатолюдно), *наверха* (наверху, зверху), *разно* (дружно), *файно* (гарно): наприклад: *Гвалтом* прохали на обід [8: 1, с.151] – гвалтом діал. Разом, гуртом [11: II, с.43], *Разно* бігли мишасті коненята. Дорога була слизька, і сани йшли в затоки [8: 1, с.94] – разно діал. Дружно [11: VIII, с.440];

– *займенники та числівники*: *обі* (обидві), *осей* (оцей): Дві відроди вона мала в житті, і *обі* відняла їй її шербата доля [8: 1, с.263] – *обі діал.* Обидві. [11: V, 501], І це я з моїм розумом ловив гави, коли таке, що не вмів *штирьох* докупити скласти – ціпов'яз, – з зубів видер мені ниву!.. [8: 1, с.117] – *штири діал.* Чотири [11: XI, с.538], *Осі* руки, панове, всіх нас годують [8: 2, с.67] – *осей діал.* Оцей [11: V, с.758].

Констатуємо, що у Словнику української мови десятки лексем із позначкою *діал.* пояснено за допомогою ілюстративного матеріалу лише з творів М. Коцюбинського і вони представляють найрізноманітніші за значенням шари лексики.

Отже, як засвідчує фактичний матеріал, мова оповідань М. Коцюбинського унормована, але й не позбавлена територіальних діалектизмів, які є невід'ємною ознакою його ідіостилю, хоча з розвитком і удосконаленням свого стилю він намагався замінювати діалектні форми на літературні. Діалектизми у творах письменника сприймаються як органічні елементи художньої картини світу.

Список використаних джерел:

1. Грещук В.В. Гуцульські діалектні риси в мові повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків». *Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Філологія*. Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2007. Вип. XV-XVIII. С. 520–524.
2. Давидова О.Г. Лексичні діалектизми як складовий елемент стилістичної системи повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків». *Тези доповідей і повідомлень четвертої республіканської наукової конференції з питань творчості М.М. Коцюбинського*. Дніпропетровськ, 1963. С. 87–88.

3. Дроздовський В.П. Дослідження стилю М.М. Коцюбинського за рукописною спадщиною. *Мовознавство*. № 4. 1973. С. 70–76
4. Коваленко Б.О. Діалектна основа повіті «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського (на матеріалі чорнового автографа). *Вісник Прикарпатського національного університету. Філологія (Мовознавство)*. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2010. Вип. XXI–XXII. С. 182–186.
5. Коваленко Б.О. Дослідження мовної манери М. Коцюбинського за рукописною спадщиною (на матеріалі оповідань для дітей). *Волинь–Житомиричина. Історико-філологічний збірник з регіональних проблем*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. № 22 (I). С. 349–357.
6. Коваленко Б.О. Мовні особливості ранніх оповідань М. Коцюбинського (на матеріалі оповідання «Андрій Соловійко або вченіє світ, а невченіє тьма»). *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. Кам'янець-Подільський: ПП Потапов, 2010. Вип. 21. С. 110–112.
7. Коваленко Б.О. Фонетичні і граматичні діалектні особливості в ідіостилі М. Коцюбинського. *Мовознавчий вісник: зб. наук. пр. / МОНМС України. Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького; відп. ред. Г.І. Мартинова*. Черкаси, 2011. Вип. 12–13. С. 235–241.
8. Коцюбинський М.М. Твори: В 2 т. Київ: Наук, думка, 1988. Т. 1: Повісті та оповідання (1884–1906). 584 с.; Т. 2: Повісті та оповідання (1907–1912). 496 с.
9. Матвіяс І.Г. Діалектна основа мови в творах Михайла Коцюбинського. *Лінгвостилістика: об'єкт – стиль, мета – оцінка: зб. наук. праць, присвячений 70-річчю від дня народження проф. С.Я. Єрмоленко / відп. ред. академік НАН України В.Г. Скляренко*. Київ, 2007. С. 52–55.
10. Русанівський В.М. Історія української літературної мови: підручник. Київ: АртЕк, 2001. 392 с.
11. Словник української мови / за заг. ред. І.К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1970–1980. Т. I–XI.
12. Шевельов Ю. Внесок Галичини у формування української літературної мови. Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2003. 160 с.

Отримано: 22.02.2023

Дмитро КОВАЛЕНКО

аспірант кафедри української мови

ДІАЛЕКТИЗМИ У ПОЕТИЧНОМУ МОВЛЕННІ В. СВДІЗІНСЬКОГО

В історії української лінгвостилістики і до цього часу є ціла низка постатей, творча спадщина яких залишається маловивченою. Серед них й ім'я Володимира Свідзінського – яскравого представника розстріляного відродження, чие ім'я та творчість лише на початку XXI ст., завдяки дослідниці Е. Соловей, повертається до читача. Письменника вважають одним з найбільших майстрів художнього слова XX ст.

Мовна постать поета не знайшла всебічного висвітлення у сучасному мовознавстві. У науковому доробку, присвяченому ідіолекту письменника, варто виділити праці Ю. Громика, І. Дзюби, В. Медвідь, Я. Поліщука, Е. Райса, Е. Соловей та ін.

Мета нашої розвідки – виявити та проаналізувати діалектні одиниці, що функціують у поетичному мовленні В. Свідзінського.

Використання діалектизмів у творчому доробку – ознака ідіостилу багатьох українських письменників XIX – першої половини XX ст. На думку П. Гриценка діалектизми відо-

бражають «багатство лексики народних говорів, різноманітність мотивів номінації, збереження у словниковому складі народної мови одиниць, відмінних за генетичною й часовою віднесеністю» [1, с.3].

Для кінця ХІХ – початку ХХ ст. є непорушним орієнтир на народну мову. А оскільки відбувалася орієнтація на народну мову, то її у вимірі знань авторів, тобто їхнього індивідуального мовного досвіду, треба було знати. Індивідуальний мовний досвід – це те материнське мовлення, докільля з чого особистість виростала, а у період середини ХІХ ст. – це було фактично діалектне мовлення, або набуте. Як зауважує Б. Коваленко [2, с.30], тісний зв'язок індивідуальної творчості з рідним докільлям слугував письменникам джерелом інформації у розв'язанні практичних питань мовокористування, виборі відповідних мовних засобів.

Аналіз поетичної творчості В. Свідзінського переконує, що мовне докільля справило вплив і на його доробок. Його поезія відбиває численні лексико-семантичні діалектизми різної частиномовної належності – *іменники*: *застум* (глушина), *звір* (яр), *змрок* (сутінок), *ковач* (коваль), *мрич* (туман); *прикметники*: *безодголосний* (неголосний), *дуплинатий* (дупластий), *ненатлий* (ненаситний); *дієслова*: *глотитися* (товпитися), *заздріти* (побачити), *омирати* (завмирати), *пратати* (прибирати); *прислівники*: *затого* (скоро), *здобіль* (багато). Вони репрезентують найрізноманітніші за значенням шари лексики.

Велика група діалектизмів – це номінації світу флори й фауни. Виокремлюємо назви рослин: *бабка*, *купава*, *лелітка*, *трепета*, *хопта*, *щавій* тощо, наприклад: Лиш дівчинка порою, В забутий парк забрівши самотою, На галяві, серед високих трав, Коли південь виблискує й палає, Із *бабки* срібної візок собі сплітає [3, с.22-23] – *бабка*⁹ діал. Подорожник [4, I, с.76], Чую – метелик пурхає. Ні, то листочок упав. ...Деся одпливає, як човен, Час яснооких *кунав* [3, с.59] – *купава* діал. Латаття [4, IV, с.400], Ніхто Не хухає на папороть холодну, На гірські пасма, на *лелітки* білі [3, с.172] – *лелітка* діал. Назва квітки [4, IV, с.474], Нетоптана *хопта* Холоділа в росі і смутку, І смутно ручай брумчав і курликав Поміж щавієм та лопухами – *хопта* діал. Бур'ян [4, IV, с.400].

Розмаїття тваринного світу представлене такими номінаціями: *бабка*, *німина*, *осельня*, *світун*, *чміль*, *ятіл*, наприклад: Поклав на стіни крила нашорошені І, наче *бабка* на листку водокрасу, Завмер [3, с.134] – *бабка*⁶ діал. Хижа комаха з довгим тонким тілом і двома парами великих прозорих крил [4, I, с.76], Зевс, покохавши Європу, безглуздим биком учинився, Владар богів і людей мукав як та *німина* [3, с.97] – *німина* діал. Тварина [4, V, с.424], І в кінці, як на осінь *осельня*, Завивається в листя, що в'яне, І мріє про інші оселі І про радощі невгасанні [3, с.161] – *осельня* діал. Гусениця [4, V, с.759], Я хвилююсь, ніяк не звикну До ніжної темряви, до весни. По садах золотіють вікна, Як під папороттю *світуні* [3, с.132] – *світун* діал. Світляк [4, IX, с.97], А надворі, за зелен-садами, Білий оболочок став, – і на нім, Як той *чміль* на цвіті черемхи, Тяжкотіло розсівся грім [3, с.161] – *чміль* діал. Джміль [4, XI, с.345], До нашого саду Унадився *ятіл*. Як його голос Буйно дзвенить В золотій розріді Над німою дорогою [3, с.78] – *ятел*, *ятіл*, *ятіль*, діал. Дятел [4, XI, с.659].

Низкою найменувань, використаних у поезіях В. Свідзінського, передаються особливості природи: І так гримлять, мов тішаться весною І *відталлю*. На сугробі вогкім Стою один – і в'ється наді мною, Зникаючи, розірваний їх дим [3, с.176] – *відталь* діал. Відлига [4, I, с.647], Як подих казки, нас обійме Зелений *змрок* верхів рясних, І напою тобою в тиші Палку жадобу уст моїх [3, с.29] – *змрок*, *рідше змрік*, *змроку*, діал. Сутінок [4, III, с.634], Ой спалахне день по дні, Голубо засіяє І серце сп'янить у стозвучнім огні, Зовучим *мревом* за-

грає [3, с.60] – мрево діал. Марево [4, IV, с.815], Отоді ж бо то дівчинка з хати: – Грибку, це ти? – Ой, я! – А де ж твої очі ятряні? – Мої очі посліпли в тумані. – Чого в тебе ніжка похила? – *Мрич* мою ніжку під’їла... [3, с.114] – мрич, діал. Туман, імла [4, IV, с.816].

Порівняно невелику групу в аналізованих поезіях складають прикметникові діалектизми. До них належать: *заживний, ненатлий, ополістий, сіверкий, черлений* тощо, наприклад: Виходить із хати *заживний* дідок: О горе, горе, не спить земля! [3, с.166] – *заживний*, діал. Товстий, угодований [4, III, с.122-123], І загукають до тебе: «Сюди, сюди! Ми тебе обіймем іржавцями, Мокряками, багнами *ненатлими*, Обмотаємо трав’яними патлами [3, с.117] – *ненатлий*, діал. Ненаситний [4, V, с.343], На берегах ночі дико, пусто. Кораблик дня обережно Іде з погашеними вогнями, *Ополісті* вітрила позвивані [3, с.162] – *ополістий* діал. Широкий, розлогий [4, V, с.721], *Сіверкий*, похмурий день. Не шумить шумливий клень [3, с.67] – *сіверкий*, діал. Холодний, пронизливий *Сіверкий*, похмурий день. Не шумить шумливий клень [4, IX, с.211], Черешня в пурпурі *черленім*, І на куцах пожар ясний, І золото спокійних кленів Сіє світлістю весни [3, с.50] – *черлений* = *червлений* діал., поет. Темночервоний [4, XI, с.296].

Органічною складовою поетичного мовлення В. Свідзінського є діалектні дієслова різної семантики, серед яких: *багнути, бідити, глотитися, заздріти, занехати, марчіти, молодитися, прятати, тручати* тощо, наприклад: Півроку не міг я роботи знайти, Лиш іноді, зрідка, поденно робив. Годі сказати, як гірко *бідив* [3, с.238] – *бідити* діал. Бідувати [4, I, с.176], Не мріє осінь у діброві *Заздріти* цвічену черемху, І я не мрію, що колись Ти знов повернешся до мене... [3, с.143] – *заздріти* діал. Побачити [4, III, с.126], Ой із дитинства, з маленьких літ Все в наймах та в наймах – гірєнький світ! Удосвіта встань, корови подій, Наноси води, *попращ*, помий.... [3, с.235] – *прятати* діал. Прибирати [4, VII, с.371], Що вийду я на кручу Та в стомлений прибій Скочу, злегенька *тручу* Камінчик голубий [3, с.160] – *тручати* діал. Штовхати, спихати [4, X, с.304].

Репрезентовані в поетичних творах В. Свідзінського й прислівники з різними значеннями: *кріпко, напруго, нігич, взимі*, наприклад: Чорнобривий, ставний, як кленочок. Ще й до того багатий *кріпко* [3, с.285] – *кріпко*. діал. Дуже, сильно [4, IV, с.357], Навкруги, по темних вулицях, Бистрі сани трусять брязкотом. Пролетіла сніжка *напруго* І розбилась під штахетами [3, с.161] – *напруго*. діал. Раптово, несподівано [4, V, с.162], Ах, одурила недвига ніч! Одні дерева коловертнем, Другі урозгіч – І стало не чути *нігич* [3, с.98] – *нігич*. діал. Нічого [4, V, с.419].

Отже, територіальні діалектизми є невід’ємною ознакою поетичного мовлення В. Свідзінського. Вони сприймаються як органічні елементи художньої картини світу й за їхньою допомогою поетові вдається передавати особливості свого світобачення.

Список використаних джерел:

1. Гриценко П.Ю. Ареальне варіювання лексики / АН УРСР Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; відп. ред. І.Г. Матвіяс. Київ: Наукова думка, 1990. 272 с.
2. Коваленко Б.О. Мовно-культурний ареал Поділля в історії української літературної мови кінця XIX – початку XX ст.: автореф. дис. ... доктора філол. наук: 10.02.01. Київ, 2021. 42 с.
3. Свідзінський В.Ю. Поезії Харків: Фоліо, 2013. 348 с.
4. Словник української мови / за заг. ред. І.К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1970–1980. Т. I–XI.

Отримано: 22.02.2023

Наталія КОВАЛЕНКО

*доктор філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови*

НЕОФРАЗЕМІКА В СУЧАСНОМУ МОВНОМУ СВІТІ УКРАЇНЦІВ

Кожна національна мова вбирає у себе систему знань, поглядів, вірувань народу, зумовлених його своєрідним досвідом, психологією і світорозумінням. Загальновідомо, що через значення лексем і фразеологічних одиниць відбувається концептуалізація мовної картини світу, відображення у вербальних кодах дійсності, яка сприймається свідомістю, але постійно змінюється.

У розвитку лексико-фразеологічної системи сучасної української мови спостерігаємо тенденцію до більшого увиразнення та урізноманітнення і на рівні образності, і на рівні структури з проєкцією на вибір того чи того компонента, переважання найбільш експресивних мовних форм у різних стилях тощо.

Проблеми визначення сутності неологізмів, принципи їх класифікації, сфери найбільшого функціонування неодноразово були предметом наукових досліджень К.Г. Городенської, Ж.В. Колоїз, А.М. Нелюби, О.О. Тараненка, О.А. Стишова, Є.А. Карпіловської. Особливої уваги в українському мовознавстві проблемі творення неофразеологізмів присвячені наукові праці І.О. Голубовської, М.Т. Демського, О.П. Левченко, В.Д. Ужченка, Д.В. Ужченка, З.С. Мацюк та ін. Спроби визначити різновиди та стилістичні функції індивідуально-авторського використання лексики та фразеологічних одиниць, зокрема авторських новотворів, спостерігаємо і наприкінці ХХ – початку ХХІ ст., хоч продовжуються дискусії щодо різновидів трансформацій фразем, проблем розмежування варіювання і синонімії цих одиниць.

Зауважимо, що особливу увагу дослідників привертають тексти засобів масової інформації та соціальних мереж, які миттєво реагують на ситуації, явища, події тощо (праці Л.В. Струганець, М.О. Навальної, Г.М. Вокальчук, С.Г. Чемеркіна, І.Я. Глуховцевої, Л.М. Пашинської та ін.).

Ж.В. Колоїз зауважує, що в останні десятиліття удосконалено методику аналізу та класифікації неологізмів, вироблено норми їх оцінювання та інтерпретації, подання у словниках [3, с.78; 4, с.57-58]; В.А. Гладка ґрунтовно проаналізувала поняття «неологізм» з опертям на сучасні лінгвістичні парадигми [1], Н.Р. Ємчура розглянула проблему витворення нових номінацій на рівні сучасної славістики [2]. Г.А. Кузь, аналізуючи неологію новітнього періоду української мови визначила такі явища: 1) сплеск лексичної, фразеологічної та афористичної мовотворчості (у творенні нових мовних одиниць та переосмисленні або трансформації уже наявних у мові); 2) значна кількість неологізмів утворилася як засіб оцінної номінації; 3) інформаційна війна, нав'язана Україні спричинила кардинально протилежне сприймання лексики та фразеології в проросійському та проукраїнському просторі [5, с.138].

Сьогодні зростає науковий інтерес до лексичних і фразеологічних новоутворень, і якщо нещодавно вчені констатували найбільш помітні зміни в лексико-семантичній системі української мови і пояснювали це звичайним процесом пізнання нових реалій світу, прогресом у науці, техніці, зростанням рівня мобільності населення, то сьогодні, у час військової агресії проти України, глобальних викликів людству, спостерігаємо витворення нової лексики та фразеології як невичерпного джерела емоційності, оригінальності, образності та експресивності мовлення з використання мінімальної кількості слів.

У сучасному інформаційному просторі, у звичайному спілкуванні неолексеми та неофразеологізми набувають особливого символічного значення, бо узагальнюють не тільки національну архаїчну свідомість, а й мають культурну конотацію, спрямовану на співвідношення образності виразу з національномовними стереотипами.

Спостерігаємо, що різко протиставляються номінації захисників рідної землі (*котики*) і варіанти називання ворога (*чмобики*, *хрю-гав*, *аналагавнети*, *поросяче рило*); нових значень набули загальноновживані лексеми *бавовна* (вибух), *орнітологія*, *пташка* (дрон), *леопардити* (обіцяти, не виконуючи обіцяного), *донатити* (надати грошову допомогу), *покоцати* (зруйнувати, знищити), *прилетіло* (вибухнуло), *лупашити*, *приземлити* (знищувати), *моталиги* (стара техніка ворога), *партизанити* (таємно домовлятися) та ін.

За матеріалами дослідження спостерігаємо, що в сучасному мовленні українців фразеологічні одиниці значно збільшують свої виражальні властивості та інформаційну цінність, адже йдеться про найвищий ступінь емоційних переживань, психічних станів (як негативних, так і позитивних).

У нових реаліях життя особливої актуальності та нових відтінків значень набули такі фразеологічні одиниці: *підставляти плече* 'допомагати', *достукатися до серця* 'розчулити', *зрушити з місця* 'досягти перших результатів', *очі прикуті* 'стежити', *дати задню* 'не виконувати обіцянки', *низький уклін* 'вдячність', *тримати планку* 'дотримуватися рівня; не здаватися', *не подати руки* кому 'не поважати', *нова сторінка* 'подія', *тримати руку на пульсі* 'володіти актуальною інформацією', *триматися на волоссі* 'терпіти'.

Суспільно-політичні, історичні події, а також мовна практика етносу впливають і на рівень вживання фразеологічних одиниць, і на лексичні компоненти в їхньому складі (найбільш мобільну рису), тому періодично виникають неофразеологізми, які витісняють або, навпаки, актуалізують раніше вживані, наприклад: *робити кусь* кому 'знищити', *тримати стрій* 'захищатися, оборонятися', *моталиги рихтувати* 'знищувати зброю ворога', *не до Голівуду* 'непереливки', *натягнути сову на глобус* 'робити неможливе'.

Особливою рисою функціонування фразеології у сучасному розмовному мовленні, в засобах масової інформації, соціальних мережах є взаємодія елементів літературного і нелітературного стилів. На сприймання подій впливають неофразеологізми на позначення поняття 'загинуті', коли йдеться про ворогів: *піти на концерт Кобзона*, *піти за кораблем*, *записатися до святого Петра*, *пожати бавовну*, *піти добривом у землю* та ін.

Отже, лексика та фразеологія – найбільш змінні мовні одиниці сучасної мови, що постійно і швидко реагують на реалії життя світу загалом і суспільства, нації зокрема, вербалізуючи нове сприйняття явищ, нову оцінку, емоції та настрої з опертям на загальний етнічний досвід. Зростає варіантність мовленнєвих прийомів як прагматично мотивованих відхилень від норми для вираження настоїв, психічних станів і оцінки подій.

Список використаних джерел:

1. Гладка В.А. Поняття «неологізм» у світлі сучасних лінгвістичних парадигм. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна.* 2009. Вип. 11. С. 170–177. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuoaf_2009_11_30.pdf
2. Ємчура Н.Р. Теоретичні засади визначення неологізмів у сучасному слов'янському мовознавстві. *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур: Пам'яті академіка Леоніда Булаховського.* Київ, 2010. С. 33–40.

3. Колоїз Ж.В. До питання про диференціацію основних понять неології. *Вісник Запорізького ун-ту. Філологічні науки*. Запоріжжя, 2002. № 3. С. 78–83.
4. Колоїз Ж.В. Українська неологія: здобутки і перспективи. *Наукові праці: науково-методичний журнал*. Т. 105. Вип. 92: Філологія. Мовознавство: [матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Еволюційні тенденції в мові – III»] (Миколаїв, 15 травня 2009 р.). Миколаїв, 2009. С. 56–61.
5. Кузь Г.А. Українська суспільно-політична неологія: лексика та фразеологія. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Мовознавство*. Тернопіль, 2014. Вип. II (24). С. 135–139.

Отримано: 22.02.2023

Аліна КОЗЯРУК

аспірант кафедри української мови

АВТОРСЬКЕ СПРИЙНЯТТЯ ДОВКІЛЛЯ В РОМАНІ КСЕНІЇ ЗАСТАВСЬКОЇ «СТЕК. МЕРЕЖИВА ЖИТТЯ»

Поняття «стиль» у культурі набуло мистецтвознавчого та філологічного розуміння, в останньому виокремились лінгвістичне та літературознавче значення терміна. Проте об'єднуються вони при з'ясуванні такого явища, як індивідуальний стиль. Кожен письменник створює свій стиль, шукає оригінальних шляхів і засобів втілення своїх ідей та образів. Стиль виступає показником того, наскільки володіє митець життєвим матеріалом. Водночас індивідуальний стиль не є таким, що свідомо обирається літератором у тому сенсі, що реалізується як суто раціональний вибір певної моделі творчості. Н. Волощук подає формулу складників індивідуального стилю: «Якщо схематично зобразити ієрархію від загальної мови до індивідуальних її проявів у мовленні, то схема матиме наступний вигляд: мова – діалект (більша за говір мовленнєва територіальна єдність) – на цьому ж ступені, але в іншій – соціальній – площині знаходиться соціолект (соціальна група людей, що говорять на спільній професійній мові) – говір (багато структурно наближених ідіолектів для певної територіальної групи) – ідіолект (індивідуальне мовлення конкретного носія мови)» [1, с.5].

Індивідуальний стиль (ідіостиль, ідеостиль, ідіолект) – це системність виражальних засобів мови окремого письменника, яка вирізняє, виділяє його мову серед інших мовців. Автор не тільки вибирає мовні засоби, він мислить та переживає ними і тому здатен витворювати у своїй уяві й викликати в читачів унікальні художні образи або їх відмінні риси. І. Франко писав: «... письменник, особливо талановитий, виробляє собі свою окрему мову, має свої характерні вислови, звороти, свою будову фраз, свої улюблені слова. Письменник, у якого нема своєї індивідуально забарвленої мови, – слабкий письменник, він пише безбарвно, мляво і не може числити на довшу, тривку популярність» [2, с.35].

В енциклопедії «Українська мова» індивідуальний стиль трактується як «сукупність мовно-виражальних засобів, які виконують естетичну функцію і вирізняють мову окремого письменника з-поміж інших» [5, с.604].

Ось як описує осінній пейзаж К. Заставська: «Осінь. Улюбому моему серцеві місті стала золота осінь. Хтось, можливо, скаже – банальне визначення. Не згодна. Так, звичне, так – на слуху... Проте яке влучне!...» [3, с.3]. А далі авторка наповнює опис «золотої осені» колірними епітетами: «... відтінки від ніжно-жовтого, мідно-червоного до червоного золо-

та» [3, с.3], надає перевагу «пурпуро-багряному й позолоті» [3, с.3]; порівнює її з епохою бароко (згадає твір Вівальді «Пори року»), в описі осені в Одесі згадає про оксамитовий сезон: «Оksamитова сукня, оксамитова шкіра, звідси й «оксамитовий сезон» – ніжність і м'якість» [3, с.4], утворює асоціативний ряд до слова «оксамит»: «Ви ж торкалися коли-небудь оксамиту? Тканина ніжна, тепла на дотик» [3, с.4].

Отже, автором закладається у текст колорит – певна тональність, яка викликає у того, хто сприймає, відповідний настрій, емоції. Текст більшою чи меншою мірою містить стилістичний колорит своєї доби, який не завжди може бути поміченим читачами або критиками від мовознавства чи літературознавства, тому що вони живуть у колориті цього часу.

Мовна тканина тексту насичена образними засобами, що мають незвичайне лексичне наповнення, фігуральні значення, оригінальність синтаксичної будови.

Авторському стилю характерна образність, тобто передавання загального поняття через конкретний словесний образ. Під словесним образом розуміємо використання слів у таких сполученнях, які дають можливість посилити лексичне значення додатковими емоційно експресивними та оцінними відтінками. До тропів традиційно відносять метафору, метонімію, синекдоху, порівняння, гіперболу, персоніфікацію, алегорію. Функція тропів у мові художніх творів – зображальна, естетична, тому ці мовні засоби є основним матеріалом для дослідження у текстах.

А. Ткаченко зазначав: «Для того, щоб розкривати нові означувальні валентності, слово має вступати у співвідношення, зв'язки з іншими словами, переносити якісь властивості означених ним предметів, явищ, понять на інші й навпаки. В міру осягнення їх усезагального зв'язку та взаємозумовленості з'являються нові й нові, практично невичерпні зіставлення, співвіднесення, протиставлення, перенесення, асоціації, відбувається осягнення й творення світу та естетичне переживання цього процесу» [4, с.241]. Авторка створює образ бабусі головної героїні через асоціативне сприйняття жінки. «– То ваша **бабця** музикантша? – Вступив у розмову Вася. Як же мені набридли ці люди. Несила стерпіти нетактовність, неосвіченість, безкультур'я. Більше того, визначення «баба» зовсім не пасувало Софочці й боляче різонула вуха» [3, с.30]; «...у свої вісімдесят років моя **бабуся** зовсім **не бабуся**, а все ще **пані**» [3, с.11]. В основі опису лежить імпліцитне порівняння та протиставлення, коли уподібнення і розподібнення вияскраплюють образний малюнок тексту та вербалізують портрет героїні.

Різноманітність, гатунок і спосіб граматичного вираження тропів повісті вражає. Так, метафора для письменниці – це і сфера слів, і сфера мислення або дії, що пронизує все її життя і проявляється не тільки в мові. Понятійна система художньої мови авторки, у межах якої вона мислить і діє, метафорична за своєю суттю, її мислення, повсякденний і літературний досвід значною мірою обумовлюються метафорично. Таким чином метафора є не просто засобом художньої мови, а й називає ті реалії навколишньої дійсності, яким ще не існувало вдалої і повної назви; саме тому авторські метафори дуже оригінальні: «Доля – це та сама майстриня-мереживниця, яка щомиті ретельно виплітає людям **МЕРЕЖИВА ЖИТТЯ**» [3, с.301].

Метонімія вихоплює і висвітлює найважливіше слово, фокусує на ньому увагу, є стилізацією під усну форму спілкування. Наявність таких епітетів у художньому творі створює самодостатню мистецьку якість, поезію узагальненої поетичності, коли всі окремо взяті слова ніби відомі, але на їх сполучуваності виникає свіжий образ: «Альцгеймер до мене ще не приходив...» [3, с.10]; або діалог: «– І чому ти палиш у домі? – Я не палю в домі... – Де ж, на

твою думку ти палиш? – У квартирі! – Суть від цього змінюється? – Безперечно! Чи можна назвати домом цю клітку?» [3, с.10] тощо.

Роман містить образні порівняння, які відрізняються від логічних тим, що вихоплюють одну якусь найвиразнішу ознаку, часом несподівану, і робить її основною, ігноруючи всі інші: «...навіть не вийшла – виплила, немов каравела, моя дорога бабуся...» [3, с.9].

Отже, новітня проза засвідчує пошуки нового стильового обрамлення лексичних засобів мови. Важливим аспектом функціонування сучасної української мови є індивідуально-авторська творчість, спрямована на створення оригінальних авторських структур, художньо-тропеїчних синтагм на семантичній основі різних лексичних засобів.

Список використаних джерел:

1. Волощук В. Індивідуальний авторський стиль, ідіолект, ідіостиль: питання термінології. *Наукові праці. Серія Філологія мовознавство*. 2008. Вип. 79. С. 5–8.
2. Грещук В. Роль Івана Франка у формуванні єдиної української літературної мови. *Вісник Наукового товариства ім. Т. Шевченка*. Івано-Франківськ: [б. в.], 2007. Чис. 2. С. 29–37.
3. Заставська Ксенія. *Stek. Мережива життя*. Київ: Український пріоритет, 2016. 304 с.
4. Ткаченко А. *Мистецтво слова: вступ до літературознавства*. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2003. 448 с.
5. Українська мова: Енциклопедія / редкол.: В. Русанівський, О. Тараненко (співголови), М. Зяблюк та ін. Київ: Укр. енциклопедія, 2000. 752 с.

Отримано: 22.02.2023

Наталія ЛАДИНЯК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ СТУДІЙ

Актуальною в сучасній лінгвістиці є проблема аналізу тексту як багатофункційної мовної одиниці, що доповнюється, змінюється, набуває нових конотацій. Науковці вивчають методологічні й методичні аспекти аналізу тексту (А. Загнітко, Т. Єщенко, І. Кочан, М. Крупа, Н. Миронюк, М. Пентилюк та ін.), характеризують методи, прийоми, технології роботи з текстом (М. Вашуленко, Л. Мацько, В. Мельничайко, Г. Шелехова та ін.), розглядають дихотомію текст / дискурс (Ф. Бацевич, Т. Космеда, М. Пентилюк та ін.), встановлюють особливості авторського ідіолекту (Л. Голоюх, Л. Коткова, Н. Лотоцька, В. Папіш, О. Переломова й ін.). Однак не всі питання аналізу тексту, зокрема художнього, з'ясовано.

Мета нашого дослідження – схарактеризувати підходи до аналізу художнього тексту в сучасній лінгвістиці.

Художній текст вивчають у різних аспектах. Зокрема логіко-граматичний підхід зумовлює визначення таких його категорій, як інформативність, модальність, темпоральність. Науковці, які розглядають текст з погляду психолінгвістики, звертають передусім увагу на процеси породження та сприймання тексту [3; 4; 5]. Вони вивчають особливості розвитку

зв'язного мовлення особистості як одного з видів діяльності людини, визначають фази мовленнєвої діяльності, які мають вияв у говорінні, аудіюванні, читанні й письмі.

Комунікативний підхід до вивчення текстових явищ фокусує увагу дослідників [1; 11] на таких текстових категоріях, як комунікативність, інтерактивність, діалогічність, оскільки текст – «компонент комунікативного акту». У такому разі текст тлумачать як комплекс вербальних знаків природної мови, якій притаманна формально-змістова цілісність, а також прагматично-комунікативна єдність [9, с.197].

Дослідження художнього тексту в давно усталеній лінгвістичній традиції спрямоване на визначення його граматичних і стилістичних параметрів: предметом аналізу слугують внутрішні властивості – текстові одиниці, морфологічні й синтаксичні категорії, стилістичні засоби. З традиційного погляду науковці розглядають текст як систему співфункцій мовних одиниць та категорій, які беруть участь у створенні системи образів [8, с.12].

У лінгвостилістиці аналіз художнього тексту часто розуміють як аналіз мовних засобів, за допомогою яких автор має змогу реалізувати ідейно-художнього задум, здійснити естетичний вплив на читача. Досліджуючи текст в такому аспекті, одні науковці визначають тематично-стилістичні особливості застосування певного художнього прийому в тому чи тому творі, інші встановлюють значення мовних елементів в передаванні ідейно-художнього змісту й створення естетичного ефекту. Дослідники керуються тим, що вживання у тексті певного мовного засобу стилістично зумовлене художнім, естетичним та композиційним задумом автора, який має декодувати читач. Єдність форми та змісту є однією з невід'ємних властивостей художнього твору [2]. Лінгвостилістичне вивчення художнього тексту – це аналіз єдності його змісту й форми в цілісності.

Актуальними в сучасній лінгвістиці є дослідження письменницького ідіолекту. У них художній текст вивчають як «мовленнєве утворення», яке відбиває мовну картину світу автора, виявляє його емоційно-оцінне сприйняття. Мовознавиця І. Живіцька вважає, що мовна картина світу письменника становить «суб'єктивний образ об'єктивної реальності, яку сприймає свідомість» [6, с.21]. Отож лінгвістичний аналіз художнього твору з цього погляду охоплює характеристику мовних та позамовних чинників. Тому на думку дослідниці Р. Зорівчак, змістову структуру тексту необхідно розглядати у трьох вимірах – вертикальному, горизонтальному та глибинному [7]. На вертикальному рівні встановлюють формально-тематичний зміст тексту. Горизонтальний рівень передбачає визначення формальних і смислових зв'язків між складниками тексту, які формують його цілісність. На глибинному рівні виявляють імпліцитний контекст, що увиразнює задум автора твору.

Дискурсивний аналіз художнього тексту дає змогу інтерпретувати його як компонент художньої комунікації, яка охоплює авторський дискурс і дискурс читача. Цей підхід сьогодні є одним із найбільш поширених у закордонній лінгвістиці: художній твір не є незалежним «текстом», який можна повністю відокремити від свого середовища, це «дискурс, який залежить від контексту» [16]. Цю думку підтверджують П. Сімсон і Г. Хол [15], які наголошують, що аналіз мови художніх творів «не можна відокремити від дискусії про письменника, читачів і соціокультурний контекст, у якому вони створені» [15].

Як зазначає М. Кандрія, естетичні чи поетичні ефекти не можливо пояснити лише аналізом мовних форм. Дослідник переконує: аналізуючи художній текст як дискурс, який залежить від письменника, читача й соціокультурного контексту, потрібно встановлювати функції вжитих «мовних форм» (засобів) [12].

Науковець М. Шорт пояснює, що стилістичний аналіз відрізняється від традиційної практичної критики тим, що стилісти здійснюють спроби виявити значення тексту й описати правдоподібність смислів, інтерпретуючи текст [14]. Оскільки стиль охоплює всі мовні рівні досліджуваного художнього твору, то стилісти, встановлюючи зв'язок між мовними елементами та їхніми значеннями, повинні, наголошує дослідник, працювати детально й систематично [14].

Отож у закордонному мовознавстві загалом можемо виокремити два основні лінгвістичні підходи до стилістичного аналізу. Перший стосується ситуаційних чинників, які визначають мовний вибір, другий – типів мовного вибору. Дослідники, які керуються першим підходом під час аналізу художнього тексту, зосереджують свою увагу на «елементах» комунікації, зокрема й авторові, читачеві й меті; інші – на «елементах мовного коду, таких як повторення» [13]. Обидва підходи, вважає М. Кандрія, є важливими в стилістичному аналізі для проведення ретельного дослідження: художній твір розглядають не як самостійний текст, а як дискурс використання природної мови, тобто аналізують і художній твір, і соціокультурний контекст твору [12].

Зважаючи на те, що художній текст є багатофункційним утворенням, що містить емоційно та естетично наснажені мовні одиниці і відбиває мовну картину світу його автора, перспективу дослідження вбачаємо в удосконаленні технології аналізу текстів. Лінгвістичний аналіз дає змогу дослідникові залучити знання з різних галузей – лінгвістики, стилістики, літературознавства, психолінгвістики, комунікативної лінгвістики, прагматики – й отримати більш повні відомості про мовні та позамовні чинники тексту.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф. Текст як знак: проблеми іконічності. *Теоретична і дидактична філологія*. 2017. Вип. 25. С. 37–44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN//Tidf_2017_25_7
2. Бернадська Н. Естетичний критерій аналізу літературного твору: від неокласиків до сьогодення. *Філологічні семінари*. 2014. Вип. 17. С. 36–45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fils_2014_17_7
3. Дячук Н. До проблем дослідження художнього тексту у психолінгвістиці. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2016. Вип. 10. С. 241–245.
4. Загнітко А., Михальченко М. Основи психолінгвістики. Донецьк: ДонНУ, 2008. 233 с.
5. Засєкін С. Психолінгвістичні універсалиї перекладу художнього тексту. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 274 с.
6. Живіцька І. Мовна картина світу як відображення реальності. *Філологічні студії*. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. Кривий Ріг: КДПУ, 2010. Вип. 4. С. 20–35.
7. Зорівчак Р. Реалія і переклад (на матеріалі англomовних перекладів української прози). Львів: ЛНУ, 1989. 215 с.
8. Ковалик І., Мацько Л., Плющ М. Методика лінгвістичного аналізу тексту. Київ: Вища школа, 1984. 119 с.
9. Кондратенко Н. Синтаксис українського модерністського і постмодерністського художнього дискурсу. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. 329 с.
10. Кочан І. Лінгвістичний аналіз тексту. 2-ге вид. Київ: Знання, 2008. 423 с.
11. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава: Довкілля-К, 2008. 711 с.
12. Candria M. Stylistics and Linguistic Analyses of Literary Works. *Journal of Cultural, Literary, and Linguistic Studies*. 2019. V. 3(1). P. 29–34. URL: <http://ejournal.undip.ac.id/index.php/culturalistics>
13. Esser J. English Linguistic Stylistics. Tübingen: M. Niemeyer, 1993.
14. Short M. Exploring the Language of Poems, Plays, and Prose. London: Longman, 1996. 385 с. URL: <http://surl.li/eyxzg>

15. Simpson P., Hall G. Discourse analysis and stylistics. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2002. V. 22. P. 136–149.
16. Simpson P. *Language through Literature: An Introduction*. London: Routledge, 1997.

Отримано: 22.02.2023

Людмила МАРЧУК

*доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови*

СТРУКТУРНА ТА СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФЕМІНІТИВІВ У КНИЗІ «ЛЕКСИКОН ЛЬВІВСЬКИЙ: ПОВАЖНО І НА ЖАРТ»

Поняття «гендер» – похідне від англійського позначення граматичного роду. Проте варто зауважити, що деякі автори звертають увагу на те, що в англійській мові немає граматичної категорії роду. Та й у тих мовах, де ця категорія працює, вона отримує мотивацію лише на рівні одухотвореності, позначаючи родостатеву, біологічну приналежність особи.

Гендерні стереотипи – це уявлення індивіда (чоловіка/жінка) у всій сукупності його фізіологічної та соціальної сутності з акцентом на соціальну. Гендер – поняття культурологічне. Ідеальний образ жінки чи чоловіка цього хронологічного та географічного зрізу пестується національними традиціями, етнопсихологією, ступенем цивілізованості суспільства, релігією, історією, національним менталітетом. На наш погляд, дослідження соціальної зумовленості чоловічого домінування і жіночої дискримінації поки ще залишається головним питанням і у побудові гендерних теорій. У цьому ракурсі досить актуальним є обґрунтування функціонування фемінітивів, аналіз їх структурної та семантичної будови для утвердження соціопсихологічних і соціокультурних особливостей жінок як повноправних представниць соціуму.

Висхідним пунктом феміністичних студій були аргументи про пригнічення жінок, що простежувалось у всіх сферах та на всіх рівнях суспільного й приватного життя, а також усвідомлення невидимості жінок в історії та культурі, а, отже, і надання негативного забарвлення назвам жінок у професіях або інших соціальних ролях, що вказувалось на їхню вторинність у політичному / соціальному / професійному житті.

Феміністичні дослідження потребують міжгалузєвого підходу, вони охоплюють усі сфери знань та поєднують теоретичні й методологічні аспекти у вивченні гендерних явищ, а тому дуже часто мають не лише академічний, але й політичний характер.

В Україні дослідженням фемінітивів займалися упродовж ХХ століття. У монографії М. П. Бруса «Фемінітиви в українській мові: генеза, революція, функціонування» зазначено, що питання словотворення і слововживання фемінітивів були опрацьовані в студіях: «Норми української літературної мови» О.Н. Синявського (1941), «Курс сучасної української літературної мови» за ред. Л.А. Булаховського (1951), «Нарис словотворчої системи української актової мови XIV – XV ст.» Л.Л. Гумецької (1958), «Історична морфологія української мови» С.П. Бевзенка (1960), «Сучасна українська літературна мова. Морфологія» за ред. І.К. Білодіда (1969) та ін.). Основоположні ідеї і підходи щодо вивчення історії фемінітивів української мови відображено в працях О.О. Потєбні, Л.А. Булаховського, Л.Л. Гумецької, С.П. Бевзенка, С.П. Самійленка, В.В. Німчука, П.І. Білоусенка та ін. [2, с.6]. Усі ці ідеї, су-

часне осмислення ролі жінки, спричинили зміни в Українському правописі 2019 щодо вживання фемінітивів та узаконення їхнього функціонування в усіх стилях мови [4].

У граматиках XIX – XX ст. були конкретизовані словотвірні ознаки фемінітивів, зокрема виділені суфіксальні деривати на -к-а, -иц-я, -оньк-а, -ус-я, -ун-я, -ул-я, -анк-а, -их-а, -ен-я, -ин-я, -ал-я, словотворчі форманти яких у деяких іменах вказували на формування модифікаційного демінутивного словотвірного значення (дочка, сестриця, дружинонька, матуся, бабуня, дівуля), а в інших назвах – модифікаційного номінативного словотвірного значення (чорнявка, дворянка, міщанка, цариця, шевчиха, німкенья, грекиня, княгиня, праля); також подані префіксальні і складні слова (посестра, супруга, богородиця, чорнобривка) («Українська грамматика» Є. Тимченка (1907). М. Брус узагальнив інформацію з давніх граматичних праць, від XVI до початку XX ст., які вмістили чимало матеріалу, що стосувався творення, відмінювання і вживання фемінітивів, заклавши тим самим підґрунтя для подальшого вивчення субстантивів зі значенням жіночості [2, с.10]. У граматиках початку XX століття зазначалось, що в українській мові для жінок існували окремі назви, так само як і для чоловіків [3, с.11], М. Сулима характеризує загальність і конкретність фемінітивів, проте зазначає про абсолютну недоречність уживання назв *професорша* замість *професорка*, чи *лікарша* замість *лікарка*, називаючи ці лексеми вульгаризмами [там само, с.11].

Аналізуючи лексикографічну працю львівських мовознавців Н. Хобзей, К. Сімович, Т. Ястремської, Г. Дидик-Меуш [5], визначаємо присутність фемінітивів як із негативною оцінкою, так і з позитивною або нейтральною, які можна поділити на такі семантичні групи:

- фемінітиви на визначення поведінки дівчини / жінки: *авантюриця* – скандалістка [5, с.51]; *алюра* – вул. дівчина [5, с.56]; *андруска* – вул. зухвала дівчина, яка весь час проводить на вулиці в товаристві приятелів, *бешкетниця*, *хуліганка* / *батарка* / *бахорка* / *вуличниця* / *манька* / *тонька* [5, с.60]; *бліцмедель* (нім. походження) – повія [5, с.95];
- фемінітиви на визначення родини: *братаниця*, *братанка* – донька брата, племінниця [5, с.106]; *братова* – дружина брата [5, с.107]; *їмостьова* / *їмосцьова* – дружина священика [5, с.329];
- фемінітиви з вказівкою на професію або рід занять: *варилиха* – кухарка [5, с.120]; *кандидатка* – уживається у 2-х значеннях: 1. кандидатка на...; 2. церк. та, яка готується до монашого життя, відбуває випробувальний термін [5, с.343]; *бадерка* – дівчина-помічниця в санаторії [5, с.67];
- фемінітиви, які вказують на здоров'я жінки: *вар'ятка* – психічно хвора жінка [5, с.122].

Простежуємо непослідовність у творенні окремих фемінітивів, наприклад, натрапляємо лише на чоловічий рід *вуй*, *вуйко* без фемінітива *вуйна*, тобто дружина вуйка – брата матері чи батька [5, с.173], хоча цей фемінітив функціонує в розмовному мовленні; *танляр* [5, с.182] без фемінітива *танлярка*, тобто спекулянтка, перепродувачка. Не спостерігаємо творення фемінітивів щодо суто чоловічих професійних занять. Натрапляємо на *канонір* – військ. артилерист і на лексему *канонірка*, що означає не жінку-військову, а артилерію [5, с.343].

Щодо словотвірних афіксів, то перевага у словнику є у лексем-фемінітивів із суфіксом -к-, -ц', -ур-, -ов-, -их-, і немає фемінітивів із суфіксом -ш-, що підтверджує думку про тенденції творення фемінітивів і у сучасному українському просторі А. Архангельської [1].

Таким чином, у словнику віддзеркалені основні процеси творення фемінітивів, властиві як літературній, так і діалектній мові, проте акцент зроблено на лексеми, що характеризують чоловіків та їхнє поле діяльності.

Список використаних джерел:

1. Архангельська А. Словотвірна фемінізація українського жіночого лексикону і явище варіантності. *Slavistična revija*, letnik 68/2020, št. 3, julij–septembe. С. 411–425.
2. Брус М.П. Фемінітиви в українській мові: генеза, еволюція, функціонування: монографія. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2019. 440 с.
3. Сулима Микола. Українська фраза. Харків, 1928; Мюнхен: Український вільний університет, філософічний факультет, 1968.
4. Український правопис. Харків: Фоліо, 2020. 384 с.
5. Хобзей Н., Сімович К., Ястремська Т., Дидик-Меуш Г. Лексикон львівський: поважно і на жарт. 2-ге вид. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2012. (Серія «діалектологічна скриня»). 852 с.

Отримано: 22.02.2023

Ірина НАСМІНЧУК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри журналістики

ЖУРНАЛІСТСЬКА ЕТИКА ЯК ПРЕДМЕТ ГАЗЕТНИХ ПУБЛІКАЦІЙ ІВАНА БАГРЯНОГО

Основою професійної діяльності журналіста є професійна етика, базована на стандартах редакційних політик світових ЗМІ. В Україні норми поведінки медіа працівника закріплені Конституцією, Кримінальним кодексом, Законами «Про інформацію» (1992), «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні» (1992), «Про телебачення і радіомовлення» (1993), «Про державну підтримку засобів масової інформації та соціальний захист журналістів» (1997) та ін. У квітні 2004 року був ухвалений етичний Кодекс журналіста, головними пунктами якого стали свобода слова, соціальна відповідальність, повага до приватного життя людини, неупередженість, толерантність, дотримання конфіденційності джерел інформації, збалансованість точок зору опонентів, послідовність у протистоянні проявам зовнішнього втручання в контент, гранично обережне поводження при висвітленні питань, пов'язаних із дітьми тощо [3].

На час активної діяльності (1946–1963) Івана Багряного як журналіста і редактора часопису «Українські вісті» стандарти журналістської етики ще не були унормовані та затверджені у відповідних документах. Тим більшою видається вага його публікацій на шпальтах видання, покликаних до життя саме цією нагальною вимогою часу: закласти міцний фундамент незалежної української журналістики. Наріжні камені, закладені Багряним у цей фундамент, чітко означив С. Козак: «Зокрема він присвячує свої публікації діяльності Союзу українських журналістів, типовим питанням існування еміграційної періодики, ролі преси у формуванні національної свідомості читачів в умовах чужини, свободі слова, совісті і преси за залізною заслоною», відгукується на матеріали інших видань (еміграційні «Національна трибуна», «Сучасна Україна», радянські «Известия»), стає на захист «УВ», коли, приміром, керівництво ЦПУЕ¹ намагалося «або закрити часопис, або зробити його своїм рупором» (1948, ч.16, 21 лютого) [4, с.151–152].

¹ ЦПУЕ – Центральне Представництво Української Еміграції.

Попри значну зацікавленість з боку українських вчених редакторською та журналістською діяльністю І. Багрянного, проблеми професійної етики, порушені ним на шпальтах «Українських вістей», ще не були предметом окремої розмови, що і зумовило **вибір теми** дослідження. **Мета** розвідки: довести, що чимало міркувань, які свого часу висловив І. Багрянний з приводу морально-етичних орієнтирів медійного працівника, на сьогодні утілені в Кодексі етики українського журналіста, затвердженого в сучасній редакції 12 грудня 2013 року на пленумі Національної спілки журналістів України.

За словами Л. Михиди, газета «Українські вісті», яка насправді була «трибуною нової з-підрадянської робітничо-селянської еміграції», бідної матеріально, але сильної духом», і досі залишається однією з найкомпетентніших українських газет у діаспорі. Навіть опоненти І. Багрянного вважали «Українські вісті» вільною трибуною людської думки» [5, с.191]. Декларуючи принципи поведінки українського газетяра на еміграції, І. Багрянний послідовно боровся за свободу слова («Проба вартостей (3 нагоди 500-сотого числа «Українських вістей»», 1951, ч. 35, 29 квітня), «Наша правда», 1956, ч. 9, серпень), право людини на отримання правдивої інформації («На намальованому коні», 1946, ч. 42, 31 жовтня), збалансованість точок зору опонентів («На варті», 1947, ч. 42, 20 липня), відстоювання інтересів мас («Так тримати», 1947, ч. 79, 5 листопада), дотримання етики ведення дискусії («Дніпро впадає в Чорне море», 1949, ч. 36, травень) тощо. Водночас із полемічним запалом він виступав проти толерування злочинів, замовчування та інспірування фактів («Фарватер п'ятої колони», 1949, ч. 56, 14 липня), фабрикування соціологічних даних з метою отримання наперед визначеного результату («На намальованому коні», 1946, ч. 42, 31 жовтня), використання дітей як інструмента впливу на батьків («Метод рафінованого терору», 1956, ч. 10, вересень), пріоритету матеріального інтересу над морально-етичними засадами («Наша преса», 1955, ч. 22, 6 березня).

Значна кількість публікацій І. Багрянного була безпосередньою відповіддю на облудну радянсько-російську пропаганду. Як слушно зауважує І. Дзюба, «це була відповідь патріота України, який хотів використати становище емігранта – перебування у вільному світі – для боротьби за її свободу. Це був і гіркий докір західній громадськості, яка в більшій своїй частині сліпо не помічала трагедії мільйонів жертв більшовизму або й, загіпнотизована сталінською пропагандою, вороже ставилася до втікачів з СРСР як до нібито фашистських «коллабораціоністів» [2, с.7]. Показовим у цьому плані є «Відкритий лист до дирекції «Голосу Америки» з приводу авдіцій українською мовою» (1950, ч. 26, 30 березня). В цьому документі автор аналізує український контент «Голосу Америки» і приходить до висновку, що цей контент насправді є «рупором російського імперіалізму» [1, с.194]. Щоб не бути голослівним, І. Багрянний перелічує основні теми (про петра першого, сталіна, газету «искра», «народи росії», російських діячів, зокрема письменників, «кронштадтське повстання» тощо), спрямовані з радіохвиль поважної американської інституції на українського споживача. Він палко закликає дирекцію «Голосу Америки» відмовитись від послуг кремлівських диригентів і запровадити для українських слухачів самостійні радіотрансляції, де були би присутні українська історія, українська культура, український календар славетних подій.

І. Багрянний вважав крайнє неетичним підписувати редакційні статті псевдонімами і криптонімами. Особливо його обурювало, коли явно інспіровані матеріали подавалися за авторства якихось міфічних представників «трудящих мас», як це було, наприклад, зі статтею про українських письменників у часописі «Український робітник». Статтю, яка вражала не так

змістом, як курйозністю, підписали «селяни з-над Дніпра». Попри свою темноту і неосвіченість, про що довірливо повідомлялося на початку допису, ««селяни», – зауважує автор, – раптом починають, уявляють собі, авторитетно розбалакувати про літературу, про літературні гріхи Тичини й Рильського, <...> засуджувати Хвильового й Аркадія Любченка» [1, с.162].

Отже, можна впевнено сказати, що газетярська практика І. Багрянного, яка тривала з 1946 по 1963 рр., почала окреслювати в українській журналістиці рамки такого поняття, як професійна етика. Свобода слова, соціальна відповідальність, достовірність, правдивість, професійна чесність, протистояння наклепам та інспіруванням – це ті принципи, які І. Багрянний послідовно і невтомно відстоював ще задовго до утвердження прогресивного законодавства про журналістську діяльність в Україні.

Список використаних джерел:

1. Багрянний І. Публіцистика: Доп., ст., памфлети, рефлексії, есе. 2-ге видання. Київ: Смолоскип, 2006. 856 с.
2. Дзюба І. Громадянська снага і політична прозорливість. *Багрянний І. Публіцистика: Доп., ст., памфлети, рефлексії, есе. 2-ге видання.* Київ: Смолоскип, 2006. С. 5–13.
3. Кодекс етики українського журналіста. URL: <https://cje.org.ua/ethics-codex/> (дата звернення: 12.01.2023).
4. Козак С. Іван Багрянний – редактор і автор часопису «Українські вісті» (1945–1963). *Наукові записки інституту журналістики.* 2019. Т. 2. С. 146–155. URL: http://www.scientific-notes.com/wp-content/uploads/2020/01/75_11.pdf (дата звернення: 17.01.2023).
5. Михида Л. Творча та політична діяльність І. Багрянного в оцінці В. Винниченка. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Філологічні науки.* 2010. Вип. 92. С. 189–193.

Отримано: 22.02.2023

Анжеліка ПОПОВИЧ

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Освітній простір України поступово набуває нових ознак. Здобувачі загальної середньої освіти не лише опановують знання, а й навчаються мислити критично, висловлювати й обґрунтовувати свою позицію, ухвалювати рішення, співпрацювати, проявляти креативність та ініціативність тощо. У школярів формуються компетентності, необхідні для самореалізації в сучасному суспільстві. Вагомими стають такі принципи Нової української школи, як принцип педагогічного партнерства, дитиноцентризму, національної самоідентифікації, академічної доброчесності та ін. Змінюються підходи вчителів до організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, вивисуються сучасні методи й прийоми навчання та інноваційні освітні технології.

Над модельними програмами з української мови (для шкіл з українською мовою навчання) працювали два авторські колективи: Н. Голуб, О. Горошкіна (далі – Програма-1) та

О. Заболотний, В. Заболотний, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попова (далі – Програма-2). Програми побудовано на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого та діяльнісного підходів до навчання української мови. У пояснювальній записці Програми-2 зауважено про врахування аксіологічного й інтегративного підходів [3]. Крім традиційних принципів доступності, систематичності, послідовності в Програмі-1 використано сучасні принципи світоглядності, інструментальності, соціалізації, культуровідповідності [1]. До того ж програми враховують принцип наступності й передбачають вимоги до обов'язкових результатів навчання, що співвідносяться з Державним стандартом базової середньої освіти.

У модельних програмах поєднується традиційне формулювання мети навчання української мови – формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатого мовної особистості – та водночас акцентується на пізнанні «мови як цілісної системи, що забезпечує розвиток людини (мислення, пізнання світу, комунікацію, самовираження й самовдосконалення, емоційний світ тощо) і функціонування суспільства» [1].

У модельних програмах формулювання завдань вивчення української мови фокусується навколо виховання у школярів ціннісного ставлення до української мови й потреби свідомо пізнавати її, умінь активно послуговуватися розмаїтими засобами української мови, удосконалювати культуру мовлення, мовне чуття тощо.

Відбулися зміни в послідовності вивчення розділів сучасної української літературної мови. На нашу думку, у Програмі-1 цілком виправданим є системне вивчення лексикології та фразеології в 5 класі. Тривалий час у програмах з української мови для закладів загальної середньої освіти розділ «Лексикологія» частково вивчали в 5 класі, а в 6 класі – завершували вивчення окремих тем із лексики й фразеології [5]. Укладачі Програми-1 пропонують у 6 класі послідовне й системне вивчення граматики української мови, складниками якої є розділи «Будова слова», «Словотвір», «Морфологія», «Синтаксис». За програмою 2017 р. будову слова вивчали в 5 класі, словотвір – у 6, між ними опановували фонетику, графіку, орфоепію, відомості з синтаксису й пунктуації, лексикологію, фразеологію. Зауважимо, що терміном «граматика» «позначають будову мови, тобто систему морфологічних одиниць, категорій і форм, синтаксичних одиниць і категорій, словотвірних одиниць і способів словотворення...» [4, с. 9]. До того ж в окремих підручниках будову слова (морфеміку) й словотвір традиційно розглядають як складники морфології. Отже, у Програмі-1 усунуто окремі порушення принципу систематичності як цілісності системи знань про мову, «компоненти якої щільно пов'язані між собою і певним чином взаємодіють» [2, с.46].

На уроках української мови в закладах загальної середньої освіти важливим є повторення вивченого матеріалу. Традиційно у попередніх програмах з української мови для закладів загальної середньої освіти на повторення виокремлювали години в кожному класі після вступного уроку із вивчення загальних питань української мови. Прихильниками цього залишилися укладачі Програми-2. Натомість у Програмі-1 дещо змінено концепцію повторення засвоєного учнями в 1–4 класах й реалізацію принципу наступності. На початку 5–6 класів немає загального спеціального повторення, воно є супровідним до певних тем. Наприклад, з теми «Іменник»: повторення вивчених раніше відомостей про іменник. Супровідне повторення уможливить актуалізацію знань здобувачів із теми, що вивчається, а вчитель матиме змогу розмежувати методи й прийоми для актуалізації опорних знань і для вивчення нового матеріалу, адаптувати до цього структуру уроку тощо. Отже, поступово здійснюється перехід від спеціального повторення навчального матеріалу на початку кожного класу до супровідного

повторення під час вивчення різних тем шкільної програми. Таке систематичне супровідне повторення стане невід'ємним складником процесу вивчення української мови.

Сьогодні стає очевидним, що в ХХІ столітті варто змінювати традиційні види робіт із розвитку зв'язного мовлення учнів. У Програмі-1 мовленнєва змістова лінія зrealізується за такими темами, як «Інформація», «Текст», «Жанри мовлення», «Спілкування». З-поміж цікавих прийомів роботи – передавання / відтворення почутої інформації графічно (карти, схеми, плани, моделі тощо), її візуалізування, структурування інформації, передавання прихованого змісту повідомлення простими фразами, написання висновків на основі почутої інформації, зіставлення змісту прочитаного з власними ціннісними орієнтаціями тощо. Робота з текстом передбачає його редагування, удосконалення, перетворення, визначення у ньому проблем, розпізнавання виражальних засобів та ін. Вартісним є те, що на уроках української мови звертатиметься увага на формування здатності школярів усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, керувати власними емоційними станами. Тому рекомендовано наводити приклади (з художніх текстів або життєвого досвіду) стосовно вміння/невміння персонажів керувати емоціями, пояснювати їхній емоційний стан.

На противагу традиційним різновидам робіт із розвитку зв'язного мовлення (діалоги, усний вибірковий переказ художнього тексту, опис природи, докладний усний переказ, твір-опис тварини, твір-розповідь на основі власного досвіду в художньому стилі), Н. Голуб і О. Горошкіна пропонують на уроках української мови в 5 класі такі, як-от: оформлення тексту прохання, формулювання різних видів пропозицій і відмови на пропозицію, складання й аналіз текстів вибачення, подяк та ін., аналіз конкретної ситуації спілкування в тексті тощо. У Програмі-2 цікавим для учнів буде підготовка аудіо- чи відеорекомендацій (постер, слайди, відеоролик) для соціальних мереж про поширені лексичні помилки, виконання проекту (наприклад, складання рекламного тексту для спонукання правильно добирати слова, урізноманітнення свого мовлення) тощо.

Отже модельні програми дещо змінюють традиційне вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел:

1. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2021. URL: <https://cutt.ly/eQ7kmxy>
2. Методика викладання української мови в середній школі / Олійник І. С., Іваненко В. К., Рожило Л.П., Скорик О.С.; за ред. І.С. Олійника. Київ: Вища школа, 1989. 439 с.
3. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти / Заболотний О.В., Заболотний В.В., Лавринчук В.П., Плівачук К.В., Попова Т.Д. Київ, 2021. URL: <https://cutt.ly/AQ7kEEG>
4. Сучасна українська літературна мова: Морфологія. Синтаксис / Мойсієнко А.К., Арібжанова І.М., Коломийцева В.В та ін. Київ: Знання, 2010. 374 с.
5. Українська мова. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Шелехова Г.Т., Пентилюк М.І., Новосьолова В.І., Гнаткович Т.Д., Коржова Н.Б., Таранік-Ткачук К.В. Київ, 2017. URL: <https://cutt.ly/REdzKct>

Отримано: 22.02.2023

Людмила ПОЧИНОК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри історії української літератури та компаративістики

НАРОДЖЕННЯ ОБРАЗУ З «ДУХУ МУЗИКИ» У ТВОРЧОСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ

У своєму нарисі про О. Кобилянську О. Грицай зазначає: «В письменстві кожного народу, кожної епохи все буде два роди письменників: ті, що уподоблюють життє і людину в голготнім обнаженню невмолимої правди, і ті, що над жорстокими провалами тої правди розстелюють сяючі коври вимріяних світів краси й досконалости. Реалісти й ідеалісти. Скептики і віруючі. Гострозорі дослідники життя і виніжені мрійники. Критики-судді й кохаючі апольогети життя» [1, с.241]. Отож до цих других цілком виправдано і відносить дослідник ім'я О. Кобилянської, адже сувора правда життя «не є властивою областю її творчости». Та й сама письменниця у листі до Ф. Ржегоржа від 17/І 1898 р. [4, с.232] зазначала, що не належить до «школи грубого реалізму» і вважає, що література має описувати «вибрану» дійсність.

Цей факт був приводом для численних звинувачень письменниці як з боку народницької (С. Єфремов), так згодом і вульгарно-соціологічної критики (Б. Якубський, В. Василенко) в «естетизмі» та «аристократизмі» творчості, у відриві від життя, в поривах до захмарних висот. Наявність у творчості О. Кобилянської поривань «в синю далечінь» відзначала, щоправда, схвально, й Леся Українка, адже і вона сама, як писала в листі до Кобилянської від 18–30/І 1900 р., признавала лише той реалізм, що «не виключає поривів *ins Blau*» [9, 11, с.160]. На захист цієї «високої мрії» в літературі став і «хатянський» критик М. Євшан. Саме «в ім'я тої мрії», за словами Євшана, і зароджується протест проти «всесвітньої нікчемности», проти сірої буденщини, невільництва, точиться боротьба за «велике визволення індивідуальности» [2, с.155].

Чи не найвиразніше у белетристиці О. Кобилянської, у її специфічній манері творення характерів («*Impromptu phantasie*», «*Valse melancolique*», «За ситуаціями») прозирає знаменитий Ніцшевий мотив «народження трагедії із духу музики» [6]. Письменниця, як свідчить її лист до О. Маковея від 19/V 1895 р. [5, 5, с.275], цілком погоджувалася з його думкою, що Ніцше «настроював її сильно і відважно», «навчав її дивитися на світ і людей з вищого, більш ідеального становища» [7, с.45]. Філософія Ніцше імпонувала їй по духу – духу гордих, незалежних, величних натур, вабила й захоплювала її своїм культом індивідуума, культом свободи і сильної волі, культом краси і вибраності, аристократизму. Проповідуючи у своїй творчості ці ідеали, Кобилянська постійно підкреслює також і тугу новітньої людини за найвищою формою духовного життя, яка не дає спокою душі і примушує шукати вищих щаблів розвитку.

Цілком очевидно, що ідеал Кобилянської, як вважає С. Пригодій, «розчиняючи в собі певні елементи філософії Ніцше, наслідує національну традицію – «філософію серця» [8, с.22]. Адже ще Г. Сковорода висував надзвичайно високу ідею – «обожнення» людини, що неодмінно відбувається через її страждання. Імовірним видається й припущення щодо впливу на творчість О. Кобилянської ідей А. Шопенгауера, ім'я якого згадує письменниця у повісті «За ситуаціями», адже, як справедливо стверджує О. Зуєвський, Кобилянська «зображувала долю своїх героїв у достеменно шопенгауерській атмосфері страждань» [3, с.219].

Таку ж думку висловлювала і Т. Турнерова, зазначаючи, що ідеї Шопенгауера у творчості О. Кобилянської «забриніли голосним акордом, повним почуття і теплоти» [7, с.296].

Будучи цікавим і оригінальним філософом в літературі, Кобилянська в той же час була й незрівнянним, глибоким психологом та проникливим ліриком. Найхарактерніші стильові особливості нової української прози, започаткованої О. Кобилянською, окреслив ще І. Франко: «Нова белетристика – се незвичайно тонка, філігранова робота, її змагання – наблизитися скільки можна до музики» [10, с.526]. На цю стильову особливість прози О. Кобилянської звернула увагу ще Леся Українка, зараховуючи переважну більшість її новел до так званого «симфонічного» жанру [9, 8, с.70]. Кобилянській притаманне романтично-піднесене сприйняття музики як такої, що має у собі «щось пориваюче», що звеличує, облагороджує душу, і є способом вираження безмежності й глибини людської душі і тих почуттів та переживань, що вирують в ній. «Музику, – писала вона в листі до Ф. Ржегоржа від 17/І 1898 р., – люблю пристрасно, вона має на мене дуже сильний, майже потрясаючий вплив» [4, с.232].

У стилі Кобилянської, як зауважує М. Євшан, «лежить щось очищуюче, катартичне, як в діянні музики» [2, с.204]. У бездонно-глибоких і чаруючих звуках музики, віддзеркалюється висока, сильна й горда, проте ніжна і вразлива, вдача її героїнь, тому вони й шукають прихисток від брудних хвиль життя саме в цій стихії. «Штука», тобто мистецтво, за словами письменниці, була їхнім «паном» і «богом», в жертву якому не раз клалось життя (Софія Дорошенко, Аглая-Феліцітас). Наділені правдивим талантом і надзвичайно тонкою душевною організацією, вони, як зокрема і героїня нарису «*Impromptu phantasie*», відчують образи в тонах і барвах. Увесь світ сприймається ними через звуки мелодій, і навіть власне майбутнє постає в їх уяві радісною піснею, чарівною симфонією чи сонатою. Таке ж тонке асоціативне сприйняття музики було властиве і самій Кобилянській, яка в листі до О. Колесси від 15/ІХ 1895 р., писала, що її життя – то «нескінченний монотонний ноктюрн» [4, с. 224].

Природно, що саме музика для героїнь Кобилянської є найдосконалішим засобом вираження всієї глибини їхніх думок, переживань і страждань, всієї повноти своїх поривань і прагнень, коли надмір почуттів не дозволяє висловити їх, або ж коли для цього бракує слів. Та й справді, без пристрасних хвиль поривчастого «*Valse melancolique*» неможливо було б до кінця збагнути всю глибину й динаміку душевних переживань трагічно стоїчної Софії Дорошенко. В свою чергу, самотні глибокі й напружені, хаотичні і в той же час дивно гармонійні музичні фантазії Аглаї-Феліцітас цілком співзвучні внутрішній мелодії її незвичайної, відчайдушної, трагічної натури. Так само тонко передає химерну і пристрасну вдачу героїні новели «*Impromptu phantasie*» однойменна композиція Ф. Шопена.

У сприйнятті героїнями О. Кобилянської музики певною мірою виявляється ідея Ф. Ніцше про поєднання в людині двох первнів: аполлонівського (культурного) і діонісійського (біологічного). Поряд із освіченістю, вишуканою культурністю з безодень їх незглиблених душ, здавалось би, непомітно проростає і час від часу спалахами проривається, заповнюючи все їх єство, щось стихійне, непогамовне, імпульсивне. Саме такий, цілковито перетворюючий вплив на героїнь Кобилянської має музика. «Коли чую музику, – говорить дівчина з новели «*Impromptu phantasie*», – готова я вмирати. Стаю тоді божевільно-відважна, стаю велика, погорджуюча, любляча» [5, 1, с.463]. Так само сильно, майже оп'яняюче, впливає музика і на Аглаю-Феліцітас, викликаючи в грудях тої, що належала їй душею і тілом, «небесне пекло». Дівчині, як слушно зауважує М. Євшан, аналізуючи повість Кобилянської «За ситуаціями», легше зрехтисся особистого щастя, ніж музики, яка «становить всю її істоту» [2, с.502].

Таким чином, міркування про засвоєння й осмислення у творчості О. Кобилянської ніцшеанського мотиву «народження трагедії із духу музики» цілком має право на існування і потребує подальших глибоких студій.

Список використаних джерел:

1. Грицай О. Ольга Кобилянська: Літературно-критичний нарис. *Літературно-науковий вісник*. 1922. Кн. VI. С. 235–250.
2. Євшан М. Критика; Літературознавство; Естетика / упоряд. Н. Шумило. Київ: Основи, 1998. 658 с.
3. Зуєвський О. Ольга Кобилянська і Шопенгауер. *Українська література: матеріали I конгресу Міжнародної асоціації україністів* (Київ, 27 серпня – 3 вересня 1990 р.). Київ: АТ «Обереги», 1995. С. 214–223.
4. Кобилянська О. Слова зворушеного серця: Щоденники; Автобіографії; Листи; Статті та спогади. Київ: Дніпро, 1982. 359 с.
5. Кобилянська О. Твори: У 5 т. Київ: Держлітвидав України. Т. 1. 1963. 491 с.; Т. 5. 1963. 767 с.
6. Ніцше Ф. Народження трагедії / пер. з нім. О.Фешовця. *Ніцше Ф. Повне зібрання творів*. Львів: Астролябія, 2004. Т. 1. С. 11–128.
7. Ольга Кобилянська в критиці та спогадах / упоряд. Ф.П. Погребенника та ін. Київ: Держлітвидав України, 1963. 560 с.
8. Пригодій С. Продовжуючи прадавню українську традицію «серця»: Неоромантичні твори О. Кобилянської в контексті духовних явищ Європи. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 1998. № 5. С. 21–23.
9. Українка Леся. Зібрання творів: у 12 т. Київ: Держлітвидав України, 1978. Т. 8: Літературно-критичні та публіцистичні статті. 319 с.; Т. 11: Листи (1898–1902). 478 с.
10. Франко І. З остатніх десятиліть XIX в. *Зібрання творів: у 50 т.* Київ: Наукова думка, 1984. Т. 41: Літературно-критичні праці (1890–1910). С. 471–529.

Отримано: 22.02.2023

Любов РАСЕВИЧ

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри історії української літератури
та компаративістики

ЛЬВІВ ЯК «МІСЬКИЙ ЛАБІРИНТ»: ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА УРБАНІСТИЧНОГО ПРОСТОРУ В ДЕТЕКТИВІ «ВІЛЛА ДЕККЕРА» Ю. ВИННИЧУКА ТА КЛАСИЧНІЙ ДЕТЕКТИВІСТИЦІ

Відповідно до тез М. Фуко про фундаментальну роль простору [3] вивчення особливостей міського середовища в художньому творі є почасти принциповим для розуміння всього літературного полотнища. Зокрема, у компаративному аспекті, що дає змогу простежити, як організація простору, у якому відбуваються події в детективній історії, резонують із загальним задумом автора, відповідають настроям головного героя, вписуються чи, навпаки, вирізняються з-поміж традицій конструювання урбаністичного хронотопу, властивого детективним творами. Літературні образи формуються міським оточенням, водночас проєктуючи свій суб'єктивний досвід на місто. Образи міст у художніх текстах найчастіше суб'єктивні й дуже особи-

сто-авторські, адже проходять трансформацію крізь принципи конструювання в літературі, а тому ніколи не бувають об'єктивними [4]. Актуальним для подібних літературознавчих інтерпретацій є інструментарій психогеографії як одного з конкретних способів переживання міста.

Загалом детективна література в літературознавчому дискурсі, зокрема іноземному, визнається жанром, який за своєю суттю має посилену увагу до простору, усередині та навколо якого живуть і діють його персонажі [4; 6]. Одним із фундаментальних правил класичного детективу є його сувора просторова обмеженість: убивство, як правило, відбувається в ізольованому або закритому середовищі: готелі, поїзді чи навіть закритій кімнаті. Жорстке обмеження простору злочину має подвійну мету [6]. По-перше, обмежуючи простір злочину, автор класичного детективу з самого початку звужує коло можливих підозрюваних до тих, хто вже перебуває на місці злочину або поблизу нього, даючи як слідцю, так і читачеві обґрунтовану можливість розгадати таємницю. А по-друге, сам простір замкненої кімнати чи закритого середовища створює додаткові нюанси таємниці, яку детектив і читач повинні ретельно обстежити, вивчити, перш ніж дізнатися особу вбивці чи злочинця. Утім, важливість простору в класичному детективі не обмежується тільки закритістю середовища. Як то доводять Robin Woods and D.A. Miller, організація простору в детективі має ідеологічну функцію – підтримувати відокремленість кримінального простору від решти буржуазного світу [6]. Як у випадку з Холмсом і Пуаро, детектив має рідкісну здатність перетинати обидва світи міста з єдиною метою – захистити декриміналізований простір середнього класу від «зараження» злочинцем [6]. Хоч «Віллі Деккера» Ю. Винничука належить до трансформованого, за критеріями Т. Бовсунівської, жанру ретродетективу, увага до простору та його класичні мистецько-інструментальні функції у творенні детективного полотна зберігаються [7, с.19].

Простір роману й павутини злочинів обмежений Львовом та його ближніми околицями, зокрема Брюховичами. До того ж умовні дві детективні лінії мають свою концентрацію: Цинамоновий душі вчиняє вбивства у самому Львові, тоді як Деккер і пов'язане з ним убивство Шпака відбулося в Брюховичах. Як зазначається, такі загадкові й комплексні вбивства були нечуваними для інтернаціонального міста, у якому перетиналися дороги Європи, вирувало життя денне й нічне: «*Досі чогось подібного Львів не знав*» [8] (порівняти з буквально дослівним «*A killing as strange as this has never before happened in Paris*» [5] в Е. По). Ю. Винничук щедро насичує полотно тексту історичними топонімами й статистичними даними про Львів, відповідним мовленнєвим оформленням, що разом дає змогу досягти ефекту симулякру. Неформальний (як Холмс у Лондоні чи Дюпен у Парижі) львівський детектив Роман Обух за родом діяльності не причетний прямо до злочинного світу Львова, однак активно посвячений у залаштунки денного й нічного життя Львова. Працюючи в газеті «Новий Час», він, нічний репортер, зосереджується на статтях про «*підземний Львів, невидимий Львів, але який дуже цікавив моїх читачів*» [8]. Акцент на нічній порі наближує Львів до Парижа у варіанті Е. По (у першому детективі за участю Дюпена «Убивство на вулиці Морґ» сама оповідь починається з вигука: «*Paris!*»): «*But Dupin was a lover of the night, and at night, often with only the light of the stars to show us the way, we walked the streets of Paris, sometimes talking, sometimes quiet, always thinking*» [5]. Убивство теж переважно тут є справою ночі: «*The killer, or the killers, had cut her head off – and escaped into the night*» [5]. Хоча у «Віллі Деккера» така обов'язкова прив'язка до нічної пори є у лише з убивствами, скоєними Цинамоновим душієм. Проте ніч і тут теж має виразний акцент дії, поворотних сюжетних ходів, доторку до потаємного, зв'язку з таємничим альтернативним світом мирного міста, до

якого доступ мають лише виняткові особи: «В мороку ночі ховає Львів світ нічних птахів, життя яких плине затаєним нуртом в спелюнках і криївках, неприступних для людей з іншого кола» [8]. З огляду на прив'язку до ночі маємо типowo для детективних історій організований і взаємодоповнюваний хронотоп «місто+ніч».

Наголошуючи на складно організованому просторі міста, Ю. Винничук окреслює Львів як «...розташований у долині Полтви, оточений з усіх боків безлюдними вертепами, ярами, лісами і узгір'ями, які становлять чудову криївку для тинів, що не бажають з тої чи іншої причини зустрічатися з представниками влади». В Е. По маємо акцент на «Paris's long and dirty streets» [5]. Зрештою, у «Віллі Деккера» автор узагальнює естетизацію міста в семантично місткому словосполученні «міський лабіринт»: «Схопити злочинця, який після виконаної «роботи» загубився у міському лабіринті, потребує надто багато зусиль» [8]. Така заплутаність хронотопу слугує на користь заплутування детективної проблеми: «I considered it a very difficult problem – a mystery, to which it was not possible to find an answer» [5]. У детективних історіях про Холмса Лондон теж названо «лабіринтом» (англ. maze): «...of all the mazes that ever were contrived, this city is the most confusing...» [1]. Семантика ночі тут доповнюється постійною затуманеністю Лондона та його околиць, що робить місто зручним для злочину й удень: «The thief or the murderer could roam London on such a day as the tiger does the jungle, unseen until he pounces, and then evident only to his victim» [1]. Яскравим тут є порівняння Лондона з джунглями, що підкреслює дикість, неконтрольованість злочину, його свавільний характер, чому протистоїть образ детектива у творах українського, американського чи англійського авторів. Це надає образам слідців архетипних рис рятівника, поглиблюючи їхню соціальну функцію.

Роман Обух, маючи доступ до утаємничених кіл жителів Львова та його прихованих від стороннього ока закутків, на тлі всіх інших героїв «Віллі Деккера» виявляється знавцем міста, що наближує його до Шерлока Холмса, котрий за кольором бризків бруду зі штанів міг визначити, якому саме місцю Лондона вони належать. Загалом образи трьох розглянутих нами міст (Парижа-Лондона-Львова) на рівні семіотики та прямої зіставної цитатної характеристики мають багато паралелей, зумовлених парадигмою детективного жанру. Кожне місто є не просто тлом, на якому розгортаються події та характери детективів, а є окремим героєм детективного циклу. У цьому сенсі Львів більш наближений за своїм залюдненням, гамірним життєствердним духом до Лондона. Так, навіть з початком окупації Ю. Винничук зображує місто в ілюзорному спокої: «Ніщо не здатне вивести Львів з рівноваги. Живемо далі. <...> Львів, незважаючи на війну, продовжував жити жвавим світським життям. В кнайпах їли і пили, а вечорами й співали і танцювали, кінотеатри працювали, як і раніше» [8]. Враження це створює дещо гротескне, проте воно гармоніює зі світом фордансерок, азартних ігор, кнайп, у які запрошує читача український автор, створивши винятковий за своєю естетикою детектив.

Список використаних джерел:

1. Doyle A.C. Study in Scarlet. URL: <https://sherlock-holm.es/stories/pdf/a4/1-sided/stud.pdf> (дата звернення: 20.01.2023)
2. Doyle A.C. The Adventure of the Bruce-Partington Plans. URL: <https://sherlock-holm.es/stories/pdf/a4/1-sided/bruc.pdf> (дата звернення: 20.01.2023)
3. Foucault M. Space Knowledge and Power. 1982. URL: <https://foucault.info/documents/foucault.spaceKnowledgePower/> (дата звернення: 20.01.2023)

4. Löffler C. *Experiencing the City: Urban Space in Literature. Walking in the City*. Wiesbaden: J.B. Metzler, 2017. 371 p.
5. Poe E. The Murders in the Rue Morgue. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/the_murders_in_the_rue_morgue.pdf (дата звернення: 20.01.2023)
6. Swope R.A. *Metaphysical detectives and postmodern spaces, or the case of the missing boundaries*. Graduate Theses, Dissertations, and Problem Reports. 1359. West Virginia University, 2001. DOI: <https://doi.org/10.33915/etd.1359>
7. Бовсунівська Т.В. Жанрові модифікації сучасного роману. Харків: Діса плюс, 2015. 370 с.
8. Винничук Ю. Вілла Деккера. Роман. Харків: ВД «Фабула», 2021. 304 с.

Отримано: 22.02.2023

Анастасія СІМАШОВА

*кандидат наук із соціальних комунікацій,
старший викладач кафедри журналістики*

«ОДОМАШНЕННЯ ДИКОГО РОЗУМУ»: ВІНАЙДЕННЯ ПИСЬМА ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ЛЮДСЬКУ СВІДОМІСТЬ У РОБОТАХ ДЖЕКА ГУДІ

«Людство завдячує винайденню письма появу раціонального мислення», – стверджував Джек Гуді, визначний британський антрополог, соціолог масових комунікацій. В європейських дослідженнях його ім'я посідає чільне місце – поруч з Фуко, Вебером, Луманом, але його роботи мало відомі в українській науці (в основному через відсутність перекладів українською). Разом з тим, він був одним із перших, хто запропонував дивитись на еволюцію в сфері комунікацій не лише як на еволюцію засобів і технологій, а й як на такі, що змінили людські когнітивні здібності. Метою цієї статті є ознайомлення з головними тезами досліджень Гуді щодо писемності та можливості застосування його положень до сучасної теорії соціальних комунікацій.

Важливе місце у роботі Гуді посідає рефлексія та критика так зв. підходу дихотомії, що використовується для опису первісних суспільств та сучасних, «вони-ми». Зокрема, він виділяє 5 дихотомій, де характеристики представлені як антонімічні пари: примітивний – прогресивний; дикий–приручений; традиційний–модерний; «холодний» – «теплий»; у процесі розвитку – розвинений; дологічний–логічний; міфопоетичний – логічно-емпіричний. Гуді переконаний, що метод дихотомій не годиться для аналізу всієї складності розвитку людини. Одна із найбільш гострих зауважень Гуді полягає у тому, що метод дихотомій не пояснює ні причин різності, ні механізмів зміни. Для частини із дихотомій, на думку Гуді, таким поясненням є винайдення писемності.

Загалом Гуді вважає, що поділ на дихотомії не є взагалі можливим, наприклад, оскільки думки абстрактна та конкретна, міфи та наука, можуть бути наявними одночасно не лише на рівні суспільства, але й на рівні однієї і тієї ж особи. Залишки міфів присутні також в історії та в релігії.

Розглядаючи дихотомію «релігія – наука», Гуді зауважує, що саме протиставлення у такому варіанті не є коректним, оскільки первісні суспільства мали протонауку, можливо, вона не була в тому вигляді систематизованих знань, як ми визначаємо науку сьогодні, але

вона була, як і були тогочасні «інтелектуали». Тому для порівняння із сучасними суспільствами не є справедливим протиставляти саме релігію, а варто брати протонауку.

«Усне мовлення – Письмо». Гуді вважає, що письмо радикально змінило людську свідомість. Магія усного слова довгий час визначала мовця та слухача. Як можна від'єднати слово від мовця, дискурс від людини? Лише за допомогою письма. Письмо поклато відстань між людиною та її вербальним актом. Але ця зміна відбулась не миттєво, а була процесом довготривалим.

Перехід від конкретного та абстрактного мислення став можливим теж завдяки письму, раціональність людського мислення розвинулась внаслідок певних когнітивних механізмів, які з'явилися з появою письма.

Історію роблять можливою не лише наявність архівів чи формалізація інформації, але й критична увага, яку приділяють першоджерелам та коментарям інших. Як стверджує Гуді, для історії недостатньо мати дати, як казав Леві-Строс, оскільки цей процес є поєднанням документування та переформулювання, яке передбачає саме письмова композиція.

Гуді вступає в полеміку з тогочасними поглядами на лінгвістику і не погоджується з найвідомішими лінгвістами (починаючи з самого Де Соссюра та всіх його послідовників), що «писемність – це не мова, а лише засіб запису мови видимими знаками». Гуді звинувачує його в тому, що дослідження й аналізи проводились переважно стосовно проблем морфем і графем, а не з огляду наслідків письма для процесу людського пізнання.

На думку Гуді, основні функції письма це: 1 – зберігання, 2 – процес деконтекстуалізації. Зберігання, яке дозволяє спілкуватися в часі та просторі та забезпечує людину механізмом для позначення, запам'ятовування та запису сказаного. Процес деконтекстуалізації виникає внаслідок переміщення мови зі слухового поля на зорове, що робить можливим інший тип перевірки, зміну порядку та уточнення не тільки речень, але й окремих слів. Вивчаючи зокрема, давні писемності шумерів чи клинкоподібне письмо Близького Сходу, дослідники з'ясували, що більшу частину з табличок складають різноманітні переліки та списки. Гуді стверджує, що перелік не був властивий усному мовленню, а саме є результатом систематизованого мислення, що стало можливим завдяки письму.

На основі переліків (списків) розвинулись науки – списки з переліком дат дали початок історії, переліків різних класів рослин та тварин утворили базу для розвитку зоології та ботаніки. Не менш цікавим є той факт, що списки також виконували функцію порушувати питання класифікації та розширювати межі певного типу розуміння. У списках, які зустрічаються в шумерському лексиконі і в ономастиці Стародавнього Єгипту, є переліки класів об'єктів, таких як дерева, тварини, частини тіла. Вони являли собою абстракцію, деконтекстуалізацію, гру. Те, що інколи здавалося досліджувати лексичні списки, це те саме завдання, яке намагається виконати структурна семантика, тобто «виявлення певних зв'язків між словами у словнику мови»; зокрема, вони мають справу з організацією елементів семантичного поля на основі парадигматичних груп і, іноді, синтагматичних пресупозицій.

Крім традиційних угруповань за типом рубрикації, у цих списках також були парні порівняння (бінарні опозиції), такі як «темний» і «світлий», «тінь» і «світло», або людей, поєднаних у пари за статтю, наприклад «музикант чоловік і музикант жінка» тощо. Тобто ми можемо спостерігати вже діалектичний вплив письма на класифікацію.

Письмо розвиває процес символічного представлення на противагу іконічному представленню в образах (через сприйняття подібності). Мова порушує природну єдність

сприйняттєвого світу – принаймні вона нав'язує йому іншу структуру, у вигляді фонем, морфем та «частин мови», організованих безперервно.

Таким чином, списки характеризують перші застосування письма та знаходять поштовх, частково в потребах складної економічної та державної організації, частково в характері професійної підготовки писарів, а частково в елементі «гри», яка намагається дослідити потенціал цього нового носія. Вони заохочують роботу істориків і наук спостереження, водночас надаючи перевагу, на більш загальному рівні, дослідженню та визначенню класифікаційних схем.

Підсумовуючи вплив письма на людські здібності, Гуді вирізняє ці впливи за видами людської когніції:

– пізнання: наявність письма змінює не лише зовнішній світ, але й внутрішні розумові процеси; визнання його ролі повинно, якщо ніщо інше, змінити наше розуміння процесів, які відбуваються. Це зміна рівня «здібності». Як приклади цих відмінностей Гуді наводить два приклади: спискове мислення та нумерований список.

– пам'ять: письмо впливає не тільки на тип пам'яті, але й на здатність запам'ятовувати. Алфавіт уможлиблює ефективну форму сортування, кристалізуючи можливості слухового сортування. За винятком випадку зі списком, який збільшує видимість і специфіку класів, полегшуючи завдання поділу для індивіда та, зокрема, ієрархічне впорядкування інформації, яке має вирішальне значення для цілей запам'ятовування.

Робота Гуді відкриває чимале поле для рефлексії не лише з погляду антропології чи соціології комунікації, але й для соціальних комунікацій, піднімаючи питання значення письма та грамоти у суспільстві.

Поява письма та його поширення, була процесом довготривалим, упродовж тисячоліть лише мізерна частина населення планети могла користатись цими здобутками. Довгий час письмо та читання залишались справою обраних – більшість населення проводила своє життя в традиції усного мовлення. І саме тому ті члени суспільства, що володіли грамотою, займали соціально та культурно домінуючі позиції. Ситуація тривала до кінця XIX століття – з різних причин: подекуди технічних, десь – релігійних, а ще десь – класових мотивів.

Лише у середині XX століття населення в країнах Європи стало нарешті майже стовідсотково грамотним, тотальна більшість населення здобула навички письма та читання. Стрімкий розвиток електронних комунікацій останніх двох десятиліть став пришвидшенням використання письмового мовлення: письмова форма передачі інформації увійшла в усі сфери людського життя, використовуватись не лише для масового, а й для особистісного рівня спілкування, стала частиною побуту. З перспективи багатотисячолітньої історії розвитку та існування письма, одне століття – занадто короткий термін, щоб говорити про докорінні зміни у людській свідомості, які це явище могло б спровокувати.

Список використаних джерел:

1. Goody, Jack. *The Domestication of the Savage Mind*. Cambridge University Press. 1975.
2. Halverson, J. Goody and the Implosion of the Literacy Thesis. *Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland. New Series*, Vol. 27, No. 2 (Jun., 1992). P. 301–317.
3. Hann, Chris. Reproduction and inheritance: Goody revisited. *Annual review of anthropology*, 2008, 37: 145–158.
4. Collin, Ross Revisiting Jack Goody to Rethink Determinisms in Literacy Studies. *Reading Research Quarterly*, Volume 48, Issue 1. January/February/March 2013.

Отримано: 22.02.2023

СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРИЧНОЇ ПРОЗИ

Історичний роман – явище відносно молоде у світовому літературному процесі. Жанр був започаткований романтичною традицією шотландського письменника Вальтера Скотта на початку XIX ст.. Він уперше зміг поєднати історичну правду з художнім вимислом і вважається основоположником історичного роману. Творчість митця мала значний вплив на розвиток жанру в літературах європейських країн (О. де Бальзак, О. Дюма, Ч. Діккенс, Г. Флобер та інші). Ознаки вальтерскоттівської моделі простежуються й у вітчизняному письменстві. Тож мета нашої розвідки – дослідити становлення української історичної прози.

В українській літературі утвердження принципу історизму пов'язане з поемами Т. Шевченка, творами П. Куліша, М. Старицького (XIX ст.), І. Нечуя-Левицького, І. Франка (межі XIX – XX ст.), П. Панча, П. Загребельного, З. Тулуб, С. Скляренка, Б. Лепкого, Вас. Шевчука, Вал. Шевчука, Ю. Мушкетика, Р. Іванчука, І. Білика та ін. (XX ст.).

Одним із перших до історичної тематики в українській художній літературі звернувся видатний дослідник і політичний діяч М. Костомаров. Популяризуючи народні уснопоетичні твори, письменник апелює до національного минулого у власному літературному доробку на фольклорному матеріалі, як от ранні драматичні твори «Сава Чалий», «Переяславська ніч», «Драматические сцены из 1649 года». М. Костомаров по-філософськи переосмислює історичні факти, уникаючи однобічності народного трактування, зосереджуючись на мотивах вчинків та життєвого вибору героїв. Так честолюбний Сава («Сава Чалий»), зраджений найближчими людьми, не отримує жаданої булави і йде на службу до польського короля. В інтерпретації відомих подій Костомаровим, вчинками героя керує не лише жага помсти й слави, а й думки про майбутнє України: «Хоч і поляки нарікнуть та зрадником не буду: оп'ять достанеться послужити рідній Україні» [3]. Сава не вбачає у васальному підданстві невірності, навпаки, він стає на захист інтересів рідної землі, не йде на компроміс у питаннях віри.

Знаковою подією середини XIX ст. стало видання першого українського історичного роману «Чорна рада. Хроніка 1663 року» авторства П. Куліша. Маючи за основу фольклорні, літописні та архівні матеріали, письменник створив новий тип вальтерскоттівської моделі роману, «яка, порівняно з творами шотландського романтика, вирізняється більшою ідеологізацією та філософічністю й у центрі має не концентричний, а хронікальний тип сюжету» [2, с.88]. Модифікація зумовлена, по-перше, політичними обставинами доби, по-друге, авторською схильністю до філософських узагальнень. Кулішове бачення майбутнього України спирається на пошуки помилок минулого: ««...» запродали Сомка Іванцеві. Невірні душі! «...» Вивезли ми тебе (І. Брюховецького. Уточнення наше. – Н.Т.) на своїх старих плечах у гетьмани, а тепер ти вже без нас думаєш Україною орудувати! Недовго ж поорудуєш! «...» Коли взявсь брехати по-собачи, то й пропадеш, як собака!» [4]

Письменник порушує проблеми зради державних інтересів, виродження козацької верхівки, переваги особистих інтересів над народними.

З 90-х рр. XIX ст. у жанрі історичної прози працює корифей української драматургії Михайло Старицький. Перша його повість «Облога Буші» (1892р) засвідчила орієнтацію на вальтерскоттівську жанрову модель з романтичними героями, любовною лінією та героїч-

ним сюжетом. У поглядах Антона Корецького, вихованого на кращих зразках української народної моралі, втілена авторська концепція міжнародних політичних відносин: «Він зна цей народ, який завзялось обездолити і винищить розбещене панство <...> не чіпайте тільки їхньої волі, їхньої віри, їхніх звичаїв, – і вони на свої перса дужі здіймуть увесь тягар наскоків хижого азіата, і славутня Польща за залізним муром буде спокійно цвісти...» [7]

Наприкінці XIX ст. з-під пера відомого вже на той час майстра соціально-побутової прози Івана Нечуя-Левицького з'являються історичні романи «Князь Єремія Вишневецький» (1897) та «Гетьман Іван Виговський» (1899). У творах на історичну тематику І. Нечуй-Левицький звертається до часів Хмельниччини. Образ князя Єремії, нащадка славного Байди, уособлює відступника віри й батьківщини, якого неминуче спіткала кара. Однак на генетичному рівні він зберіг козацьку відвагу: «Польща оборонялась українською головою й завзяттям простого на вдачу українського князя, завзяттям давніх українських козаків» [6].

Герой однойменного роману гетьман Іван Виговський є виразником автономістських поглядів на майбутнє держави. Автор симпатизує його політиці, хоча й не з усім погоджується. І. Нечуй-Левицький вважав, що «Гадяцькі пункти – це найвищий акт автономії України за усю її козацьку історію» [5]. Вину ж гетьмана письменник вбачав у нехтуванні думкою мас.

Правдиве змалювання української історії, колишньої міці та звитяги, аналіз причин занепаду державності в історичній прозі І. Нечуя-Левицького становили небезпеку для царського самодержавства, наслідком чого стало тривале замовчування зазначених творів.

Після відродження 20-х рр. XX ст., коли відбувався стрімкий розвиток у літературі та культурі, 30-ті роки стали справжньою трагедією, названою пізніше «Розстріляним Відродженням».

За часів радянської влади політичним репресіям були піддані такі майстри історичної прози, як З. Тулуб, В. Гжицький, Г. Хоткевич. Інші змушені були підкоритися офіційній ідеології, створюючи сюжети згідно з нав'язаним історизмом (Р. Іваничук, Ю. Мушкетик, І. Білик, П. Загребельний, С. Склярєнко, Вал. Шевчук та ін.). Однак навіть ця поступка декого не врятувала від переслідувань. Наприклад, роман І. Білика «Меч Арея» (1972 р.) [1] було заборононо за «неправильне» тлумачення історії та відхід від традиційної російської версії братніх народів зі спільною коліскою. Автор висунув гіпотезу про походження українців від гунів, фактично утвердивши їх осібність і першість в історичній хронології. Частина примірників роману була знищена, автора звільнено з редакції «Літературної України».

Всупереч численним заборонам, українська історична проза продовжувала розвиватися у творчості письменників-емігрантів, які відтворювали справжню, безцензурну минувшину (Ю. Косач, М. Лазорський, Б. Лепкий, Л. Полтава, С. Фостун та інші). Помітним явищем еміграційного літературного процесу міжвоєнного періоду стала прозова спадщина відомого західноукраїнського письменника Б. Лепкого, для якої характерна тяглість зображення української історії. Дебютувавши в цьому жанрі періодом Русі-України (повість «Вадим», оповідання «Каяла»), епік продовжив українську художньо-історичну традицію зверненням до періоду козаччини, зокрема доби Руїни. Його художні зацікавлення знаходяться переважно у площині вибору шляхів розвитку України (політика І. Виговського, І. Мазепи).

З відновленням незалежності в Україні спостерігається поживлення літературного процесу: від створення нових якісних зразків художнього слова й формування літературних угруповань до ґрунтовних досліджень у галузі критики й літературознавства. Оновлюється й історична проза. Поряд із визнаними майстрами жанру, такими як П. Загребельний, Р. Іва-

ничук, В. Шевчук, Ю. Мушкетик, В. Малик, на межі тисячоліть працювали над розробкою жанру українського історичного роману В. Шкляр, В. Чемерис, Я. Яріш, І. Корсак, Я. Бакалець, В. Шовкошитний, В. Пеунов, Т. і О. Литовченки, А. Кокотюха та інші. Тож становлення української історичної прози на сучасному етапі триває, поєднуючи традицію з новітніми тенденціями.

Список використаних джерел:

1. Білик І. Меч Арея. Київ: А.С.К., 2006. 384 с.
2. Історія української літератури XIX ст.: у 2 кн. Книга друга / за ред. М. Г. Жулинського. Київ: Либідь, 2006. 712 с.
3. Костомаров М. Сава Чалий. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=10417&page=3> (дата звернення: 19.10.2022).
4. Куліш П. Чорна рада. Хроніка 1663 року. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=1084&page=27> (дата звернення: 18.10.2022).
5. Нечуй-Левицький І. Гетьман Іван Виговський. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=902&page=52> (дата звернення: 13.11.2022).
6. Нечуй-Левицький І. Князь Єремія Вишневецький URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=2639&page=53> (дата звернення: 13.11.2022).
7. Старицький М. Облога Буші URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=320> (дата звернення: 20.12.2022).

Отримано: 22.02.2023

Олеся ТРОФИМЮК

*асистент кафедри історії української літератури
та компаративістики*

ДІЯЛЬНІСТЬ КЛУБУ ТВОРЧОЇ МОЛОДІ «СУЧАСНИК» У ЩОДЕННИКОВІЙ ТВОРЧОСТІ ЛЕСЯ ТАНЮКА

Клуб творчої молоді був заснований у 1960 році (формально під егідою міського комітету комсомолу, а неформально як об'єднання творчої інтелігенції), і відіграв важливу роль в історії літературно-мистецького шістдесятництва. Активна молодь прийшла до потреби створення секцій за інтересами, як-от театральної, кіномистецької, малярської, письменницької, музичної, а згодом і до увиразнення національного спрямування, посилення громадянського звучання та соціальної загостреності. Як слушно наголошує у своїй книзі Ірина Жиленко: «Лідери КТМ рухалися в кількох пріоритетних напрямках. Вони вказували на розходження між декларованими в СРСР ідеалами та реальністю, прагнули до духовності, правдивості й національно-культурної самобутності. Для творчої молоді це означало на практиці давати справжнє мистецтво замість заробітчанської халтури й брехні» [3, с.98].

Клуб творчої молоді став найулюбленішим місцем зустрічей нової генерації інтелігентів, оскільки у цьому середовищі панував дух вільномудства, якого так прагнули його учасники. Тому-то форма поетичних вечорів, виступів у різних аудиторіях, а ще час від часу лекцій, була для учасників клубу найприйнятнішою. Серед активних учасників клубу були Василь Симоненко, Василь Стус, Ліна Костенко, Микола Вінграновський, Іван Драч, Ірина

Жиленко, Микола Холодний, Євген Гуцало, Валерій Шевчук, Володимир Дрозд, Іван Світличний, Іван Дзюба, Євген Сверстюк та інші. Президентом був обраний молодий режисер Лесь Танюк.

Перші згадки про КТМ читаємо у щоденнику Леся Танюка від 8 березня 1960 року. Йдеться про урочисті збори у Київському театральному інституті, які знаменували початок нового етапу в історії становлення і розвитку українського шістдесятництва: «... *Перші збори нашого клубу, який ми вже ніби створили. Був Костя Кримець і Женя Ганін від музикантів, був Ігор Ткачиков від архітекторів, була вся наша «щедрівна група» з консерваторії, Олесь Бердник представляв письменників.[...] Відчуваєш, що все це дуже потрібно людям, що ідея дозріла, і яблуко от-от відірветься від гілки. Я говорив про аксіому нового циклу й спробував дати огляд загальноукраїнської картинки, по всіх спілках і напрямках. Разом зійшлося чоловік з вісімдесят, майже повен зал. Начальству-директорові ми пояснили, що це комсомольський актив. Розплився в усмішці» [4, с.385].*

Важливо, що у 10-му томі свого «Щоденника» Лесь Танюк подає список учасників КТМ. У щоденнику вміщено перелік імен, роки життя, дефініції, а при відповідних іменах – знаходимо в дужках три важливі літери: КТМ.

Клуб не мав якогось фіксованого членства, проте у нього було своє керівництво. Діяльність КТМ найкраще виявилась на масових вечорах, що відбувались у київських залах та у поетичних вечорах, які відбувались у київських інститутах. 14 травня 1962 року (понеділок) у Жовтневому палаці культури, колишньому НКВД із в'язницею для політичних, відбулася найперша масова акція КТМ – вечір до 75-річчя Леся Курбаса. 23 грудня 1962 відбувся другий вечір КТМ – присвячений Миколі Кулішу, він був проведений у Жовтневому палаці.

У дослідженні про КТМ Сергій Білокінь зазначає те, що діяльність шістдесятників справді була ефективною «Проблема зводиться до того, що попри особливості, закладені в КТМ під час організації, Клуб існував не в міфологічному вимірі, а цілком реально й дуже ефективно. Міфологічного характеру він не мав зовсім, що було відомо всім сучасникам» [2, с.22].

Ще одним із видів діяльності Клубу були лекції з різних наук. Із щоденників відомо, що був намір провести регулярні лекції з техніки, хімії, біології, фізики. Але встигли виступити лише І. Світличний та Г. Логвин, який керував поїздками історичними пам'ятками України.

У Клубі за увесь період його існування провели ще низку заходів, які мали велику популярність в тогочасної української інтелігенції, до прикладу 1 червня 1963 року відбувся вечір Маяковського, сценарій якого написав І. Дзюба. Також велелюдним і продуктивним був вечір Івана Франка, що відбувся 8 червня 1963 року в Інституті харчової промисловості ім. Мікояна на Володимирській вулиці (нижче ректорату університету). А от присвячений вечір Лесі Українки, який мав відбутися 31 липня 1963 року заборонили. На цьому вечері повинні були виступати Ліна Костенко, Ірина Жиленко та Іван Драч. Як зазначалось у афіші – «Вечір веде Іван Дзюба». 12 березня 1964 року відбувся останній, шевченківський вечір у Жовтневому палаці.

Лесь Танюк у КТМ починає активно збирати відомості про більшовицькі репресії і залучає друзів до цієї справи. С. Білокінь зазначає, що Клуб творчої молоді виокремив реабілітацію, як один із найдемонстративніших напрямів роботи: «На кожному кроці молодим мистцям ішлося про правду й демократизацію мистецтва, але за тодішніх обставин вирішення цих проблем на культурницьких шляхах було неможливе. Щоразу наштовхуючись на проблему масового терору в недалекому минулому, Клуб творчої молоді в найяскравіший спо-

сіб визначив напрямок реабілітацій. Цей напрямок різко відрізнявся від офіційного» [2, с.22]. Під 2 липня 1961 року Лесь Танюк записав докладну розповідь про свою поїздку з Борисом Головатюком та Василем Вечерським на Соловки. «Вражень стільки, що описувати му, мабуть до кінця року. Якийсь ніби цілком інший злам життя. Не було в провідниках лише Вергілія...Я як розтулив рота, так і забув його закрити...На Соловках (якщо взяти всі острови й «командировки») знищено за всі радянські роки понад два з половиною мільйони людей. Лише тут усвідомлюєш, якої питомої ваги були ці люди, на якій крові стоїть соціалізм...» [6, с.295].

Вже у 1963 році розпочинаються перші погрози для учасників Клубу, тому вони вимушені відмовитись від активних акцій, та зробити нетривалі канікули. Так про це згадує Танюк: «Зібрав КМТ, розповів – усіх моїх акторів порозкидали по театрах, примусово. У Спілці знову лаяли Горську й Семикіну. Кромосол обіцяє «взятися за Клуб». Вирішили: зробимо собі невеличкі вакації» [8, с.17]. У цей час шістдесятники вже перебувають під наглядом органів, відбуваються обшуки у різний спосіб. До прикладу Танюк у запис під назвою «Нові ігри» занотовує свою поїздку до Одеси разом з Неллі Корнієнко, де їх пограбували, але цікавий факт, що разом з цінними речами забрали книги Вінграновського, Коротича, Костенко, Драча.

Діяльність КТМ підтримали М. Рильський, П. Тичина, М. Бажан, М. Стельмах, Гр. Кочур, провідні українські художники й композитори. Охоче підтримував лідерів клубу учень Леся Курбаса режисер Мар'ян Крушельницький. Таке єднання поколінь посилило напругу навколо КТМ.

Підсумовуючи, вважаємо, що на початку 1960-х років Клуб творчої молоді «Сучасник» відіграв головну роль у громадсько-політичному й культурному житті української столиці. Активні контакти з колами студентської молоді, численними старшими людьми поширили їхні впливи на всю територію України. Київський Клуб був центральною структурою українського шістдесятництва.

Список використаних джерел:

1. Білокінь С. Клуб творчої молоді «Сучасник» (1960–1965) Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2012. 63 с.
2. Білокінь С. Клуб творчої молоді «Сучасник» очима влади. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/85686> (дата звернення: 15.07.21).
3. Жиленко І. Homo feriens. Київ: Смолоскип, 2011. 816 с.
4. Танюк Л. Твори. В 60-и томах. Том 4. Щоденники 1959-1960 рр. Київ: Альтерпрес, 2004. 823 с.
5. Танюк Л. Твори. В 60-и томах. Том 5. Щоденники 1959-1960 рр. Київ: Альтерпрес, 2005. 808 с.; 12 с.іл.
6. Танюк Л. Твори. В 60-и томах. Том 6. Щоденники 1962 р. Київ: Альтерпрес, 2006. 920 с.
7. Танюк Л. Твори. В 60-и томах. Том 7. Щоденники 1963 р. (січень-червень). Київ: Альтерпрес, 2006. 765 с.
8. Танюк Л. Твори. В 60-и томах. Том 8. Щоденники 1963 рр. Київ: Альтерпрес, 2006. 622 с.
9. Танюк Л. Твори. В 60-и томах. Том 9. Щоденники 1964 р. Київ: Альтерпрес, 2006. 888 с.

Отримано: 22.02.2023

Наталія ШЕРЕМЕТА

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент української мови

ГРАМАТИКА МЕЛЕТІЯ СМОТРИЦЬКОГО І ЗАХІДНОПОДІЛЬСЬКІ ГОВІРКИ

«Грамати́ка» старослов'янської мови Мелетія Смотрицького («Грамматі́ки славе́нских пра́вилное Сѹнта́ма») [4] – один із найвидатніших творів давнього слов'янського мовознавства. Саме їй ми маємо завдячувати запровадженню правил, якими і досі послуговуємося в українському правописі.

Ґрунтовний науковий опис «Граматики» М. Смотрицького здійснив В. Німчук, виділивши й живомовні українські риси. Водночас актуальним залишається питання впливу рідної авторові подільської говірки на цю першу спробу орфографічного впорядкування тогочасної книжної української мови.

Мета дослідження: довести українське, зокрема й подільське, підґрунтя правописної системи 17 ст. сучасними прикладами говіркового мовлення.

Рекомендація М. Смотрицького вимовляти українське **и**, а не **і** й на початку слова, на думку В. Німчука, очевидно, відбиває фонетику рідних авторові подільських говірок, де тепер перед початковим голосним и (мало виявлений, а інколи зовсім виразний) з? являється приставний **-z-** [3, с.99]. Атлас української мови (далі – АУМ) теж фіксує словоформи з початковим и (*ирж́ати, ирж́ут, ирж́ат*) у західноподільських говірках [1, т. II, к.23]. У частині з них, а ще частіше у середньо- і східноподільських говірках можуть виступати і з приставним **-z-**: *гирж́ати* [1, т. I, к. 24; 5, к. 80].

Іменники чоловічого (юноша) та спільного родів зі значенням чоловічої статі (*той піАни́ца, той обрАи́ца*), за Мелетієм Смотрицьким, набувають нового закінчення **-и** в род. однини та наз. множини *юноши, піАни́цы, обрАи́ци*) та флексію **-ы** в знах. множини (*юношы, піАни́цы, обрАи́цы*). Очевидно, стверджує В. Німчук, автор прагнув формально розрізнити закінчення наз. та знах. відмінків у множині, а введення флексії **-и** зумовлене тим, що шиплячі приголосні в живій мові були тверді, а в багатьох південно-західних говірках звук **ц** диспалаталізувався в суфіксах, зокрема в *-ица, -ец*. Наприклад: *же^uре^uбе^uц, сме^uле^uц, ді^uніи́ца* [5, к. 19, 49, 56]; *а коро́ва то була́ го^uдува́л'ни́ца* (с. Мушкутинці); *тод'і́ бйу́ три́дцат'йайе́ц* (с. Рачинці); *со́рок раз бу́деш же^uні́ца / вс'еро́уно́о воз'ме́ш ме^uне́* (с. Маків) Дунаєвського р-ну Хмельницької обл.

Як свідчать матеріали західноподільських говірок, зокрема Хмельниччини, стверділий **ц' > ц** у суфіксах *-иц'а, -ец'а* простежується у наз. і орудн. відм. однини, род. дав., місц. відм. множини: *йи́ден ¹н'іме́ц; о́дин ве^uли́кий ст'і́ле́ц; ў́же ми р'вали то́й бура́не́ц; та́й /добри́ на с'ім ў́же ко́не́ц; ў́ пйе́цах су́шили / а ¹зара н'и́ц не^uма // поро́били паро́ве / н'і п'йе́ца ў́ хат'і не^uма / н'і сто́ла / та́кого йак Бог прика́заў / шоб ¹с'істи ¹з'істи //; а при́йшла д'руга йа́кас' с'м'енич'и́ца йіх і ўс'помни́ла / шо йі́йі про́сила одна́ л'у́дина / шобі ¹н'ан'ку во́ни дл'а д'і́теї во́ни ¹дали йі́ //; за́прави́ти так йак холо́де́ц за́праўл'айе́ц'а; по́везла ў́ ¹Камі́анец там по́йат' рубл'і́ў ¹йел'і́ роздала; ше́ ¹воч'і́р'ід' пус'тили с' ¹се́го к'ін'и́ц'а ў́ се́й к'і́не́ц іде́ ¹воч'і́р'ід'; н'і́п з Во́рини́на з ¹Р'іне́не́ц; да́ваї́ з'аўтра́ н'і́демо́ в ¹Уши́цу; ба́ба при́йїхала мо́лоти пше́ни́цу тим ко́нем ¹маминим; но́ в'ін бу́ў кузн'е́цом; на́йлуч'і́ пи́ро́ги ¹пахнут' ¹рамо́ п'йе́цом; ў́ пйе́цах су́шили* [2] та ін.

У суфіксі -ец' у західноподільському ареалі в деяких говірках можливе паралельне вживання ц // ц' наприклад: *хлопе(и)ц'*, *удовец'*, *жнец'*.

Наявність у східнослов'янській редакції церковнослов'янських текстів закінчень род. множини *-овъ (-евъ)* та дав. однини *-ови, -еви*, а також поширеність подібних флексій у живій українській мові XVII ст. сприяла закріпленню їх у парадигмах, запропонованих Смотрицьким. Порівняємо, у сучасних західноподільських говірках: *ўкло'н'айеца'а во'на'татови'мам'і / то'ди'бабци' / 'д'ідови; зби'райе'м шо ўродило таї ви'вози'ем госу'дарствови* (с. Песець Новоушицького р-ну).

Архаїчні закінчення зберігають й інші іменникові форми [див., н-д, 1, к.203], як-от: *ўкло'н'айеца'а во'на ти'мо'л'уд'ом / хто ѿе ў'хат'і* (с. Песець Новоушицького р-ну).

Говіркові варіанти іменникових закінчень репрезентовано у таких прикладах Кам'янець-Подільського р-ну: *ѿа л'удий'слухала; сади'мо ѿїї на'пол'у* (с. Вітківці); *гн'їи на'п'лечух но'сили'* (с. Бубнівка).

М. Смотрицький у Граматиці зазначає, що прикметникам притаманні три ступені порівняння: «Положите(л)ный: Ра(з)судителный: и Превосходителный. Вищий ступінь порівняння прикметників твориться за допомогою суфікса -ш-, а найвищий – *-ѿиш-*. У старослов'янській і давньоукраїнській мовах вищий ступінь порівняння творився за допомогою суфікса *-иш* (род. відм. *-ѿиш-*) та *-ѿи* (род. відм. *-ѿиш*). Натомість форми з суфіксами *-иш* та *-ѿиш* < *-ѿиш* добре знані у західноподільських говірках.

Як свідчать матеріали II тому АУМ [1, к. 238], форми на зразок *любїу, робїу, ловїу* відбиває говіркове мовлення носіїв у населених пунктах Голосків Кам'янець-Подільського та Летава і Свіршківці Чемеровецького р-нів Хмельницької обл.

Привертає увагу у Граматиці м'якість кінцевого *т* у формі третьої особи однини теперішнього часу дійсного способу: *єсть, нѣсть, вѣсть, ясть, имать*. Можливо, автор уводить такі форми під впливом живої мови, оскільки в старослов'янській м'якість була спорадичною. Форми 3-ї особи одн. теперішнього часу на *-ть* були живими формами мови східних слов'ян найдавнішого періоду. Це м'яке закінчення 3-ї особи зберіглося в більшості говорів української мови, хоч, щоправда, лише в другій дієвідміні, куди ввійшли дієслова ІУ класу, та в так званій архаїчній дієвідміні, яку склали дієслова V класу: *ходить, носить, просить* тощо, *їсть, дасть, відповість, єсть(=є)*. У багатьох південно-західних говірках, у тому числі і в подільських, як і в окремих південно-східних та північних, у 3-ій особі множини поширені форми з твердим *-т*, тобто форми на *-ут(-ют), -ат(-ят)* [1, к.240, к.242]. Спостерігається таке ствердіння і в наших записаних текстах: *в'рат холо'дец / ни'чут ко'баси, н'ід час роз'мови 'д'їучи'на колу'палас'а ў н'їецу ї це з'начи'ло / шо в'ін ѿї н'їд'ходить //, ко'ли л'удина поми'райе' / по'мийут ѿїї ї ўби'райут ў ш'мат'а // ме'р'лец ле'жит'сутку / а по'тому при'ходить 'бат'ушка /, н'їшли ўже го'тов'ят то'то боршч / то'то 'к'істо // в'рат ў гори'ку, д'їўки пос'їда'ют на п'лота дес' / сп'ївайут // гор'ївок так не'пили / ѿак 'зараз / 'вин'їў / н'ї'чого // л'уди'розби'ра'ют ха'з'аїство кол'госпне'.*

М. Смотрицький врахував у Граматиці мовну практику східних слов'ян і не заперечував проти вживання форм колишнього перфекта замість форм усіх минулих часів. А форми на зразок *ходилисьмо/ ходилисмо, робилисьмо/робилисмо, хтілисьмо/хтілисмо* й досі поширені у багатьох західноподільських говірках [1, к. 245]. Наприклад: *хо'дилисмо по д'ругих 'селах / а зи'моў ро'билисмо че'ре'пиц'у дл'а кол'госпу* (с. Карачківці Чемеровецького р-ну); *ѿак'би с'мо не'рад'і / то би с'мо не х'т'їли чу'жойї дї'тини на сво'їе под'в'їри* (с. Вікторівка

Чемеровецького р-ну); /п'ішки хо'дили^ес'мо і /тойі куку'рудзи ў'з'ала на п'леч'і; таї та'к'і борш'ч'і ва'рилис'мо /йїли / не" /було н'і бара'бол'і / н'ічо'г'іс'ін'ко / н'іц, шо /писок /кинути / таї б'іду'вали /дуже" (с. Соколівка Ярмолинецького р-ну) [2].

Отже, Мелетій Смотрицький кодифікував церковнослов'янську мову давньоукраїнської редакції, й українські елементи, зокрема й подільські говіркові риси, були для нього органічним її компонентом. У контексті російсько-української війни боротьба за збереження історичної пам'яті набула особливої актуальності, тому творча спадщина вченого потребує подальшого вивчення й осмислення.

Список використаних джерел:

1. Атлас української мови [Карті]: в трьох томах. Т.2. Волинь, Наддністрянщина, Закарпаття і суміжні землі / Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні. Київ: Наукова думка, 1988. 520 с.
2. Коваленко Н.Д. Західноподільські та суміжні говірки. Тексти: у 2-х т. Кам'янець-Подільський: ТОВ "Рута", 2020. Т. 2. 512 с.
3. Німчук В.В. Мовознавство на Україні в XIV–XVII ст. Київ, 1985. С. 89–145.
4. Смотрицький М. Граматика слов'янська / Підготовка факсимільного видання та дослідження пам'ятки В.В. Німчука. Київ: Наукова думка. 1979. URL: <https://cutt.ly/R32fxye>
5. Шеремета Н.П. Південноволинсько-подільське діалектне порубіжжя (за матеріалами тваринницької лексики): дис... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2000. 321 с.

Отримано: 22.02.2023

Зореслава ШЕВЧУК

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри української мови

МОВНА ОБ'ЄКТИВАЦІЯ КОНЦЕПТУ «ВІЙНА» В МАСМЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

До актуальних питань сучасної наукової парадигми належить різноаспектне студіювання медійного дискурсу. Зацікавлення дослідників можна пояснити кількома чинниками. По-перше, публіцистика початку ХХІ ст. – важлива й актуальна форма комунікації, що дає змогу лаконічно повідомити про важливі події. По-друге, її вирізняє розлога система виражальних засобів, які виконують не тільки інформативну роль, а й реалізують низку прагматичних завдань – уплунути на почуттєву сферу реципієнта, спонукати його до роздумів, схилити на свій бік та ін.

Воєнні події в Україні, що розпочилася ще у 2014 р., привертають увагу до цієї теми як кожного пересічного українця, так і журналістів, політиків, соціологів, науковців, що, відповідно, актуалізувало вживання лексики воєнної концептосфери. Відтак Л. Зіневич і В. Красавіна наголошують: «У семантиці найменувань війни простежуються світоглядні зрушення в суспільстві: його радикалізація, поляризація, перебудова системи цінностей. Тому дослідження концептуалізації поняття війна та засобів його вербалізації набувають актуальності» [5, с.70].

Мета нашого дослідження – опис лексико-семантичної структури концепту «Війна» та засоби його вербалізації в мас медійному дискурсі.

Концепт «Війна» досліджувався на матеріалі різних мов (української, англійської, французької, давньогрецької тощо). Праці Брославської Л.Я., Верьовкіна В.В., Коваленко Р.В., Міщенко В.Г., Вільчинської Т.П., Сологуб Н.М., Яворської Г.М. доводять актуальність і важливість осмислення поняття війни для багатьох націй у різні часи.

Лексичний вимір концепту «Війна» зазнав низки трансформацій (від метафоричних значень до номінативів на позначення нових реалій українського суспільства). Щоб розмежувати поняття війни, яка почалася лише на східній території України 2014 р., і ту, що поширилася на всю територію держави 2022 р., український масмедійний дискурс продукує такі поняття, як *«повномасштабне вторгнення»*, *«російська агресія»*, *«російська збройна агресія»*, *«воєнний конфлікт»*, *«справжня війна»*. Відтак у ЗМІ натрапляємо на тези: *«Данілов пояснив, чому влада не попередила українців про повномасштабне вторгнення»* [4], *«Злочинів вчинених в період повномасштабного вторгнення рф зафіксовано більше 22 тисяч»* [3], *«Україна протистоїть вторгненню РФ: день 181-й»* [4].

До лексико-семантичного поля концепту «Війна» входять лексеми *«повітряна тривога»*, *«загроза»*, *«нова реальність»*, *«ворожі обстріли»*, *«воєнні злочинці»*, *«добровольці»*, *«вишкіл»*, *«передова»*, *«амуніція»*, *«мілітаризуватися»*, *«тактична форма»*, *«тактичне спорядження»*, які раніше не були притаманні українському газетному дискурсу, проте відразу стали зрозумілими читачеві в умовах нових реалій. Особливого емоційного навантаження набули лексеми на позначення *«своїх»* і *«не своїх (чужих)»* у нових обставинах – *«партнери-гаранти»*, *«волонтери»*, *«справжні друзі України»*, *«ветерани»*. Новини стали лаконічними, уніфікованими, нерідко адресними з експресивними закличками *«Єднаймося!»*, *«Ми єдині!»*, *«Вірмо!»*, *«Віримо і не здаємося»*, *«Не панікуємо!»*: *«Переможемо і житимемо»* [8].

Аналізуючи сучасний газетний дискурс на матеріалах українських масмедіа, варто наголосити: якщо раніше була велика невідповідність між авторським уживанням слів іншомовного походження, вузької спеціалізованої термінології та розумінням цієї лексики читачем, і це спонукало читача пропускати інформацію, викладену під не зовсім зрозумілим заголовком, і переходити до більш прийняттого контенту, то сьогодні ця невідповідність мінімальна. Це зумовлено тим, що сьогоднішній читач бажає отримувати інформацію в режимі нон-стоп, особливо про ситуації в тій чи тій точці країни, на території якої точиться війна. Реципієнт відмовляється пропускати статтю тільки через те, що в ній є кілька незрозумілих термінів, адже він миттєво знаходить їхнє значення на інших медійно-комунікативних ресурсах. Переконливий приклад наводить Маслова Ю.П. у своїй статті *«Риторика сучасного газетного україномовного дискурсу»* [6, с.33] наводить *«...якщо на початку повномасштабного воєнного вторгнення росії на територію України пересічний читач міг не розумітися, скажімо, на типах бронезилетів або видах військових літаків, то вже через декілька тижнів, щоденно моніторячи новини, він починає добре їх розрізняти. Сьогодні не потребують додаткового пояснення терміни «кевлар», «бронезилет 4-го (5-го, 6-го) класу», «балістична експертиза», «тепловізор», «БМП». У масмедійних ресурсах натрапляємо: «Українські медсестри отримали полегшені жіночі бронезилети для роботи на передовій» [4], «Словенія передала Україні 35 БМП М-80А та захисне спорядження» [4], «Військовим тероборони Рівненщини передали півтори тисячі турецьких бронезилетів» «Це бронезилети четвертого класу, НАТО-стандарту» [7]; «Тактичне спорядження, яке протестувала війна» [8].*

У досліджуваному масмедійному дискурсі спостерігаємо тенденцію моделювання концепту «Війна» лише негативно (особливо у зв'язку з нинішньою ситуацією в Україні): *«ци-*

нічна і садистська війна», «жорстока війна», «несправедлива, безглузда війна»: «Жорстока війна, якої не було 77 років»: Зеленський назвав кількість ракетних та авіаударів РФ» [2], «Крім людей, війна жорстоко нищить природу» [1], «Жорстока війна забирає найкращих, які стали в ряди воїнів...» в статті «У Драбівській громаді попрощалися із бойовим медиком» [7]. Масмедійний дискурс від початку повномасштабної війни в Україні експлікує розмежування між високою метою справедливої війни («боронити Україну», «герой», «слава герою», «очистити свою землю»: «Історія прикордонника, який повернувся з-за кордону боронити Україну» [1], «Брати із Черкащини боронять Україну» [7], «Боронити рідну домівку – завдання кожного» [8], «Два місяці героїчного протистояння українців: життя переможе» [8]) та жорстокістю несправедливої війни («бутафорська антитерористична операція», «кривава бійня»: «Спеціальна операція» і відірваність від реалій воєнних експертів Росії [8], «Правда про війну» [8], «Агресія перестала бути прихованою» [8]).

Концепт «війна» є невід'ємним елементом світобачення українців через історичні події, зокрема що сьогодні відбуваються на теренах України. Актуальним убачаємо подальше дослідження цього концепту, а саме виявлення його асоціативного складника.

Список використаних джерел:

1. Високий замок. URL: <https://wz.lviv.ua/> (дата звернення: 15.02.2023).
2. Волинські новини. URL: <https://www.volynnews.com/> (дата звернення: 15.02.2023).
3. День. URL: <https://day.kyiv.ua/> (дата звернення: 15.02.2023).
4. Дзеркало тижня. URL: <https://zn.ua/> (дата звернення: 15.02.2023).
5. Зіневич Л.В., Красавіна В.В. Концепт «війна» у сучасному українському суспільно-політичному дискурсі. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2017. Спецвип. С. 70-72.
6. Маслова Ю.П. Риторика сучасного газетного українськомовного дискурсу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. Острог: Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 14(82). С. 31–37.
7. Нова доба. URL: <https://novadoba.com.ua/> (дата звернення: 15.02.2023).
8. Урядовий кур'єр. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/> (дата звернення: 15.02.2023).

Отримано: 22.02.2023

Валерій ЩЕГЕЛЬСЬКИЙ

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри історії української літератури та компаративістики,

завідувач навчально-наукової лабораторії етнології

ЛІНГВОГЕОГРАФІЧНА ТА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ГІДРОНІМІЇ НАСЕЛЕНИХ ПУНКТИВ РИХТА ТА СЛОБІДКА РИХТІВСЬКА (РИХТЕЦЬКА)

Окрему групу назв, які проливають світло на вивчення історії рідного краю, складають гідроніми (назви рік, струмків, ставків тощо). Саме завдяки їхній (у більшості випадків) консервативності, вони відбивають історію нашарувань у культурі **народів** краще, ніж інші топоніми. Тому з огляду на розташування України на перетині міжнародних шляхів, вона є перспективним полем для досліджень назв річок та інших водних об'єктів (**гідронімів**). Початко-

вою стадією вивчення гідронімії є накопичення матеріалу. Такий підхід має підстави, адже у будь-який час нашої історії – чи у часи міграційного періоду, чи осілого способу життя – з різних причин економічного або побутового характеру людей тягнуло до водойм. Майже кожен подільський населений пункт своїм географічним розміщенням та причиною заселення завдячує перш за все наявності на їх локації водойми, здебільшого річки. Не виняток і досліджувані села Рихта та Слобідка Рихтівська (Рихтецька), які у своїй географічній локації мають протічну водну артерію Жванчик (річка в межах [Городоцького](#), [Чемеровецького](#) та [Кам'янець-Подільського](#) районів [Хмельницької області](#), яка є лівою притокою [Дністра](#) (басейн [Чорного моря](#))). «Давня слов'янська назва річки – Жванець. Тому й село, яке виникло біля впадіння її в Дністер, назвали Жванець. У минулому в Середньому Подністров'ї було ще дві річки з подібними назвами. Одна з них іменувалась Зван (тепер – Жван). Вона тече територією Муровано-Куриловецького району Вінницької області ... Жванчиком раніше називалась Хмельівка – права притока Жванчика. Корінь гідроніма «жван» не має зв'язку ні з новою, ні з давньою апелятивною слов'янською лексикою. ... Дослідник у галузі ономастики О.М. Трубачов вважає, що ця назва – мовний релікт, залишений давнім слов'янам фракійцями чи іллірійцями, які населяли Середнє Подністров'я дві тисячі років тому. В устах цих племен вона звучала «zuap, zuen у значенні «яма», «річка, що тече глибокою долиною» з використанням демінутивного суфікса –ик» [4, с.14]. Сумнівними є гіпотези К. С. Баценко, яка назву виводить від жван (з давньосхіднослов'янського чьбан – «глиняний посуд для води»), та О.І. Соболевського, який вважає гідронім відантропонімічним (сербське особове ім'я Жван) [3, с.177]. Відзначимо, що кожна із версій щодо трактування власної назви гідроніму Жванчик має право як на існування, так і заперечення.

Назву гідроніма з таким же звучанням ми фіксуємо й у межах [Дунаєвецького](#) району [Хмельницької області](#). Він стосується правої притоки р. [Ушиці](#) (басейн [Дністра](#)). Давню історію мають на території Хмельниччини (Дунаєвецький р-н) співзвучні з гідронімом Жванчик власні назви населених пунктів Великий Жванчик та Малий Жванчик. За однією версією, назва села Великий Жванчик походить від імені першого поселенця, а за іншою – від означення втікачів із Жванця, який в XVII зазнавав частих нападів з боку турків, волохів.

Щодо назви села Жванець існує така легенда: «На березі річки один француз чекав на човен, який не приплив. Француз написав на скелі своє прізвище Жван, щоб цей напис побачили моряки. Кажуть, що саме цей напис дав початок назві села» [6]. До етимологічних оповідань відносять топонімічні легенди, у яких на основі співзвучності топоніма з чоловічим іменем робиться спроба його пояснення. У такій же інтерпретації побутує легенда про походження назви гідроніму «Жванчик». Однак, на нашу думку, вірогіднішою є версія, пов'язана з гідронімом, адже перші поселення все-таки відбувалися на берегах водойм, забезпечуючи таким чином значну кількість важливих для існування потреб. Таке можливе з причини частих змін місця проживання населення, що призводило до втрати старих назв або, в кращому випадку, сприяло перенесенню їх з одного об'єкта на інший. Необхідно також відзначити, що «топоніми одного типу розміщуються на території у певній закономірності. Це зумовлено тим, що вони безпосередньо пов'язані з окремими етносами. Якщо це так, то сукупність однотипних географічних назв може служити надійним критерієм для реконструкції напрямків міграційних потоків населення. Ареали відповідних типів топонімів є свідченням давніх міграційних переміщень племен і народностей» [2, с.18].

Ще одним гідрографічним об'єктом із зазначенням координатів розміщення є криниця, назва якої в усній оповідності поселенців звучить як «Іллівська криниця»: *«Колись дуже давно люди розказують, що на місці, де зараз знаходиться Іллівська криничка, був дуже гарний панський сад. Одного разу там з'явився Ілля на своїй колісниці, на ньому був блакитний плащ, і він впав з його плечей. І на тому місці, де впав плащ, утворилася цілюща криничка. З того часу ту криничку назвали «Іллівською». І до цього часу другого серпня люди приходять туди по воду, бо та вода цілюща»* [7].

Гідронім «Іллівська криниця» належить до складених (багатослівних). В основі його засвідчено гідронімічну загальну назву (апелятив), і поєднаний з ним антропонім – християнське ім'я Ілля – володаря небесного вогню, блискавки і грому, котрий асоціюється із язичницьким Перуном. У координатному зрізі маємо чітке наголошення на локації «панський сад». Зауважимо, що у населених пунктах подільського краю й досі є залишки таких декоративно-господарських насаджень часів польської експансії в Україні. М. Грушевський, вивчаючи причинну базу постання такого роду легенд, зокрема, зазначав, що вони створені на основі мотивів та образів біблійної та апокрифічної літератури, а «в дійсності вона не раз тільки перейшла через християнське оброблення дуже поверхово, або зовсім механічно зв'язалась у своєму міжнародному обороті з християнськими мотивами, подіями чи іменами. [...] для цілого ряду дуже поважних, введених в найбільш інтимне християнське життя легенд і мотивів, з усякою певністю вказано походження передхристиянське...» [1, с.5–34].

Такі утворення виникають з метою розрізнення мікрореалій на певній території й містять вказівку як на пряме відношення окресленої мікротериторії до конкретного власника, так і на опосередковану належність суб'єктові. І. Франко, ведучи мову про такого виду неказкову апокрифічну прозу, вважав, що легенди «...усі без виємка, виплоди не нашого національного ґрунту, а переняті нашим людом з літератури християнської, біблійної, легендової та еретицько-апокрифічної, хоча досить часто являються в переробках, доконанім на нашім національнім ґрунті під різнородними впливами культурно-історичними» [5, с.1–3].

Відзначимо, що на сьогодні на території досліджуваних населених пунктів дбайливі господарники у межах своїх володінь мають власні рукотворні джерела питної води, відповідно у комунікаційній лексиці вони означені двоскладними назвами, як, наприклад: «Петра Парациного криниця», «Василя криниця», «Іванова криниця» та ін. Такі гідроніми відносимо до складених двослівних. Виникають вони в результаті діалогу. Об'єкт, про який йде мова, є відомий співбесідникам, тому основною розрізнявальною ознакою при номінації служить його локалізація із додаванням імені або прізвища власника.

Отже, вивчення «гідронімічної» прози як давньої так і сучасної усної оповідальності є на часі для історичної, лінгвістичної та фольклористичної наук. Такий підхід уможливить глибше компаративне осягнення самотності подільського краю у його локальних проявах та специфіці.

Список використаних джерел:

1. Грушевський М. Історія української літератури: в 6 т., 9 кн. Київ, 1994. Т. 4. Кн. 2. С. 5–34.
2. Лабінська Г. Топоніміка: навч. посіб. Львів: Львів. нац. ун-т ім. І. Франка, 2016. 274 с.
3. Торчинська Н.М. Словник власних географічних назв Хмельницької області. Хмельницький: Авіст, 2008. 549 с.

4. Трубачев О.Н. Названия рек Правобережной Украины. Словообразование. Этимология. Этническая интерпретация. Москва: Наука, 1968. 289 с.
5. Франко І. Галицькі народні казки. В Берліні пов. Бродського із уст народа списав О. Роздольський / впорядкував і порівняння додав І. Франко. Етнографічний збірник. Львів, 1895. Т. 1. С. 1–3.
6. Зап. 04.09.2021 р. Свирида Антоніна Богданівна від Погорілець Алли Сидорівни, 1952 р.н., освіта середня, українка, у с. Слобідка Рихтівська (Рихтецька) Кам'янець-Подільського р-ну Хмельницької обл.
7. Зап. 12.07.2005 р. Станіславова К.П. від Карцаблук Феодосії Федорівни, 1914 р. н., освіта 3 кл., ланкова, українка, у с. Рихта Кам'янець-Подільського р-ну Хмельницької обл. *РФН-НЛЕ К-ПНУ*. Зш. № 115, 2005 р. С. 44.

Отримано: 22.02.2023

Секція ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ, СПОРТУ І ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Олександр АЛЕКСЕЄВ

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

Віталій АВІНОВ

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

МОДЕЛЮВАННЯ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Виокремлення *системного підходу* зумовлено тим, що процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури має пролонгований характер, передбачає поетапне вирішення поставлених завдань, а також засвоєння знань і вмінь для формування здорового способу життя підлітків. Відтак, використання системного підходу базується на таких постулатах: структурна модель підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до формування здорового способу життя підлітків має системні властивості; важливим є дослідження кожної складової моделі з метою визначення та забезпечення повноти її складу; обов'язковим є визначення усієї сукупності структурних зв'язків і за необхідності їхня зміна; розгляд механізму функціонування окремих компонентів моделі, її цілісної організації, управління цим механізмом здійснюється на науковій основі; визначення тенденції розвитку моделі.

У сучасних умовах підготовку майбутніх учителів фізичної культури до формування здорового способу життя підлітків неможливо здійснити без урахування положень *компетентнісного підходу*, який передбачає організацію освітнього процесу у вищій школі, спрямованого на ефективне вирішення професійних, соціальних і особистісних проблем у ситуації професійного спілкування [2]. Основна ідея компетентнісного підходу полягає в тому, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури спрямовується не на оволодіння окремими розрізненими знаннями, вміннями і навичками стосовно збереження, зміцнення і формування здоров'я підлітків, як інструментарію для розвитку в школярів здатності й готовності до здорового способу життя у різних соціально-побутових умовах.

Діяльнісний підхід базується на аналізі професійно-педагогічної діяльності та її компонентної структури. Він передбачає синтезоване ставлення до студента як до об'єкта педагогічного впливу і суб'єкта самостійної пізнавальної діяльності, що є основою його становлення як особистості та фахівця. Діяльнісний підхід визначає організацію підготовки вчителів фізичної культури на основі моделі майбутньої діяльності, активізує залучення студентів до багатогранності професійно-педагогічних відносин. Ще одне важливе положення окресленого підходу пов'язане з тим, що лише від суб'єкта, мотивованого до певної діяльності,

слід очікувати повної самовіддачі, творчої активності, самореалізації всіх закладених природних здібностей і накопичених у прижиттєвому досвіді знань, умінь і навичок [1]. У підготовці майбутніх учителів фізичної культури до формування здорового способу життя підлітків діяльнісний підхід зорієнтований на становлення професійної позиції суб'єктів освіти в процесі різнобічної професійної діяльності, а також зумовлює використання в навчальному процесі таких форм і методів навчальної діяльності, педагогічних технологій і методик, які забезпечують творче ставлення студентів до вирішення педагогічних завдань та підготовку компетентних фахівців загалом.

Особистісно зорієнтований підхід передбачає переорієнтацію всього процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури на оволодіння кожним студентом вміннями самостійної навчально-пізнавальної діяльності, відповідними навчальними діями на основі суб'єкт-суб'єктних відносин з викладачем в умовах управління процесом навчання викладачем і студентами. Основними характеристиками цього підходу є суб'єктність, діалог, свобода, саморозвиток, рефлексія як форма самовиявлення особистості, що забезпечують розвиток особи майбутнього учителя фізичної культури. Використання окресленого підходу у підготовці майбутніх учителів фізичної культури до формування здорового способу життя підлітків сприяє: по-перше, вибору студентом форми педагогічної взаємодії, що відповідає особливостям підлітка і його власних, по-друге, дає змогу майбутньому вчителю фізичної культури швидко зорієнтуватись у різноманітних педагогічних ситуаціях і приймати оптимальне рішення, по-третє, розробити власний спосіб формування здорового способу життя.

Розроблена в межах дослідження структурна модель – це органічна впорядкованість мети, змісту і технології професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування здорового способу життя підлітків. Узгодження всіх її компонентів спрямовано на створення спеціальних умов для досягнення кінцевого результату – готовності майбутніх учителів фізичної культури до формування здорового способу життя підлітків, що підпорядковується системі дидактичних вимог, тобто принципам навчання, серед яких виокремлюємо *загальнодидактичні*: визнання суб'єктної позиції особистості студента в педагогічному процесі (суб'єктності, рефлексії); організації змісту професійної підготовки (системності, фундаменталізації, інтеграції, науковості); поєднання історичності та сучасності, проблемності та *специфічні* (професійної спрямованості, стимулювання здоров'язбережувальної діяльності).

Результативність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування здорового способу життя підлітків залежить від того, наскільки студенти усвідомлюють різні функції виконуваної ними діяльності і як вони інтегруються на теоретичному рівні і в практичній діяльності. Тому *принцип системності* допомагає створити впорядкованість між ціннісним, змістовним і технологічним компонентами професійної підготовки. Раціональна система підготовки забезпечує не лише засвоєння окремих знань, а й неодмінні навички їхнього використання для подальшого самостійного надбання нових знань, а також застосування в цільовідповідній діяльності. Йдеться про постійну роботу над собою, фіксування уваги студента на вузлових питаннях, логічному переході від засвоєного матеріалу до нового тощо. Залежно від змісту роботи та її цілей застосовується певна сукупність методів навчання, починаючи з простого відтворення до самостійних творчих дій з опанованим матеріалом. Можливість залучення до наукової творчості дають спецкурси, спецсемінари тощо.

Список використаних джерел:

1. Алексеев О.О. До проблеми формування основ здорового способу життя студентів у процесі фізичного виховання. *Формування здорового способу життя студентської та учнівської молоді засобами освіти: збірник матеріалів VI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Кам'янець-Подільський, 5-6 жовтня 2012 р.)*. Кам'янець-Подільський: КПНУ, 2012. Вип. 2. С. 15–21.
2. Алексеев О.О. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування здорового способу життя підлітків на традиціях українського козацтва. *Науковий вісник Чернівецького національного університету. Сер.: Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 767. С. 3–9.
3. Алексеев О.О. Питання формування здорового способу життя школярів у працях вітчизняних і зарубіжних педагогів. *Педагогічний альманах*. 2013. Вип. 17. С. 241–245.

Отримано: 22.02.2023

Сергій БАБЮК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання

SOFT SKILLS – НЕВІД'ЄМНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СУЧАСНИХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стан готовності до сучасної ефективної професійної діяльності випускника університету визначається не тільки наявністю певної системи фахових знань, умінь і навичок (hard skills), що допомагають йому виконувати функції, покладені на нього державою і суспільством. Запит сучасного розвитку життя вимагає від спеціаліста, насамперед, вільно адаптуватися в умовах сьогодення, швидко та якісно реагувати на зміни та потреби суспільства. У цьому контексті, саме ефективне застосування соціально психологічних умінь та навичок (soft skills) у збалансованому поєднанні з професійними знаннями є одним з головних показників становлення висококваліфікованого спеціаліста, здатного об'єктивно оцінювати умови діяльності, активно шукати і знаходити креативний підхід до вирішення завдань на робочому місці.

Сучасний професіонал – це широко освічена людина, яка здатна швидко адаптуватися в нових умовах, ефективно здійснювати міжкультурну комунікацію зі своїми колегами з різних країн, вирішуючи проблеми теоретичного і практичного значення. Ринок праці сьогодні вимагає від особистості всебічного розвитку, який забезпечував би конкурентоспроможність фахівця вже на початку його професійної діяльності. Отже, важливе значення слід приділяти не тільки професійним знанням фахівця зі спеціальності, а також його здатності оперативно реагувати на вимоги ринку, безперервно займатися самоосвітою, вміти спілкуватися і брати відповідальність за результат власної діяльності. Підготовка спеціаліста такого рівня передбачає формування й розвиток у здобувачів вищої освіти таких вмінь, як вміння працювати у команді, вести переговори, знаходити компроміс, аналізувати інформацію, збирати необхідні факти, формулювати думку, аргументувати тощо.

Вирішення цього питання ми вбачаємо у розвитку універсальних «м'яких навичок» (від англ. soft skills) у здобувачів освіти під час навчання, опанувавши які вони отримують можливість професійно розвиватися, будувати кар'єру, а згодом отримати роботу.

Розглянемо поняття «soft skills» детальніше. «Soft skills» – це професійні, міжособистісні та внутрішньо особистісні навички, які дозволяють бути успішними у професійній діяльності. Сталого переліку, як і класифікації «soft skills», не існує, оскільки для різних видів діяльності пріоритетними є різні види навичок [1, с.240].

Поняття «soft skills» починає вживатися в наукових роботах в 90-і рр. ХХ століття. Одними з перших до нього звертаються американські та німецькі фахівці в галузі управління, пізніше воно з'являється в працях вітчизняних і зарубіжних представників бізнесу і освіти [3; 4; 5].

«М'які» навички пов'язані з «жорсткими» навичками (hard skills), які забезпечують виконання професійних дій. При цьому «жорсткі» навички гарантують тільки 15% успіху, в той час як інші 85% залежать від «м'яких» навичок [4].

На відміну від «жорстких» навичок, які можна сформувати і розвивати згодом, «м'які» навички складніше сформувати [5]. До «м'яких» навичок відносять: лідерські якості та вміння працювати у команді, вміння навчати та проводити переговори, вміння ставити та досягати поставлених цілей, управління часом, цілеспрямованість, презентаційні навички, навички ефективної комунікації, стресостійкість, креативність, творчий підхід до вирішення завдань та аналітичні здібності, тощо [3]. До цієї групи належать індивідуальні, комунікативні й управлінські навички. На нашу думку, необхідно формувати «soft skills» під час занять, а саме: ефективну співпрацю у команді, аргументацію власної думки, аналіз інформації у колективі, пошук компромісу з одногрупниками тощо.

Вирішення вищезазначених завдань ми вбачаємо у застосуванні інтерактивних методів навчання, одним з яких є дискусія-обмін думками – особливий варіант організації обговорення проблеми, під час якого відбувається спочатку обмін думками у групі, а потім представник від кожної команди бере участь у публічній дискусії. Цей різновид дискусії не лише посилює активність всіх її учасників, а й формує навички участі у груповій роботі, спільному прийнятті рішень. Дискусія-обмін думками буде передумовою подальшого навчання здобувачів вищої освіти веденню дебатів, круглого столу, диспуту на старших курсах навчання. Дискусія-обмін думками розвиває уміння роботи в команді, стратегічні вміння презентації своїх ідей і критичного мислення – важливі м'які навички, які оцінить будь-який майбутній роботодавець.

Серед м'яких навичок, які необхідно формувати під час занять у закладі вищої освіти ми виділяємо:

1. Особистісні професійні здібності – це здібності людини, що забезпечують особистісне зростання та ефективність трудової діяльності на міжнародній арені. До них відносяться: самоусвідомлення і самоконтроль, емпатія, критичне мислення, самостійність в ухваленні рішень, навички тайм-менеджменту, особистісний розвиток, мотивація і прагнення до досягнення поставленої мети, відповідальність, гнучкість, професіоналізм, позитивний настрій, етика (професійна етика, етичні норми ввічливого спілкування), чіткість ціннісних орієнтацій, готовність до компромісу тощо.

2. Міжособистісні професійні здібності – це група «м'яких» навичок, що характеризує стосунки людини з іншими людьми під час ведення професійної діяльності. Вони включають: комунікабельність, навички взаємодії із співрозмовниками, здатність долати труднощі в спілкуванні, лідерські якості, здатність працювати в команді, здатність переконувати, вміння вести переговори.

Таким чином, одним з найважливіших аспектів підготовки здобувачів освіти у закладі вищої освіти є формування «м'яких» навичок, що дозволяє, підготувати майбутніх випускників до роботи в контексті міжкультурного, міждержавної взаємодії та здійснення у майбутньому ефективної професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Длугунович Н.А. Softs kills як необхідна складова підготовки іт-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету. Технічні науки*. 2014. № 6. С. 239–242. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_tekh_2014_6_47
2. Коваль К. Розвиток “softs kills” у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.
3. Власюк А.П. Підготовка фахівців з інформаційних технологій у контексті сучасних вимог. URL: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/106/18950-pidgotovka-faxivciv-zinformacijnix-texnologij-ukonteksti-suchasnix-vimog.html>
4. Abbas A. Integrating the English language teaching and learning process with soft skills. *International Conference on Education and Language*. Lampung, Indonesia: UBL, 2013. P. 303–310.
5. Soft skills: універсальні навички європейського рівня / Іллія Ясна. 2015. URL: <https://studway.com.ua/soft-skills/>

Отримано: 22.02.2023

Аліна БОДНАР

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання

Іван СТАСЮК

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
декан факультету фізичної культури

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ КРОСФІТУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Кросфіт – одна з найбільш популярних на сьогодні методик фізичного розвитку учнів на уроках фізичної культури. Програма кросфіту була розроблена таким чином, щоб тренування не тільки приносили користь для молодого організму, але і проходили в ігровій формі, щоб учням було цікаво з перших і до останніх хвилин тренування.

Елементи кросфіту рекомендують застосовувати під час основної частини уроку як складові модулів загальної фізичної підготовки, гімнастики, легкої атлетики та ін. Така побудова уроку зацікавить дітей і у подальшому вони перенесуть виконання вправ з кросфіту у позашкільний час [1]. Система тренувань «Кросфіт» розвиває 10 основ якостей людини: серцево-судинну витривалість, дихальну витривалість, силу, гнучкість, потужність, швидкість, координацію, спритність, рівновагу, точність, через сукупність вправ з різних видів спорту (важкої атлетики, гімнастики, гирьового спорту, тощо) [2].

У типовому тренуванні задіяні прилади з різних видів спорту (штанги, гантелі, гирі, перекладини, метболи, підвісні канати, скакалки, пліометричні тумби). Більшість цього обладнання є у шкільних спортивних залах.

Основою методу кросфіт є варіативність, інтенсивність та функціональні рухи.

Кросфіт готує до виконання практично будь-якого рухового завдання. При цьому спеціалізація кросфіт це відмова від будь-якої спеціалізації та направлений на вдосконалення природних функціональних рухів, тобто тими, які ми виконуємо багато разів щодня.

При використанні засобів кросфіту на уроках фізичної культури важливо керуватися основними правилами кросфіту:

Стабілізація середньої лінії тулуба (підтримка хребта в нейтральній позиції протягом усього руху за рахунок злагодженої роботи м'язів випрямлячів тулуба, черевного пресу, сідничних м'язів).

Правило першого суглобу (той суглоб який при виконанні руху задіюється перший буде нести на собі в позитивній фазі руху основне навантаження (плечові та кульшові суглоби).

Закон круглого моменту (створюючи обертальний потенціал у важелях досягається стабільність у з'єднаннях)

Принцип тунелю (уміння вірно зайняти вихідне положення та вірне положення при закінченні вправи. Поєднуючи ці дві точки ученя не буде відчувати проблем з технікою виконання).

При використанні засобів кросфіту на уроках фізичної культури основним аспектом є формування в учнів техніки виконання 9-ти фундаментальних рухів кросфіту: 1) повітряні присідання; 2) фронтальні присідання; присідання зі штангою (палицею) над головою; 4) жим стоячи; 5) швунг жимовий; 6) швунг поштовховий; 7) станова тяга; 8) тяга сумо до підборіддя; 9) взяття медичного м'яча на груди.

Структура заняття кросфіт: 1) розминка (WARM UP); відпрацювання навичок (SKILL SESSION); 3) бриф (пояснення учителем вправ, які будуть виконуватись); 4) тренування дня (WOD); заминка (COOL DOWN).

Список використаних джерел:

1. Слюсаренко В.В. Використання елементів тренувань з програми кросфіту на уроках фізкультури в загальноосвітній школі: методичний посібник Вінниця, 2017. 49 с.
2. Нова фізична культура: Кросфіт. URL: <https://courses.prometheus.org.ua>

Отримано: 22.02.2023

Михайло ГУСКА

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту та спортивних ігор*

Василь МАЗУР

викладач кафедри спорту та спортивних ігор

Віталій АВІНОВ

викладач кафедри спорту та спортивних ігор

ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ТА КАДРОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МОЛОДІ

Постановка проблеми. У сучасних умовах, як ніколи актуальним постає розгляд проблематики працевлаштування випускників вищих навчальних закладів в Україні, адже проблема реалізації права молоді на працю для забезпечення, як свого матеріального добробуту, так і духовного розвитку в умовах свободи та гідності, економічної безпеки й рівних можливостей є одним із найбільш важливих соціально-економічних прав.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Загальнометологічні засади функціонування ринку праці мають багатоаспектний характер та знаходять своє відображення у працях Д. Богині, В. Дружиніної, О. Жадана, І. Павлюк, С. Подолян, Т. Покотило, М. Яворська, О. Ярошенко та ін.

Методи державного сприяння зайнятості молоді, що існують в Україні, не до кінця враховують особливості цієї вікової категорії, складність формування та функціонування соціально-трудова відносин між роботодавцем і молоддю. Тому проблема працевлаштування молоді на сучасному етапі у сфері правового регулювання потребує подальшого дослідження.

Мета дослідження. З'ясування сучасного стану працевлаштування молоді в Україні і визначення основних чинників впливу на працевлаштування молоді.

Методи дослідження: аналіз наукової літератури та документальних джерел, інформаційних ресурсів мережі Інтернет, передового зарубіжного та вітчизняного досвіду; поєднання логічного та історичного аналізу: системний аналіз; порівняння та зіставлення; функціонально-структурний аналіз; теоретичне прогнозування та моделювання..

Результати дослідження та їх обговорення. Проблема молоді у пошуку роботи полягає у тому, що роботодавець хоче отримати вже готового працівника, який прийде і відразу ж почне виконувати той обсяг роботи, котрий йому дадуть, виконувати всі доручення і обов'язки, які на нього покладуть. Ускладнює цю ситуацію становище на ринку праці, бо кількість вільної робочої сили є значною і роботодавець може обирати. Перешкодою на шляху працевлаштування стає підготовка випускників, яка не відповідає запитам роботодавців. Зараз дуже часто трапляється, що молодий працівник не може добре репрезентувати себе перед роботодавцем, показати себе з найкращого боку, зацікавити роботодавця, переконати його, що саме він має займати обране робоче місце та якнайкраще впорається з поставленими перед ним завданнями.

Загалом у світі вікові межі молоді коливаються в інтервалі від 13 до 35 років. В Європі загалом молоддю вважаються особи від 15 до 30 років. В Україні, згідно із Законом України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», молодь – це громадяни віком від 14 до 35 років [2].

Наразі поняття молоді набуває дещо нового змісту. Молода особа після 30 років – уже доросла людина, яка здебільшого одружена, має дітей і розпочала своє самостійне та трудове життя. У кожній людини ці події настають у різний період часу, цим і ускладнюється встановлення вікового цензу поняття молоді особи. Але в цілому межі варіюються між 14-16 роками нижня межа та між 25-35 роками верхня межа. В Україні людина вважається молоддю упродовж 20 років, за цей час молодь проходить через різні етапи життя, протягом яких вона потребує певної підтримки. Державне регулювання має бути направлено на вирішення проблем конкретної групи осіб. Отже, без визначення окремих груп осіб за віком зараз неможливо побудувати ефективний механізм державного регулювання, який існує для загальної категорії молоді віком від 15 до 35 років. Особи у віці 15-20 років мають відмінні проблеми та інтереси від осіб у 30-35 років. На основі цього вважаємо доцільним ввести розмежування молоді на дві окремі категорії: молодь, яка навчається, віком від 15 до 25 років та молодь, яка розпочала трудову діяльність віком від 26 до 35 років.

Працевлаштування молоді – це складний процес, що відображає суспільно-правові відносини між учасниками молодіжного ринку праці, які виникають під час пошуку потрібного робочого місця та влаштування на нього.

Відносини працевлаштування виникають у результаті пошуку роботи фізичною особою і, як зазначено в юридичній літературі, становлять єдність трьох взаємопов'язаних, але відносно самостійних правовідносин:

- а) між органом працевлаштування і громадянином, який звернувся із заявою про влаштування на роботу;
- б) між органом працевлаштування і організацією, яка потребує кадрів;
- в) між громадянином і організацією, куди він направлений на роботу органом працевлаштування [1, с.8].

На нашу думку, різноманітні чинники, що впливають на працевлаштування молоді можуть бути розподілені на дві основні групи (рис. 1): зовнішні (характеризують загальний стан сфери працевлаштування і державного впливу на ці процеси) та особистісні, що характеризують конкурентоспроможність молодого людини на ранку праці та розкривають її специфічні особливості як носія робочої сили. Зовнішні чинники, у свою чергу, включають такі: загальноекономічні, інституційно-організаційні, правові.



Рис. 1. Класифікація чинників, що впливають на працевлаштування молоді

Необхідність класифікації чинників впливу обумовлена тим, що їх виокремлення за групами дозволяє здійснювати адресний управлінський вплив на кожний з чинників, що дозволить створити більш сприятливі умови для працевлаштування молоді.

Відносини суб'єктів молодіжного ринку праці щодо працевлаштування (місцеві органи влади; державна служба зайнятості; навчальні заклади; кадрові агенції; підприємства та організації; профспілки; спеціалізовані видання) мають багатовекторний характер і кінцевою метою визначають збалансування попиту та пропозиції робочої сили у віці 14-35 років.

Висновки. Процес працевлаштування молоді на ринку праці в Україні надало можливість встановити, що сутність суб'єктно-об'єктних відносин процесу працевлаштування молоді на ринку праці полягає в поєднанні пропозиції на молодіжному ринку праці та попиту роботодавців, а їх зміст визначається запропонованою структурною схемою.

Крім того, класифікація основних чинників впливу на процес працевлаштування молоді в сучасних соціально-економічних умовах, дає можливість забезпечити адресність дій щодо регулювання зазначеного процесу.

Список використаних джерел:

1. Безусий В.В. Правове регулювання працевлаштування в Україні: автореф. дис. ... канд. юрид. наук.: спец. 12.00.05 «Трудове право». Харків, 2007. 19 с.
2. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні: Закон України від 5 лют. 1993 р. № 2998-12 / Верховна Рада України. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws//show/2998-12> (дата звернення: 06.12.2020).
3. Державна служба зайнятості. URL: www.dcz.gov.ua/ (дата звернення: 06.12.2020).
4. Державна служба статистики України. URL: <https://www.ukrstat.gov.ua/> (дата звернення: 06.12.2020).
5. Павлюк Т.І. Ринок праці: теорія, методологія, практика: монографія. Вінниця: Видавничо-редакційний відділ ВТЕІ КНТЕУ, 2018. 212 с.

Отримано: 22.02.2023

Вадим ГОНШОВСЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри легкої атлетики з методикою викладання*

Андрій ЛАДИНЯК

викладач кафедри легкої атлетики з методикою викладання

Олександр СКАВРОНСЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання*

Марина ЧИСТЯКОВА

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання*

ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ ДЛЯ ПОЧАТКІВЦІВ

Легка атлетика – один із найпопулярніших видів спорту у світі. Підтвердженням цьому є і той факт, що нині набули широкого розповсюдження різні масові заходи: забіги на довгі та середні дистанції, естафети, кроси тощо [3].

Традиційно лідером бігу у світі є США. Кількість людей, які займаються бігом сягає 17 млн. осіб. За даними Федерації бігу США, 62% респондентів віднесли себе до любителів, які займаються на постійній основі 4 рази на тиждень, 15% вважають себе “профі”, а 21% зізнаються, що просто бігають задля задоволення. Основні вікові групи – 35-44 і 45-54 років. Молодих людей від 25 до 34 років всього 19% [4].

Викликає занепокоєння недостатня рухова активність сучасних школярів. Всесвітня організація охорони здоров'я заявляє, що 81% дітей у світі дуже мало рухаються. Це шкодить здоров'ю, розвитку мозку та соціальним навичкам дітей [1].

Однією з найбільших програм розвитку масового спорту у світі є проєкт «Дитяча легка атлетика IAAF» [5], яку було започатковано у 2005 році. Програма має на меті залучити до легкої атлетики якомога більшу кількість школярів, привчити дітей до спорту і, тим самим, сприяти поширенню збалансованого та здорового способу життя, а також залучати та підтримувати потенційних майбутніх зірок спорту.

Легка атлетика в системі фізичного виховання школярів відіграє провідну роль. По перше – це вид спорту, який найбільше практикується у школах в усьому світі; по друге надає можливість дітям незалежно від того, чи займаються вони в рамках легкоатлетичних федерацій, або іншим способом, готуватися до свого майбутнього в легкій атлетиці найбільш ефективним чином. Цей підхід залежить від форм змагань, які відповідають всім віковим категоріям, і організацій, які виконують цю програму.

Підготовка юних спортсменів до змагань характеризується різноманітністю засобів і методів, широким використанням матеріалу з різних видів спорту і рухових ігор, використанням ігрового методу [2].

В дитячо-юнацьких школах заняття в групах початкової підготовки проводяться з 9-12 років [2]. Фахівці Міжнародної асоціації легкоатлетичних федерацій (IAAF) в рамках програми «Система навчання та сертифікації тренерів» (CECS) впроваджують програми для залучення і роботи з дітьми 7-8 та 9-10 річного віку. У цьому віці у зв'язку із розвитком функції рухового аналізатора зростає спроможність до опанування руховими навичками, складними за координацією рухами, якщо вони не пов'язані з необхідністю затрати великих зусиль або витривалості. Так, найсприятливішим періодом для розвитку швидкісних здібностей є вік 8-10 років. У дітей вік 9-11 років також є сприятливим для розвитку аеробних можливостей. Найбільші темпи приросту координаційних здібностей спостерігаються у 9-12 років, а гнучкості – у 7-11 років.

Молодий шкільний вік – важливий етап у формуванні в дитини ставлення до різних видів діяльності. У молодших школярів певною мірою ще зберігаються такі риси, як нестійка увага, слабко виражена здатність довільно керувати власною поведінкою, недостатній самоконтроль. Тому проведення занять легкоатлетичними вправами з дітьми мають свої особливості: тривалість заняття менша, також менші навантаження, обсяг та інтенсивність, більшу увагу надають ігровому методу.

Засобами спортивної підготовки є різноманітні фізичні вправи, що прямо або опосередковано впливають на зростання майстерності майбутнього легкоатлета. Засоби спортивного тренування умовно можна поділити на чотири групи: загальнопідготовчі, допоміжні, спеціально-підготовчі, змагальні [2].

Таким чином, залучення учнів до рухової активності, зокрема легкої атлетики, буде сприяти тому, що спорт і фізична активність стане пріоритетом.

Список використаних джерел:

1. Глобальна епідемія неактивності: 81% дітей у світі дуже мало рухаються. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-50528893>
2. Легка атлетика: Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких спортивних шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності

- та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю / Бобровник В.І., Совенко С.П., Колот А.В. Київ: Логос, 2019. 192 с.
3. Технології організації рухової діяльності: навчально-методичний посібник / [колектив авторів] [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець- Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. Об'єм даних 9,7 Мб. Обл.- вид. арк. 9,4. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/5719>
 4. Running in the USA. URL: <https://www.runningintheusa.com/>
 5. Kids' Athletics. URL: <https://worldathletics.org/kids-athletics>

Отримано: 22.02.2023

Майя ЗУБАЛЬ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

Ірина РАЙТАРОВСЬКА

старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЗДОБУВАЧІВ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Відомо, що кризові явища, властиві вищій освіті в цілому, не минули і факультетів фізичної культури. Зниження пізнавальної активності студентів пов'язане з тим, що робота шкільного вчителя фізичної культури, тренера з вибраного виду спорту не представляє сьогодні інтересу для багатьох молодих фахівців з економічних міркувань. Всім відомо також, що ця професія не дає можливості випускникові забезпечити собі і своїм близьким нормальний рівень життя.

І як наслідок – парадоксальна ситуація на факультеті фізичної культури і спорту: величезний конкурс на приймальних іспитах і небажання студентів вчитися потім. Звідси і складається домінуючі методи роботи – примушення і утримання високого ступеня дисципліни. Кожен викладач, що працює на факультеті, ясно розуміє, що необхідно знаходити нові форми взаємодії зі здобувачами. Важливо переконати молодь, що їх вибір спеціальності конкурентоздатний в сучасному економічному суспільстві і тим самим надасть їм умови для самореалізації на професійних теренах. Саме тому наш факультет крім основної спеціальності, пропонує студентам отримати супутні спеціальності, зокрема масажиста, інструктора лікувальної фізичної культури, менеджера з фізичної культури і спорту, що дасть можливість додаткового заробітку. Таким чином, вирішується частина завдань по забезпеченню позитивної мотивації студентів до навчання. І якщо для цього здобувачам необхідно дати, наприклад, ще і початкову медичну освіту, не варто на цьому зупинятися.

На нашу думку напрям роботи факультету фізичної культури повинен бути в нинішніх умовах націлений на вдосконалення змісту освіти, форм і методів навчання, що активізують пізнавальну діяльність студентів.

Постає логічне запитання: «Чого чекають від нас студенти?» По-перше вони чекають професіоналізму від своїх наставників, розуміння і схвалення їхніх кращих здобутків, прояву думки і уміння. Більшість студентів потребують допомоги. І нам необхідно знайти місце, де і чим подати відповідну підтримку. Для цього в рівній мірі треба діяти в трьох напрямках:

- 1) учити професійним умінням;
- 2) передавати знання життя, щоб формувати знання, що сприяють інтеграції суспільства, визначенню свого місця в соціальній групі;
- 3) формувати знання буття, щоб допомогти в передбаченні і забезпеченні майбутнього, знайти уміння вдихнути сенс в справу.

Спільна робота викладачів і студентів у вказаних напрямках стає ефективнішою в умовах застосування основних форм і методів проблемного навчання, які стимулюють виховання у студентів творчої активності і самостійності. Дійсно педагогічна думка, що визначає пошук відповідей на питання "як учити?" в умовах невизначеності майбутнього, необхідності швидко орієнтуватися в суперечливому потоці інформації і ухвалювати продумані рішення, вже достатньо давно обґрунтовано представила стержневу ідею: необхідно учити студентів так, щоб вони були здатні вчитися самостійно [5].

Відомо, що проблемне навчання здійснюється в різних формах, а саме: читання лекцій, семінарські заняття, самостійна робота студентів, ділова гра, дискусія, науково-дослідна робота студентів [4].

Ті, хто приступає до застосування проблемного навчання вперше, найчастіше зустрічаються з питанням: як формулюється проблема? Як визначити, чи є в даній темі проблема, чи її немає? Важливі в першу чергу неспівпадіння думок різних фахівців з даного питання, а певна суперечливість інформації. Необхідність довідності у виборі позиції, заснованої на пошуці сучасних наукових думок з даної ситуації. У свою чергу, важлива і важкість отримання готової відповіді з літератури. Вирішення проблеми виглядає як представлення системи доказів.

В процесі навчання молоді, фахівці з фізичної культури і спорту повинні вміти виховувати, навчати, організовувати і мати навички управління.

Це дозволить визначити необхідний об'єм знань і роль кожного предмету в процесі навчання, що можна прийняти за основу при вдосконаленні планування навчального процесу.

Отже, потрібно удосконалювати викладання всіх предметів.

Спираючись на досвід провідних вузів можна визначити основні завдання, що вирішуються на кожному році навчання:

- 1-й рік – навчання спортивній техніці рухової дії;
- 2-й рік – освоєння методики навчання руховим умінням і навикам;
- 3-й рік – вивчення методики організації і проведення уроку фізичної культури і навчально-тренувального заняття з виду спорту.

Таким чином, можна зробити наступні **висновки**:

1. У пошуку відповіді на питання, як і чому вчити студентів фізкультурних вузів та факультетів, слід спиратися в рівній мірі на вітчизняний і зарубіжний досвід, що свідчить про необхідність формування культури мислення, світогляду, готовності до самостійного безперервного навчання, пошуку, творчості, як у сфері своєї професійної діяльності, так і в суміжних з нею областях.

2. У сучасних умовах найбільш ефективним є застосування проблемного навчання.

3. Застосування проблемного навчання повинне спиратися на об'єктивний стан загальної позитивної мотивації студентів до навчання, поєднуватися з іншими методами і формами роботи.

Список використаних джерел:

1. Жданова О.М., Чеховська Л.Я. Основи управління сферою фізичної культури і спорту: навчальний посібник. Львів: ЛДУФК, 2017. 244 с.
2. Зубаль М.В., Телебей С.М. Управління фізичним вихованням у загальноосвітньому навчальному закладі. 2-ге вид., перероб. і доп. Кам'янець-Подільський: Друкарня «Рута», 2017. 276 с.

Отримано: 22.02.2023

Олена КЛЮС

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання*

**ЗНИЖЕННЯ РИЗИКІВ ВИНИКНЕННЯ СТРЕСУ ТА ЙОГО НАСЛІДКІВ
У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ НА ТЕРИТОРІЇ
УКРАЇНИ: ЗАСОБИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Війна в Україні змусила багатьох людей пережити стрес, зіткнутися із депресією та відчутти травматичний досвід переїздів і довготривалих поїздок у інші міста та країни. Постійні травматичні події та стресові умови, у яких ми перебуваємо, позначаються також на пізнавальних процесах молоді: погіршується сприйняття, сповільнюються мислені процеси. Саме тому, визначення та урахування психічного стану здобувачів вищої освіти є необхідним для створення позитивної навчальної атмосфери, стабілізації психічного стану та запобігання їх подальшої травматизації [1, 3, 4].

Варто зазначити, що негативні емоційні стани одночасно є і передумовами виникнення та розвитку стресів. Когнітивні прояви стресу охоплюють порушення: уваги (складнощі у концентрації уваги, звуження поля уваги, підвищена здатність відволікатися від реалізації завдань), мислення (порушення логіки мислення, труднощі у прийнятті рішень, зниження творчої активності), пам'яті (труднощі у відтворенні інформації, погіршення показників оперативної пам'яті). Фізіологічні прояви стресу охоплюють майже всі системи органів організму людини і проявляються у травній, серцево-судинній та дихальній системах. До основних показників відносять підвищення частоти серцевих скорочень, зростання артеріального тиску. Порушення нормального ритму діяльності окремих органів і їх систем, а також відображення цих порушень у свідомості призводять до комплексних фізіологічних порушень (зниження імунітету, підвищеного рівня втоми, зміни маси тіла до збільшення або зменшення) [4].

У зв'язку з воєнним конфліктом на сході України, багато молодих людей виявилися у стресових ситуаціях, що вимагає застосування нових методів для зміцнення їх стресостійкості. Фізичне виховання може стати одним зі засобів зменшення впливу стресу на здоров'я молоді.

Війна негативно впливає на психіку людей на емоційний стан. На думку багатьох дослідників, регулярна фізична активність є ефективним засобом профілактики та зменшення впливу стресу на організм. Для цього не обов'язково займатися важкими видами спорту, достатньо вести активний спосіб життя: гуляти пішки, їздити на велосипеді, займатися йогою або пілатесом, робити ранкову гімнастику та інші види активності.

Провідні вчені зауважують, що фізична активність допомагає покращити настрій та зменшити рівень тривоги та депресії, що є частими наслідками стресу. Також вона допомагає зміцнити імунну систему та знизити ризик розвитку серцево-судинних захворювань та інших хронічних захворювань. Окрім того, фізичні вправи можуть допомогти молоді зосередитися та зняти напругу, що може виникнути в результаті стресу. Наприклад, вправи з дихання можуть допомогти зосередитися та знизити рівень тривоги. Крім того, заняття спортом з різними людьми можуть стати засобом зняття соціальної напруги та поліпшення взаємин між людьми.

Дослідження, проведені в Україні, підтверджують ефективність фізичних вправ у зміцненні стресостійкості молоді під час війни. Наприклад, за результатами дослідження, проведеного із військовослужбовцями. Цей тренінг з фізичних вправ покращив їхні показники на шкалі стресу та зменшив ризик розвитку посттравматичного стресового розладу. Також вдалося покращити загальний рівень фізичної та психічної готовності до виконання бойових завдань [2].

Інші дослідження також підтверджують корисність фізичного виховання як засобу профілактики стресу та зміцнення стресостійкості молоді. Наприклад, дослідження, проведене в 2017 році в Університеті штату Айова в США показало, що 8-тижнева програма фізичного виховання зменшила рівень стресу та тривожності у студентів [5].

Під час війни більшість вищих закладів освіти перейшли на дистанційне навчання, У зв'язку з цим фізична активність дітей та студентської молоді критично знизилась, що має негативні наслідки для їх психічного та фізичного здоров'я [1, 3].

Дослідження зарубіжних вчених показують, що, попри тяжкі умови, молодь має величезний потенціал життєстійкості, що дозволяє їй бути повноцінними індивідами всупереч отриманим психологічним травмам. Наявні наукові дослідження показують, що в умовах стресу саме адекватна фізична активність може запобігти або відстрочити початок багатьох захворювань, а також надати терапевтичну допомогу людям з хронічними захворюваннями, які отримують лікування. Фізична активність значно покращує самопочуття, підвищує задоволеність життям, дозволяє покращити сон і впоратися зі стресами [3].

Отже, фізична активність може стати ефективним засобом профілактики та зменшення впливу стресу на здоров'я молоді.

Проте, важливо пам'ятати, що окрім фізичного виховання, психологічна підтримка також може бути корисною для збільшення стресостійкості молоді. Деякі організації надають послуги психологічної допомоги, такі як консультування та терапія, щоб допомогти молоді управляти своїм стресом та покращити їх психічне здоров'я. Українські організації, наприклад така як Всеукраїнська громадська організація "Українська Асоціація Психологів", надають різні послуги психологічної допомоги для молоді та дорослих. Вони пропонують консультування, психотерапію та інші підтримувальні програми, які можуть бути корисними для підтримки психічного здоров'я та зменшення стресу в період війни. Також, важливо звернути увагу на соціальну підтримку молоді. Різні громадські організації, надають підтримку та допомогу людям які пережили наслідки війни. Така підтримка може включати соціальну підтримку, надання матеріальної допомоги та психологічну підтримку.

Отже, збільшення стресостійкості молоді може бути досягнуте за допомогою фізичного виховання, психологічної підтримки та соціальної підтримки. Ці підходи можуть допомогти зменшити ризик розвитку стресу та покращити психічне здоров'я молоді в умовах війни та конфлікту та сприяти кращому навчанню.

Список використаних джерел:

1. Бойко Г.Л., Козлова Т.Г., Шарафутдінова С.У. Досягнення ефекту дотримання норм рухової активності та формування стресостійкості у здобувачів вищої освіти в умовах російсько-української війни. *Фізичне виховання в контексті сучасної освіти: тези доповідей XVII Міжнародної науково-методичної конференції / Національний авіаційний університет*. Київ, 2022. С. 17–19. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/55968> (дата звернення: 15.10.22)
2. Гресько М.В., Масловський О.М., Гриценко В.В., Гриценко Ю.В. Оцінка впливу різних програм фізичних навантажень на показники стресу військовослужбовців. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 215. (6), С. 50–54
3. Марченко, О., Бричук, М., Дедух, М. Особливості мотивації студентів до самостійних занять руховою активністю в умовах воєнного стану. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2022. № (3). С. 44–50. DOI: <https://doi.org/10.32652/tmfvs.2022.3.44-50> (дата звернення: 23.11.22).
4. Щербак І.М., Шевченко А.С., Грезева Г.Ю. Стрес та його вплив на організм людини. *Педагогіка здоров'я: зб. наук. пр. IX Всеукр. наук.-практ. конф.* Чернігів, 2019. С. 243–245. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/6171> (дата звернення: 10.09.22)
5. Edwards M.K., Loprinzi P.D. Experimental Effects of Brief, Single bouts of Walking and Meditation on Mood Profile and Stress Response in Adults. *Journal of Exercise Physiology Online*, 2017. 20 (2). P. 34–41.

Отримано: 22.02.2023

Василь МАЗУР

викладач кафедри спорту та спортивних ігор

Михайло ГУСКА

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту та спортивних ігор*

Віталій АВІНОВ

викладач кафедри спорту та спортивних ігор

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ СПОРТСМЕНІВ

У сучасному світі технології стали невід'ємною її частиною, спорт не став винятком. Вони допомагають не тільки спортсменам досягти нових рекордів, але й заохочують новачків до спорту та фізичного навантаження. Відомо, що під інноваційною діяльністю розуміється діяльність, направлена на реалізацію накопичених досягнень з метою здобуття нових або додаткових навичок з новими якістьми. Інновації, в рамках яких розвиваються педагогічні технології, самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду.

Питанням впровадження інформаційних технологій у галузь фізичної культури та спорту активно займаються науковці країн світу. Інновація – це процес, за допомогою якого створюються нові активи або розвивається новий потенціал для дій. Іншими словами, це процес створення нових речей за допомогою необхідних технологічних каналів і творчого мислення.

Якщо ознакою інформаційних технологій вибрати інструменти, за допомогою яких проводиться обробка інформації (інструментарій технології), то можна виділити шість етапів розвитку (рис. 1).

Інформаційні технології мають такі властивості:

- високий ступінь розчленованості процесу на стадії, що відкриває нові можливості для його раціоналізації і перекладу на виконання за допомогою машин;
- системна повнота процесу, який має включати весь набір елементів, що забезпечують необхідну завершеність дій людини при досягненні поставленої мети;
- регулярність процесу та однозначність його фаз, що дозволяють застосовувати середні величини при їхній характеристиці, і, отже, допускають їхню стандартизацію. У результаті з'являється можливість обліку, планування, диспетчеризації інформаційних процесів.



Рис. 1. Етапи розвитку інформаційних технологій

На думку вчених сучасні комп'ютерні технології надають можливість на більш високому якісному рівні організувати процес фізичного виховання, дозволяють поєднати функції накопичення, зберігання, аналізу, систематизації масивів інформації і оцінки підготов-

леності тих, хто займається, реалізувати індивідуальний підхід у процесі фізичного виховання за допомогою використання сучасних комп'ютерних технологій.

Одна з основних ідей моделювання штучного керуючого середовища з використанням дидактичних можливостей інформаційних технологій полягає в наступному: комп'ютер як новий засіб навчання дозволяє моделювати всі інші засоби навчання і, тим самим, формувати інформаційне предметне середовище традиційного навчання.

У процесі аналізу інформаційно-методичної програми «Чемпіон» ми враховували принципи створення інтерактивних навчальних програм: *принцип мультимедіа* – спортсмен навчається швидше за допомогою слів і зображень, аніж тільки слів; *принцип просторової близькості* – спортсмен сприймає інформацію краще, якщо слова та стосовні до них зображення знаходяться в просторовій близькості; *принцип часової близькості* – спортсмен краще сприймає слова і стосовні до них зображення, коли між ними немає великого проміжку в часі.

Враховуючи загальнодидактичні принципи, ми дотримувалися окремих принципів, які пов'язані із впровадженням сучасних мультимедійних технологій у навчально-тренувальний процес: *принцип пріоритету цілей навчання* – припускає відповідність змісту навчання предмету, адекватність методів, форм і засобів, які використовуються для досягнення поставленої мети і вирішення завдань; *принцип спадкоємності сучасних інформаційних технологій* до традиційних методів і форм навчання (відповідно до цього принципу впровадження сучасних інформаційних технологій розглядається з позицій посилення і розширення можливостей загальновідомих дидактичних принципів); *принцип візуалізації* реалізується за допомогою відеороликів, які дозволяють спортсменам аналізувати виконання технічних дій спортсменами високої кваліфікації, акцентувати увагу на помилках і способах їх усунення; *принцип інтерактивності й адаптивності* – дозволяє тренерів та спортсменам здійснювати довільний перехід від одного блоку програми до іншого, пошук розділів по змісту, багаторазовий перегляд відеосюжетів у різних режимах тощо. Це дозволяє адаптувати розроблену інформаційно-методичну програму до можливостей конкретного спортсмена.

Комп'ютерна програма дозволяє створити комфортне середовище як під час теоретичних занять, так і в процесі тренування за рахунок візуалізації навчального матеріалу, сприяє освоєнню практичних навичок правильної техніки рухових дій у боротьбі.

При організації процесу навчання базовій техніці рухових дій ми враховували низку умов:

- формування рухових уявлень і розучування вправи до рівня вміння, з метою оволодіння розучуваною одиницею техніки;
- визначення найпростіших елементів, що входять до рухового складу й слугують для побудови базової техніки рухової дії;
- підвищення ефективності формування базової техніки борців на основі використання сучасних комп'ютерних мультимедійних технологій;
- дотримання безпеки процесу навчання, тобто акцентування уваги на заходах, які спрямовані на забезпечення безпеки юних борців;
- використання різноманітних ігор-завдань;
- ознайомлення із широким колом спортивних рухів, в основному з інших видів спорту: акробатики, рухливих і спортивних ігор, легкої атлетики тощо.

Список використаних джерел:

1. Жерновнікова Я.В. Огляд комп'ютерних програм, розроблених на кафедрі інформатики та біомеханіки ХДАФК. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури і спорту*: збірник наукових праць. Харків: ХДАФК, 2018. Вип. 2. С. 39–42. URL: <http://journals.ua/itfcs/article/view/132490>
2. Каллаур Л.В. Застосування інформаційних технологій у фізичному вихованні школярів та студентів. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту*: збірник наукових праць. Харків: ХДАФК, 2018. Вип. 2. С. 43–48. URL: <http://journals.uran.ua/itfcs/article/view/132491>
3. Качан О.А. Використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках фізичної культури. *Фізичне виховання в сучасній школі*. 2013. № 2. С. 21–23.
4. Молчанюк В.А. Напрямки використання сучасних комп'ютерних технологій у фізичній культурі і спорті. *Інформаційні технології в освітньому процесі*: матер. наук.-практ. інтернет-конф. (Чернігів, 14-20 грудня 2020 р.). Чернігів: Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського, URL: <https://drive.google.com/file/d/112IQ7DJ4SBtkEkjYUW2nfTP6UoZidgAd/view>

Отримано: 23.02.2023

Володимир МАРЧУК

старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання

Данііл МАРЧУК

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ГІМНАСТИКОЮ НА ПРОЦЕС ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

Одним із основних завдань нині є здоров'я дитини та виховання молоді. Цим завданням мають займатися працівники дитячих садків, шкіл, секцій та інших організацій. Можна відзначити, що повноцінний фізичний розвиток та здоров'я дитини є фундаментом формування здорової особистості. Збереження та зміцнення здоров'я дітей та молоді є одними з перших завдань освітніх організацій та закладів.

Зазначимо, що проблема збереження здоров'я починається з дошкільних освітніх організацій, тому що, починаючи з дитинства, триває процес формування основи здоров'я дітей та молоді на всі подальші роки. Від життєрадісності бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у свої сили.

Гімнастика сприятливо впливає на розвиток багатьох умінь та навичок, навчає дітей та молодь керувати своїм тілом та контролювати багато рухових процесів, а також формує фізичні якості, таких як сила, спритність, гнучкість, швидкість та витривалість. Також у процесі занять відбувається психічний розвиток, що з появою чи розвитком волі, сміливості, наполегливості та багатьох інших якостей людини. Необхідно відзначити, що завдяки величезній кількості гімнастичних вправ і методів тренування, а також використанню методичних прийомів відбувається ефективний вплив на формування гармонійного фізичного тіла.

Нині існують завдання у гімнастиці, які можна поділити на оздоровчо-гігієнічні та освітньо-виховні. Перша група включає рішення наступних важливих завдань: всебічний

розвиток опорно-рухового апарату, здатність до підвищення працездатності та функціонування внутрішніх органів людини, які відіграють важливу роль у життєдіяльності організму. Також важливою особливістю є збереження та підтримання постави, сприятливо впливає гімнастика на формування життєво важливих фізичних якостей дітей.

Друга група включає рішення виховних завдань, пов'язаних з формуванням моралі і волі людини.

Розглядаючи гімнастику в системі фізичного виховання, можна сказати, що вона займає одне з ключових місць, тому що охоплює величезну кількість різних засобів та методів. Це дозволяє всім віковим групам розвивати свої рухові вміння та навички, а також удосконалювати фізичні якості.

Гімнастика несе освітню спрямованість, що виражається у застосуванні великої різноманітності фізичних вправ. Коли людина опановує аналіз і синтез рухових дій тілом, йде підвищення рівня вимог до вивчення рухів, також з'являється можливість використовувати величезну кількість варіантів виконання вправ (форма, структура та послідовність). Внаслідок цього учні збільшують свої знання про різні рухи тіла, дізнаються закономірності, в результаті чого відбувається як розумовий, так і фізичний розвиток.

Зараз у гімнастиці існує безліч вправ, які поділяються на такі види: стройові, загальнорозвиваючі, прикладні, вільні, різні вправи на снарядах, стрибки, художня гімнастика та акробатика. У кожному з цих видів є великий перелік вправ. Стройові вправи включають такі види рухових дій: побудови, перебудови, змикання і розмикання. Зазвичай такі вправи спрямовані формування будь-яких умінь. Стройові вправи вчать ходити, бігати, формують правильну та гарну поставу та сприяють організованості людей. Загальнорозвиваючі вправи необхідні для того, щоб фізично та загально розвивати дітей, сприяти їх підготовці для опанування важких елементів гімнастики.

Прикладний вид включає різні вправи, зазвичай пов'язані з метанням, бігом, лазінням, а також подоланням на шляху перешкод та ін. Такі вправи сприяють розвитку певних навичок та умінь тих хто займається.

Вільні вправи спрямовані на формування координаційних навичок, тих хто тренується. До таких можна віднести вправи з використанням наступних приладів: коня, кілець, брусів, перекладин. Вправи сприяють розвитку всіх фізичних якостей. Опорні та прості стрибки необхідні для розвитку органів дихання, кровообігу, удосконалення м'язів ніг, тощо.

Наявність величезного спектру можливостей гімнастики з метою всебічного фізичного, психологічного, а також духовного вдосконалення тих, хто займається гімнастикою, вплинуло на неї та зробило самостійним засобом і методом фізичного розвитку майже всіх вікових груп. Внаслідок цього гімнастика увійшла до бази державної програми фізичного розвитку людей, включаючи дітей різного віку, учнів різних рівнів навчальних закладів, а також представників середнього та літнього віку.

Висновки. Пропаганда здорового способу життя є необхідною, вона допоможе виростити здорову дитину та виховати молодь, що є важливим завданням не лише батьків, вихователів, вчителів, а й суспільства загалом. Дітям потрібно давати повноцінний фізичний розвиток, зміцнювати їхній організм та виховувати здорову молодь.

Основним завданням у системі фізичного виховання гімнастики є система розроблених фізичних вправ, завдяки яким зміцнюється та зберігається здоров'я, відбувається фізичний розвиток та формування рухових здібностей дітей та молоді.

Заняття гімнастикою сприятливо впливають на розвиток багатьох умінь та навичок окрема на розвиток п'яти основних фізичних якостей, таких як сила, спритність, швидкість, витривалість та гнучкість.

Для досягнення цих цілей використовуються гімнастичні фізичні вправи, засоби, методи та новітні способи організації занять з гімнастики.

Заняття гімнастикою це засіб оздоровлення та всебічного розвитку підростаючого покоління та молоді.

Список використаних джерел:

1. Фізіологічні основи фізичного виховання та спорту. Тести і завдання для самостійної підготовки: навчальний посібник / П.Д. Плахтій, О.О. Безкопильний, В.М. Марчук. 2-е вид., стереотипне. Кам'янець-Подільський: ПП «Віт'АДрук», 2022. 176 с.
2. Плахтій П.Д., Марчук Д.В., Марчук В.М. Фізіологічні основи рухової активності людини. Практикум, тести і завдання для самостійної підготовки: навчально-методичний посібник [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см.
3. Бабюк С.М., Марчук Д.В., Марчук В.М., Юрчишин Ю.В. Теорія і методика гімнастичних загальнорозвивальних вправ: гімнастичні палиці. Електронне видання на CD-ROM. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. Об'єм даних 640 Мб. Обл.-вид. арк. 7,2.
4. Бабюк С.М., Марчук Д.В., Марчук В.М., Юрчишин Ю.В. Теорія і методика гімнастичних загальнорозвивальних вправ: гімнастична лава. Електронне видання на CD-ROM. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. Об'єм даних 640 Мб. Обл.-вид. арк. 7,2.
5. Бабюк С.М., Марчук Д.В., Марчук В.М., Юрчишин Ю.В. Теорія і методика гімнастичних загальнорозвиваючих вправ: навчально-методичний посібник [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см.
6. Бабюк С.М., Марчук Д.В., Марчук В.М., Юрчишин Ю.В. Теорія і методика навчання гімнастичним організуючим вправам: навчально-методичний посібник [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см.
7. Бабюк С.М., Марчук Д.В., Марчук В.М. Теорія і методика гімнастичного багатоборства: навчально-методичний посібник [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. 1 електрон. опт. диск (CDROM); 12 см.
8. Чистякова М.О. Технології організації рекреаційних та спортивних заходів: методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський: Рута, 2018. 64 с.

Отримано: 22.02.2023

Валерій МОЛЄВ

*кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації
та медико-біологічних основ фізичного виховання*

ГІДРОКІНЕЗОТЕРАПІЯ В КОМПЛЕКСІ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

Порушення опорно-рухового апарату в дітей молодшого шкільного віку займають значне місце у практичній діяльності педіатра, травматолога. Слід врахувати, що діагностика і курс лікування, наприклад, переломів часто недостатньо враховують ряд анатомічних і фізіологічних особливостей, що характеризують зростаючий організм дитини. Результатом цього стають ускладнення, що викликають стійкі деформації, які вимагають втручання фахівців лікувальної фізичної культури та правильного здійснення програми відновлювального періоду, зумовлені характером травм та специфікою їхнього перебігу [3; 4].

Основна мета гідрокінезотерапії – мобілізація маленького пацієнта, зменшення болю та контрактури м'язів, зміцнення м'яза, функціональне відновлення спонтанних рухів та, нарешті, розвиток координації та збалансованості рухових дій дитини після травми. Термотерапевтичний ефект, викликаний зануренням у воду, спрямований на зменшення зайвих м'язових скорочень та болю через специфічний вплив на чутливі рецептори шкіри, що спричиняє розширення судин шкіри та судин м'язів, покращення подачі кисню до тканин та обміну речовин у цілому. [2].

Результати, отримані в ході систематично здійснюваного мета-аналізу, науково підтвердили гіпотезу про те, що гідрокінезіотерапія має сприятливий потенціал для пацієнтів, які страждають на болі різного характеру, зумовлені раніше отриманими травмами опорно-рухового апарату, що дозволило авторам дослідження рекомендувати її застосування в клінічній практиці [6].

Ряд вчених [5; 7] провели порівняльне нерандомізоване дослідження, метою якого було визначення ступеня впливу різної частоти проведення занять з гідрокінезіотерапії. Після його завершення автори дослідження зазначили, що через вісім тижнів занять у групі пацієнтів, які відвідували заняття 3 рази на тиждень, перевершували за рядом показників, тих що займаються 2 рази на тиждень, а саме щодо зниження суглобових болів та відновлення «нормального руху». У цьому контексті термін «нормальний рух» використовується для визначення специфічної поведінки координації, застосовуваної людьми до виконання певної діяльності. Нормальні рухи використовують моделі біомеханічної та кінезіологічної активності, адаптовані до людського тіла [7].

Таким чином, нормальний рух можливий через взаємодію між кістково-м'язовою та нервовою системами [1]. Роль фізичного терапевта, ерготерапевта полягає в тому, щоб допомогти в процесі вивчення нових способів здійснення діяльності, наприклад, шляхом поділу руху на дрібніші послідовності компонентів, які будуть використовуватися доти, доки не буде вивчено рух загалом. Методи гідрокінезотерапії також можуть використовуватися для запобігання утворенню блоків механічних рухів у результаті жорсткості тканини, що утворюється після травми, з можливістю фіксованого скорочення кінцівок [6]. За наявності спастичності та аномальних рухів терапія відіграє важливу роль у відновленні нормальної м'язової напруги та «перевихованні» функції руху [7].

Програма гідрокінезотерапії. У середньому, сеанс гідрокінезотерапії у маленьких пацієнтів із проблемами опорно-рухового апарату, набутими в результаті отриманої травми, тривав від 40 до 60 хвилин, залежно від їхнього загального стану. Необхідно підкреслити, що аналізований метод відновлювальних заходів слід проводити на завершальному етапі реабілітації, що обумовлено можливістю виникнення рецидиву гострої стадії болю, за якої теплова терапія протипоказана. У комплекс входили такі вправи, здійснювані пацієнтами у воді (див. табл. 1).

Таблиця 1

Програма реабілітації за допомогою гідрокінезотерапії

№	Вихідне положення	Зміст вправ	Час	Методичні рекомендації
1.	Лежачи на животі, руки на поручні, ноги разом	Вправи на гнучкість	2 хв.	Мобілізація поперекового відділу. Жилет і поплавці на кінцівках
2.	Лежачи на животі, руки на поручні, ноги разом	Тягові вправи для поперекового відділу хребта в горизонтальному положенні	4 хв.	Повільно збільшувати, а потім зменшувати зусилля
3.	Стоячи, руки перед собою прями, ноги на ширині плеч	1 – відведення рук 2 – приведення рук у В.П.	14 разів	Вода на рівні плеч. Слідкувати за правильною поставою
4.	Стоячи, руки перед собою прями, ноги на ширині плеч	1 – виштовхування води назад 2 – виштовхування води вперед	12 разів	Вода на рівні плеч. Розгортати долоню у напрямку руху, що виштовхує
5.	Стоячи, руки вздовж тулуба, ноги на ширині плеч	1 – відведення рук 2 – приведення рук у В.П.	12 разів	Вода на рівні плеч. Дивитись перед собою. Спину тримати рівно
6.	Стоячи, руки ширше за плечі перед собою на поручні, ноги на ширині плеч	Віджимання	10 разів	Груди тягнуться до поручня. Напружувати поперековий відділ хребта під час руху
7.	Стоячи боком до поручню, одна рука на ньому, друга на поясі, ноги разом.	1 – відведення ноги в кульшовому суглобі. 2 – приведення ноги у В.П.	10 разів на кожному ногу	Максимальна амплітуда руху. Намагатися тримати таз нерухомим
8.	Стоячи боком до поручню, одна рука на ньому, друга на поясі, ноги разом.	1 – згинання в кульшовому суглобі 2 – розгинання в кульшовому суглобі	10 разів на кожному ногу	Зберігати правильну поставу. Колінний суглоб зігнутий. Стежити за появою болючих відчуттів.
9.	Стоячи боком до поручню, одна рука на ньому, друга на поясі, ноги разом.	1 – згинання в кульшовому суглобі 2 – відведення ноги в кульшовому суглобі 3 – приведення ноги 4 – розгинання в кульшовому суглобі	10 разів на кожному ногу	Нога, яка виконує рухи пряма.

Стан дітей оцінювався за допомогою модифікованого тесту Шобера (вимір рухливості в попереково-грудному відділі) та візуально-аналогової шкали (для суб'єктивного вимірювання болю). Ці методи оцінки застосовувалися до пацієнтів обох груп – контрольної групи

(КГ) та експериментальної групи (ЕГ), на початку реабілітаційних програм (1-й день) та після їх завершення (10-й день).

Після закінчення експериментальної роботи у дітей, що входили до складу ЕГ з програмою гідрокінезіотерапії, різниця зниження болю, представлена в балах, склала 1,6 бала, у той час, як у випробуваних КГ цей же показник дорівнював 0,3 бала.

Динаміка зміни рухливості в попереково-грудному відділі: на десятий день проведені виміри показали відмінність проти показників першого дня в дітей експериментальної групи – 2,2 см, а в дітей контрольної групи – 1,4 см.

Висновок. Таким чином, результати, отримані нами в ході дослідження, показали терапевтичну ефективність лікувально-реабілітаційних програм, що включають вправи гідрокінезіотерапії. Показники дітей обох груп покращилися за рахунок зменшення поперекового болю та збільшення рухливості попереково-грудного відділу хребта. Однак діти, що входили до складу експериментальної групи, в якій використовувалася програма, що містить вправи гідрокінезіотерапії, мали кращі результати порівняно з тими самими показниками контрольної групи дітей.

Список використаних джерел:

1. Андрійчук О.Я. Особливості застосування гідрокінезіотерапії та дієтотерапії в комплексному лікуванні дівчат-підлітків з аліментарною формою ожиріння. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2015. № 11. С. 9–12.
2. Приходько В.О., Кукса Н.В. Гідрокінезіотерапія в системі фізичної реабілітації дітей з церебральним паралічем. *Проблеми здоров'я людини та фізичної реабілітації: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. С. 137–140.
3. Руденко А.М., Звіряка О.М. Застосування засобів фізичної реабілітації для дітей дошкільного віку із наслідками дисплазії кульшових суглобів. *Матеріали заочної конференції до 15-ти річчя кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації*. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2015. С. 48–51.
4. Сітнікова Н.С., Ципляєва А.В. Вплив кінезіотерапії у воді і на суші на профілактику порушення постави у дітей. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 8. С. 87–90.
5. Baena-Beato P.A., Arroyo-Morales M., Delgado-Fernández M., Gatto-Cardia M.C., Artero E.G. Effects of different frequencies (2-3 days/week) of aquatic therapy program in adults with chronic low back pain. A non-randomized comparison trial. *Pain medicine*. 2013. № 14 (1). P. 145–158.
6. Lamberck J., Daly D. Therapeutic aquatic exercise in the treatment of low back pain: a systematic review. *Clinical rehabilitation*. 2009. № 23 (1). P. 3–14.
7. Smit T.E., Harrison R. Hydrotherapy and lower back pain: A pilot study. *The Australian journal of physiotherapy*. 1991. № 37 (4). P. 229–234.

Отримано: 22.02.2023

Сергій ПОТАПЧУК

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

ВИХОВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ ДО САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ

Існують різні способи мотивувати молодь до занять фізичними вправами: демонстрація позитивних впливів від фізичних навантажень; інтерес до нової справи; цікаві форми проведення секційних занять; можливість самоствердитись в оточенні та у змаганні з іншими; можливість мати красиве тіло; бути здоровим і зовнішньо привабливим; для розвитку кар'єрних можливостей; наслідування кумира; можливість проведення, спільно з друзями, цікавого і корисного дозвілля тощо. Визначивши рівні вихованості інтересу до самостійних занять фізичними вправами, приходим до висновку, що, в роботі з підлітками, що мають низький рівень вихованості інтересу, в першу чергу повинні бути створені позитивні умови для подолання психологічного бар'єру з фізичною культурою. Цьому сприяють спеціальний інструктаж, коментування, неодноразовий показ, поступове ускладнення вправ від найпростіших, подяка за виконання, організація взаємоконтролю. Робота з цими учнями на уроці повинна доповнюватися заходами в позаурочний час. До їхнього режиму дня мають бути включені обов'язкові елементи рухової діяльності: виконання ранкової гімнастики, процедури загартування, різні спортивні і рухові ігри, фізкультурні паузи, хвилинки, виконання домашнього завдання з фізкультури під контролем (спочатку) членів сім'ї. Це сприятиме не тільки залученню учнів до спортивного життя класу, школи, а й підвищить інтерес до участі у фізкультурно-масових заходах, до занять в гуртках і секціях, до самостійних занять.

В роботі з учнями з середнім рівнем вихованості інтересу до самостійних занять фізичними вправами, поряд з вирішенням навчальних завдань особливу увагу звертати на підвищення активності, дисциплінованості, сміливості, впевненості в своїх силах за допомогою таких методів, як постановка перспективної мети, подяка, особистий приклад вчителя. Ці методи покликані розвивати у підлітків активне ставлення до здорового способу життя.

З підлітками, у яких високий рівень вихованості інтересу, потрібно проводити роботу з подальшого збагачення знань про рухову діяльність, способи виконання вправ, про практичне та творче їх застосування у повсякденному житті. Створювати умови для активної участі у різноманітних змаганнях та набуття юнацьких спортивних розрядів.

Для підтримання інтересу потрібно створювати оптимальне співвідношення "нових" і "старих" подразників. Вчителі, тренери і батьки мають бути зорієнтовані на те, що подавати інформацію про нові фізичні вправи потрібно унормованими порціями. Якщо така порція значно збільшена, то це викликає почуття непосильності і заняття чи тренування стає нудним, несприйнятливим.

Також потрібно намагатися, щоб домінуючими мотивами підлітків до самостійних занять фізичними вправами виступали ті, що відносяться до безпосередньої групи інтересів, для чого проводити низку таких заходів, як: бесіди, зустрічі із спортсменами, відомими особами, життя яких пов'язане зі спортом, залучення учнів до змагальної діяльності, спортивних секцій, гуртків за інтересами, орієнтації батьків на пропаганду здорового способу життя в межах сім'ї.

Процес виховання інтересу підлітків до самостійних занять фізичними вправами набуває найбільш позитивної динаміки за умови використання особистісно-зорієнтованого підходу та поєднання зусиль педагогів, батьків та самого підлітка.

Список використаних джерел:

1. Арефев В.Г., Єдинак Г.А. Фізична культура в школі (молодому спеціалісту): навчальний посібник для студентів навчальних закладів II-IV рівнів акредитації. 3-тє вид. перероб. і доп. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2007. 248 с.
2. Бойченко Т.Є. Інтегративний освітній курс валеології на світоглядно -методологічних засідках українознавства. Видання на стадії друку. Рукопис, наданий автором праці для бібліотеки УІСД, 1999. 192 с.
3. Круцевич Т.Ю. Оцінка як один із чинників підвищення мотивації учнів до фізичної активності *Фізичне виховання в школі*. 2003. № 1. С. 47–50.
4. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів. Харків: Основа, 1990. 348 с.
5. Остапенко О. Виховання в учнів 8-9 класів інтересу до занять фізичною культурою. *Фізичне виховання в школі*. 2002. № 2. С. 19–23.
6. Семеренський В. Народні ігри та їх роль у розвитку творчої активності учнів. *Фізичне виховання в школі*. 2000. № 1. С. 54–55.
7. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. В 2-х частинах: навчальний посібник. Тернопіль, 2001.

Отримано: 22.02.2023

Петро ПЛАХТІЙ

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та методики її викладання*

Євген КОЗАК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

Валерій ОДАЙНИК

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

ЧИННИКИ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ ВІД ШКІДЛИВИХ ЗВИЧОК УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Актуальність. Розбудова демократичного суспільства ставить перед ЗЗСО України ряд першочергових завдань: сприяти поліпшенню розумового, морального, естетичного, фізичного розвитку підростаючого покоління, забезпечити формування гуманістичних цінностей, широкого кругозору і такого способу життя, в якому немає місця шкідливим звичкам.

Постановка проблеми. Соціологічні дослідження свідчать що останнім часом кількість школярів, що вживають спиртні напої значно зростає. Так в школах Хмельниччини нами зареєстровано від 40 до 75% підлітків, які до 15-ти літнього віку вживали алкоголь [5, с.119]. Така ситуація вимагає пошуків нових профілактичних заходів, спрямованих на попередження розвитку захворювань девіантної поведінки серед учнівської молоді. Зокрема заслуговує уваги досвід поєднання занять учнів в спортивних гуртках з пропагандою профілактики захворювань які передаються статевим шляхом [3].

Нами визначені показники рівня сформованості в учнів старшого підліткового віку негативного ставлення до вживання алкоголю засобами фізичної культури, з одного боку, їхні від-

повіді на питання анкет, довірчі бесіди, твори, що дозволили оцінити їхні моральні уявлення і поняття, а з іншого боку – реальні дії і вчинки, у яких виражається ставлення до пияцтва й алкоголізму. Для оцінки рівня сформованого в учнів експериментальних класів негатив переконання щодо ЗСЖ були виділені три рівні формування негативного ставлення старших підлітків до вживання спиртних напоїв і установок на тверезий спосіб життя (високий, середній і низький).

У групу з високим рівнем були віднесені учні, що мали глибокі знання про ЗСЖ, шкідливі звички і їх пагубний вплив на підлітків. У них були сформовані антиалкогольні установки і негативне ставлення до спиртних напоїв, вони завжди вміли знайти правильне рішення в умовах, що змушують вживати алкоголь. Ці школярі з великим бажанням і інтересом брали участь у фізкультурно-масових і спортивних заходах, свідомо прагнули до самостійних занять фізичною культурою, вели ЗСЖ.

У групу із середнім рівнем увійшли учні, які мали глибокі знання про шкідливий вплив алкоголю на організм і ЗСЖ. Проте у них не було сформовано досить твердих антиалкогольних переконань і негативного ставлення до пияцтва й алкоголізму. Вони не завжди могли знайти правильне рішення в обставинах, що спонукають до вживання спиртних напоїв. Ці учні нерегулярно брали участь у фізкультурно-масових і спортивних заходах, недостатньо прагнули до самостійних занять фізичною культурою, до використання інших чинників оздоровлення.

У групу з низьким рівнем були включені учні зі слабкими знаннями про шкідливий вплив алкоголю на організм того хто його вживає. У них були відсутні будь-які антиалкогольні установки і негативне ставлення до пияцтва й алкоголізму. Вони не вміли знайти правильне рішення в обставинах, що змушують вживати спиртне. Такі учні без інтересу і бажання брали участь у фізкультурно-масовій і спортивній роботі, не прагнули до самостійних занять фізкультурою і не використовували інші засоби оздоровлення.

Дослідження проходило в три етапи.

На першому етапі (2017 рік) вивчалася соціальна, медична, психологічна, педагогічна і філософська література по темі дослідження, проводилися спостереження за роботою учителів фізичної культури в старших класах, узагальнення педагогічного досвіду, виявлення труднощів педагогічних колективів у вихованні школярів з відхиленням поведінки. Був здійснений констатуючий експеримент, розроблена методика формуючого експерименту.

На другому етапі (2018-2019 рр.) проводився перетворюючий експеримент, у ході якого перевірялася ефективність запропонованої програми.

На третьому етапі (2020-2021 рр.) проводився теоретичний аналіз і узагальнення результатів експериментальної роботи, виявлення найбільш ефективних форм і методів профілактики відхилення поведінки старших підлітків, зроблені висновки про ефективність впливу експериментальної програми попередження пияцтва й алкоголізму засобами фізичної культури, намічені шляхи подальшого удосконалення ранньої профілактики захворювань девіантної поведінки учнів.

Результати досліджень. Аналіз літературних джерел дозволив констатувати, що проблема використання засобів фізичної культури для профілактики і використання пияцтва у школярів розроблено недостатньо. Більш поглибленого вивчення потребують педагогічні умови ефективності роботи шкіл з профілактики пияцтва, варто деталізувати роль вчителя фізичної культури у формуванні негативного відношення до цих явищ, нагальною є потреба у розробці рекомендації з вдосконалення форм і методів попередження шкідливих звичок

школярів, удосконалення потребує узгодження взаємодії в цій роботі педагогічного колективу, родини і суспільства.

У практичній роботі ЗЗСО з попередження пияцтва в учнів старших класів засобами фізичної культури були виявлені такі недоліки:

- ✓ мета фізичного виховання в школах розуміється вузько, що приводить до підштовхуванню дітей на виконання вимог навчальної програми. Перевага частіше віддається методам викладання фізичної культури, а не вихованню ціннісних орієнтацій на фізичне і моральне удосконалення особистості;
- ✓ незадовільний стан фізичного виховання компенсується простим збільшенням фізичного навантаження, моторною щільністю уроку на шкоду творчому застосуванню отриманих учнями знань, умінь і навичок шляхом організації самостійних занять фізичними вправами;
- ✓ спостерігається слабка зацікавленість школярів щодо занять фізкультурно-масовою і спортивною роботою в школі і за місцем проживання;
- ✓ не завжди рівень професіоналізму, педагогічної й особливо психологічної підготовки учителів фізичної культури відповідає сучасним вимогам навчально-виховного процесу;
- ✓ незважаючи на значну кількість учнів, що мають звичку вживати спиртні напої, у більшості досліджуваних шкіл відсутня цілеспрямованість у роботі з профілактики і викорінення пияцтва;
- ✓ недостатній контроль над старшими підлітками з групи ризику з боку педагогічного колективу школи, батьків і суспільство загалом;
- ✓ слабка матеріально-спортивна база і вкрай незадовільне фінансування фізкультурно-масових і спортивних заходів.

Основними критеріями, що визначають ефективність роботи шкіл з попередження пияцтва в учнів є: наявність знань про алкоголь, його пагубний вплив на організм і здоровий спосіб життя підлітків, уміння знайти правильне рішення в обставинах, що змушують вживати спиртне, прагнення до систематичних занять фізичною культурою, тверді антиалкогольні настанови негативного відношення до пияцтва.

Висновки:

1. Виділено три етапи формування в учнів негативного ставлення до пияцтва в процесі в процесі занять фізичною культурою:

- ✓ формування понять і знань з даної проблеми та усвідомлення здоров'я як важливої соціальної цінності;
- ✓ формування відповідних суджень, оцінок, вироблення емоційних відносин до неприйняття спиртного;
- ✓ формування переконання й особистісних позицій щодо вживання спиртних напоїв, занять фізичною культурою і здорового способу життя.

2. Використання засобів фізичної культури в профілактиці пияцтва й алкоголізму у старших підлітків приводить до заздалегідь передбачених результатів лише за умови здійснення регулярного педагогічного контролю.

3. Забезпечити диференційований підхід щодо педагогічної освіти батьків учнів, у яких сформована звичка вживати спиртне. Особливу увагу варто приділити залученню до всіх виховно-профілактичних заходів батьків несприятливих родин, в яких створюються передумови до вживання алкоголю.

Список використаних джерел:

1. Любчак Л.В. Творче використання методів виховання в умовах сім'ї: технологія оптимальної взаємодії. *Науково-методичний вісник "Відродження"*. Вінниця: ВОППОП, 2008. №1. С. 86–91.
2. Плахтій П.Д., Совтисік Д.Д., Бодян О.П. Медико-біологічні основи валеології: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Медобори, 2006. 408 с.
3. Плахтій П.Д., Коциба В.М. Ішук Д.Ф. Статеве здоров'я юнаків та чоловіків / за заг, ред. П.Д. Плахтія. Кам'янець-Подільський: Медобори, 2006. 408 с.
4. Родинна педагогіка: навчально-методичний посіб. / А.А. Марушкевич, В.Г. Постовой, Т.Ф. Алексєєнко та ін. Київ: Видавець ПАРАПАН, 2002. 216 с.
5. Плахтій П.Д., Конькова Т.І. Варіативність шляхів формування здорового способу життя старшокласниць. *Наук. праці КПДУ. Фізична культура, спортивна медицина, олімпійський та професійний спорт*. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. С. 118–127.

Отримано: 22.02.2023

Микола ПРОЗАР

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри спорту і спортивних ігор*

Віталій АВІНОВ

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТЬНОГО КОМПОНЕНТА «ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА СПОРТИВНИХ ІГОР»

Потреба формування соціальних навичок у здобувачів вищої освіти під час вивчення освітніх компонентів та під час самостійного опанування навчального матеріалу наразі є досить актуальною. Шаблонність стандартизованих методів та засобів навчання призводить до створення вузькоспеціалізованого фахівця, який не зможе конкурувати на сучасному ринку праці. Адже пріоритетність надається спеціалістам, які володіють не лише професійними якостями, але й мають багато інших різноманітних умінь: креативність, самопрезентація, самомотивація, впевнена комунікація, нетворкінг, керування проектами, ефективна робота в команді, вміння брати на себе відповідальність та проявляти ініціативу, вміння критично оцінювати власну та чужу роботу, вміння управляти своїм часом, знання ринку праці та інші.

Інноваційність підходу під час підготовки тренерів з видів спорту упродовж вивчення освітнього компонента професійної підготовки «Теорія і методика спортивних ігор» спричинила потребу у детальному поясненні шляхів формування соціальних навичок у здобувачів вищої освіти.

Мета та завдання дослідження – здійснити короткий опис технологій формування soft skills у здобувачів вищої освіти СВО «бакалавр» у процесі вивчення освітнього компонента «Теорія і методика спортивних ігор».

Методи дослідження: під час дослідження використовували загальнонаукові методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію, порівняння. Опрацьовували літературні джерела тематичного спрямування.

Відповідно до робочої програми навчальної дисципліни, мета вивчення обов'язкового освітнього компонента професійної підготовки «Теорія і методика спортивних ігор» полягає у формуванні загальних та спеціальних (фахових предметних) компетентностей, програмних результатів навчання у майбутніх тренерів з видів спорту, які спрямовані на підготовку висококваліфікованого фахівця, оволодіння ним руховими вміннями, навичками та методикою навчання рухових дій у спортивних іграх [3, с.3]. Якщо загальні, спеціальні компетентності та програмні результати навчання передбачені стандартом вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 017 Фізична культура і спорт [4], то перелік соціальних навичок (soft skills), які б формувались під час вивчення цієї навчальної дисципліни, науково-педагогічні працівники обирають самостійно з урахуванням специфіки та змісту навчального матеріалу.

Розглянемо детальніше кожен із соціальних навичок, формування яких передбачено упродовж вивчення освітнього компонента «Теорія і методика спортивних ігор».

1. *Навички впевненої комунікації, переконливості, застосування прийомів для доведення своєї думки.* Справжній фахівець, особливо той, який працює з певним колом людей, повинен вміти чітко, змістовно та впевнено вести комунікацію; тренер має переконливо доводити свою точку зору на ту чи іншу ситуацію, щоб бути авторитетом для дітей, застосовувати різні словесні прийоми мотивації до спортсменів задля досягнення ними максимальних результатів. Таку навичку здобувачі повинні сформувати у процесі практичних занять під час теоретичних доповідей та виконання завдань творчого характеру. Наприклад, підбір засобів та методів розучування того чи іншого технічного елемента під час онлайн навчання.

2. *Успішна робота в команді.* Цю навичку студенти формують у процесі виконання спільних завдань, спрямованих на розвиток творчого мислення та прояву креативності. Здобувачі формують вміння розподіляти між собою обов'язки відповідно до індивідуальних здібностей та вподобань. Така навичка допоможе в майбутньому проявити свої здібності у робочому колективі та налагодити корисні зв'язки.

3. *Уміння бути лідером.* Лідер – це той, хто допомагає іншим зробити набагато більше, ніж вони коли-небудь вважали можливим. Лідерство тренера допомагає розблокувати потенціал дітей, він повинен стати для них наставником, тим, чия думка важлива. У процесі вивчення дисципліни здобувачі формують у собі лідерські якості шляхом демонстрації виконаних завдань, висловлення пропозицій та заперечень під час виступів одногрупників, прояву вольових якостей під час доведення своєї думки.

4. *Уміння працювати в критичних ситуаціях.* Наразі в суспільстві виникає дуже багато критичних ситуацій, коли необхідно пристосувати свою діяльність до цих умов і не втратити при цьому якість та ефективність результату. Так і з тренувальним процесом: сьогоднішні умови вимагають переосмислення системи тренувань відповідно до інтересів сучасних дітей, їх психології, сприйняття, реалій дистанційного навчання тощо.

5. *Уміння критично оцінювати власну та чужу роботу.* Лише здорова критика та розуміння її важливості задля подальшого вдосконалення є підґрунтям саморозвитку та про-

фесійного росту. Уміння критично оцінювати свої чи чийсь знання та навички формуються упродовж анкетного опитування, практичних занять, зокрема під час обговорення проблемних ситуацій, демонстрації виконаного індивідуального завдання, яке потребує аналізу та доведення ефективності й доцільності.

б. *Нетворкінг* формується у здобувачів вищої освіти під час підготовки спільних завдань, наданні допомоги під час виконання практичних завдань, у моделюванні різних професійних ситуацій, які потребують декілька учасників, у створенні контакту з одногрупниками та науково-педагогічними працівниками. Така соціальна навичка дуже важлива для здійснення майбутньої професійної діяльності тренера з видів спорту, який повинен вміти запитати учнів про те, чим він може допомогти та викликати довіру у них. Тренер має бути ненав'язливим та використовувати будь-які форми спілкування, особливо ті, які притаманні сучасному поколінню. Наприклад, соціальні мережі, особисті зустрічі у неформальних обставинах тощо. Окрім цього така навичка допоможе налагодити професійні зв'язки із більш досвідченими тренерами або ж спонсорами. Формується така *soft skill* упродовж виконання завдань самостійної роботи та під час неформальної самоосвіти.

На думку ряду авторів, основною технологією навчання, яка забезпечить ефективний розвиток *soft skills* є змішане навчання, що поєднує форми та методи навчання з використанням онлайн технологій. Одним з обов'язкових методів для розробленої моделі – є метод проєктів, який забезпечує спрямованість навчання на самостійну діяльність студентів, що сприяє розвитку критичного мислення, особистісних навичок, вмінь самостійно застосовувати власні знання для вирішення завдань від реалізації проєкту до самоконтролю та самооцінки, орієнтуватися в інформаційному просторі [1, с.99].

У перспективі більш детально здійснити опис технологій формування *soft skills* та продемонструвати результати і прояви цих навичок у здобувачів вищої освіти у процесі вивчення зазначеного освітнього компонента.

Список використаних джерел:

1. Глазунова О.Г., Волошина Т.В., Корольчук В.І. Розвиток «soft skills» у майбутніх фахівців з інформаційних технологій: методи, засоби, індикатори оцінювання. *Open educational e-environment of modern University, special edition*. ISSN: 2414-0325. 2019. С. 93–106.
2. Гребінник Л. Мовна практика за кордоном як один із шляхів формування «Soft skills» у сучасного фахівця. «Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті». Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. 90 с.
3. Робоча програма навчальної дисципліни «Теорія і методика спортивних ігор». 2022. URL: <https://cutt.ly/w3zGrV5>
4. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт. URL: <http://surl.li/eursj>

Отримано: 22.02.2023

Ірина РАЙТАРОВСЬКА

старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Майя ЗУБАЛЬ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

Віталій АВІНОВ

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

КОНДИЦІЙНЕ ТРЕНУВАННЯ З ПЛАВАННЯ В СИСТЕМІ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ЗАНЯТЬ

Специфічність поняття «оздоровче плавання» наголошує на його призначенні для людей, які бажають зміцнити своє здоров'я. Заняття їм мають стимулювати позитивні реакції у системах та функціях організму, сприяти фізичному розвитку, удосконаленню організму.

В даний час існує необхідність використання при розробці програм занять оздоровчим плаванням серед студентської молоді диференційований підхід, заснований на обліку їх біологічних, педагогічних, соціальних і психологічних особливостей. Програми повинні мати комплексний зміст та розроблятися з урахуванням потреб та мотивів студентської молоді, стану здоров'я та рівня підготовленості, психологічних та особистісних особливостей юнаків та дівчат, повинні включати різноманітні засоби та методи впливу, різноманітні методики контролю та самоконтролю.

У зв'язку з тим, що в даний час не всі басейни оснащені достатньо інвентарем для проведення занять з аква-аеробіки або водного поло, заняття оздоровчим плаванням є оптимальним засобом зміцнити своє здоров'я, сприяти фізичному розвитку, вдосконаленню організму.

Обсяг та спрямованість застосовуваних у кондиційному тренуванні з плавання фізичних вправ, насамперед, пов'язані з методичними принципами регулювання навантажень для отримання бажаного оздоровчого ефекту. Кількість тренувальних занять на тиждень, залежно від умов, може становити від 2 до 6 на тиждень. Тривалість заняття зазвичай відповідає стандартному сеансу у басейні – 45 хв. Величину навантаження визначають обсяг та інтенсивність вправ. Навантаження при частоті серцевих скорочень (ЧСС) 120 уд/хв не викликають змін фізичної працездатності. Для збереження цільової спрямованості тренувальних навантажень максимальний рівень інтенсивності для фізично малопідготовлених людей досягається при ЧСС 150 уд/хв.

При заняттях оздоровчим плаванням (кондиційним тренуванням) важливим є вибір способу плавання. Найбільш економічні спортивні способи, але для оздоровчих цілей можна застосовувати прикладні (на боці, брас на спині). Для кондиційних тренувальних програм неприпустимо не лише накопичення втоми від заняття до заняття, а й навіть надмірна втома після одноразового тренування.

Навантаження дозується таким чином, щоб збільшення обсягу та швидкості плавання відповідали підвищенню рівня підготовленості. У процесі тренування необхідно здійснювати самоконтроль за станом здоров'я та рівнем підготовленості, за необхідності доповнюючи його лікарським контролем. Залежно від рівня підготовленості початкове тренування оздоровчої спрямованості можна умовно розбити на три ступені: попереднє, базове кондиційне тренування.

Для оптимального ефекту оздоровчого плавання дуже важливим є вибір обсягу та інтенсивності навантажень, а також кількості занять на тиждень. Залежно від завдання (підтримання чи підвищення рівня фізичної підготовленості) навантаження може поступово збільшуватися або залишатися на досягнутому рівні.

Крім того, корисно орієнтуватись на вікові норми навантаження. За основу регулярних тренувань можна рекомендувати: для людей віком 20-30 років дистанцію 1200-1500 м; 30-40 років – 1000-1200 м. При визначенні обсягу плавального навантаження необхідно враховувати рівень технічної майстерності. При недостатньо хорошій техніці спортивних способів плавання для подолання рекомендованої дистанції потрібно багато часу. Для таких норми плавального навантаження слід зменшити, орієнтуючись переважно на час проходження дистанцій.

Залежно від індивідуальних особливостей, поточного фізичного стану та самопочуття навантаження може дещо збільшуватися або зменшуватися. Для побудови ефективної та водночас безпечної програми оздоровчого плавання важливо дотримуватися принципу відповідності величини навантаження.

Величину навантаження визначають обсяг та інтенсивність виконуваних вправ. Навантаження, інтенсивність яких нижче за певний рівень, не викликають змін рівня фізичної працездатності.

Для оздоровчих програм неприпустиме як накопичення втоми від заняття до заняття, а й надмірне стомлення навіть від однієї тренування. Отже, навантаження дозується таким чином, щоб збільшення обсягу та швидкості плавання відповідало підвищенню рівня підготовленості. Крім того, обов'язково розвести у часі прирости обсягу та інтенсивності навантаження. Збільшення інтенсивності в оздоровчих програмах проводиться дуже обережно. Його можна рекомендувати лише тоді, коли поступове збільшення обсягу роботи, що відповідає рівню підготовленості, призвело до значних тимчасових витрат. У цьому випадку обсяг тренування має бути на якийсь час скорочений.

При побудові оздоровчого тренування протягом року необхідна, як і спортивному тренуванню, деяка хвилеподібність планування навантажень. Треба не тільки поступово підвищувати навантаження, а й іноді на якийсь час знижувати її з якихось причин (напружене навчання, хвороба, заліково-екзаменаційна сесія). Максимальні навантаження краще планувати на період канікул. Періодично доцільно визначати рівень фізичної працездатності. Надалі доцільно зіставляти рівень працездатності з аналогічним показником відповідного періоду минулого року. Збільшення показника свідчить про можливість збільшення навантажень; при зниженні чи стабілізації рівня фізичної підготовленості до збільшення навантаження слід підходити обережніше.

Список використаних джерел:

1. Вітченко А.М., Порядіна В.В., Рижик Т.О., Василенко Л.А. Методика організації і проведення занять оздоровчим плаванням. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка* / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Чернігів, 2018. Вип. 154. Т. 2. С. 103–106.
2. Суханова А.П., Ушаков В.С. Оздоровительное плавание как средство повышения уровня физической подготовки студентов в ЗВО. *Актуальные научные исследования в современном мире: журнал*. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вып. 9 (53). Ч. 2. С. 134–140.
3. Ушаков В.С. Вплив занять оздоровчим плаванням на фізичну підготовку студентів. *Соціальні та екологічні технології: актуальні проблеми теорії і практики*: матеріали XII Міжнародної інтер-

нет-конференції (Мелітополь, 21-23 січня, 2020 року). Мелітополь: ТОВ «Колор Принт», 2020. С. 104–105.

- Ушаков В.С. Корекція стану здоров'я студентів в процесі фізичного виховання засобами плавання. *Фізичне та спортивне виховання у вищих навчальних закладах: тези доповідей науково-практичної конференції* (Запоріжжя, 13–15 жовтня 2017 року). Запоріжжя: ЗНТУ, 2017. С. 96–98.

Отримано: 22.02.2023

Андрій ПЕТРОВ

*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри спорту і спортивних ігор*

Вадим СТАСЮК

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор*

Віталій АВІНОВ

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

СТАН І СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ВІДБОРУ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДЛЯ ЗАНЯТЬ ФУТБОЛОМ

Одним з чинників, що визначає ефективність відбору дітей для занять футболом у ДЮСШ на першому етапі попереднього відбору, є орієнтація на дітей того віку, в якому прийшли в спорт більшість сильних футболістів світу.

Необхідна умова ефективності початкового відбору – проводити його після курсу обов'язкового навчання основам футболу.

Досвід показує, що відбір дітей після 30-40 тренувань в групах початкового навчання спортивних шкіл не тільки забезпечує навчання важливих для життя навиків, але і значно підвищує якість оцінки їх перспективності.

Головною при початковому відборі є орієнтація на стабільні, тобто мало змінні в ході вікового розвитку і мало залежні від тренувальних дій чинники: швидкість реакції, швидкість елементарних рухів, максимальна статична сила, вибухова сила, локальна м'язова витривалість, загальна витривалість, координація, рухливість суглобів. Цим вимогам найбільшою мірою відповідають морфологічні ознаки. Тому із зовнішнього вигляду новачка у поєднанні із зміною розмірів і пропорцією його тулуба зазвичай і починають оцінювати перспективність в більшості видів спорту.

В процесі медичного огляду потрібно передбачити зіставлення паспортного і біологічного віку дітей, тому що досвід роботи у ДЮСШ свідчить, що часто відбирають дітей з прискореним біологічним розвитком, які швидко втрачають свої переваги.

Досвід підказує, що при початковому відборі потрібно більше уваги приділяти особисто-психологічним якостям дітей, враховуючи в першу чергу бажання, в що б те не стало займатися спортом, рішучості в ігрових ситуаціях, працьовитості і т.д. Істотну інформацію про характер новачка можуть надати батьки і шкільні вчителі.

У спортивних іграх при початковому відборі перевагу віддають рослим підліткам. Оцінюється стан стопи, м'язів згиначів і розгиначів кінцівок, тулуба.

Здібність новачків до взаємодії і орієнтування, швидкість дій, раціональність оперативних рішень, концентрація уваги і координація рухів краще всього оцінюються за допомогою модельних тестів, побудованих у вигляді рухливих ігор. Найважливіше значення при початковому відборі майбутніх футболістів має оцінка здібності до навчання.

Оцінити цю здатність дітей можна, запропонувавши новачкам стандартну тренувальну програму, що відповідає загальним для всіх спортивних ігор вимогам.

Основними завданнями першого етапу відбору є визначення придатності дітей до спортивного вдосконалення шляхом виявлення їх завдатків, які лежать в основі розвитку здібностей, оцінка рухової активності.

В кінці першого етапу відбору проводять контрольні випробування і змагання. Ці заходи можуть бути приурочені до закінчення навчального року. На основі тестування і педагогічних спостережень продовжується виявлення здібностей юних футболістів.

Основним завданням другого етапу відбору (етап вторинного відбору) є поглиблена перевірка відповідності заздалегідь відібраного контингенту дітей вимогам успішної спеціалізації у футболі.

Наявність спеціальних якостей особистості, елементарної підготовленості дозволяють визначити ступінь спортивної обдарованості дітей, їх придатність для вдосконалення у футболі. Такий відбір зазвичай називають перспективним. Його ефективність багато в чому пов'язана з оцінкою морфологічних ознак, функціональних можливостей, психологічних якостей, різних сторін підготовленості юних футболістів.

Перша з таких закономірностей полягає в тому, що на підставі оцінки фізичного розвитку юного спортсмена треба не тільки прогнозувати його перспективність, але і орієнтувати на спеціалізацію в окремих ігрових амплуа.

Важливою стороною другого ступеня відбору є ретельна оцінка технічної підготовленості юного спортсмена.

Останнім часом в процесі відбору дітей значно більше уваги приділяють оцінці так званого спеціалізованого сприйняття, комплексних психофізіологічних характеристик, до яких відносяться, відчуття часу, темпу, відчуття кроку і т.д.

Досвід практичної роботи показує, що низький рівень спеціалізованого сприйняття не може компенсуватися навіть винятковістю фізичних якостей і особливими психічними властивостями спортсменів.

Все більше значення на другому етапі відбору набуває оцінка особисто-психологічних якостей юного спортсмена.

Одним з вузлових положень, яким потрібно керуватися на другому ступені відбору, є те, що оцінка перспективності оцінюється не стільки на абсолютних показниках рівня розвитку різних якостей і здібностей, скільки на темпах приросту.

На другому ступені відбору слід з'ясувати, за рахунок яких зусиль, якою ціною досягнутий той або інший ступінь підготовленості. Досвідчені тренери вже зараз надають такій оцінці першорядне значення.

На третьому етапі відбору (етап спортивної орієнтації), який триває ряд років, формуються здібності, що виявляються у змагальній діяльності.

Тренер всебічно вивчає кожного учня, на основі чого складається думка про його перспективність і остаточно визначається його вузька спеціалізація (амплуа).

Додаткове і ретельне спостереження за спортсменом підвищує надійність висновку тренера про правильність вибору на спортивній спеціалізації. Як і раніше, на цьому етапі

здійснюються педагогічні спостереження, контрольні випробування, медико-біологічні, соціологічні і психологічні дослідження з метою визначення ступеня спортивної підготовленості юних футболістів.

У міру наближення юного спортсмена до закінчення третього етапу відбору, все більше значення для високоякісної оцінки перспективності набуває критерій психологічної і біологічної надійності в умовах підвищення напруженості тренувального процесу і практики змагання.

У спортивних іграх на третьому етапі відбору особливого значення набувають психофізіологічні показники, оскільки від них залежить здібність до тактичних дій.

Тому характеристика сенсомоторних реакцій, здібності до оперативного рішення ігрових завдань, тактичному мисленню, управлінню емоціями в екстремальних умовах грає велику роль на третьому етапі відбору в ігрових видах спорту.

Рівень фізичної і технічної підготовленості підлітків визначається шляхом тестування, спеціального для футболу. Важливе значення має вплив ігрової ефективності спортсмена, про яку судять по ряду показників: активність, результативність, ефективність взаємодій гравців, допущені помилки під час гри.

Список використаних джерел:

1. Дулібський А. Спортивний відбір у системі багаторічної спеціалізованої освіти футболістів. *Спортивна наука України: електронне наукове видання*. Львів, 2015. № 4 (68). С. 28–35.
2. Шинкарук О. Спадкові та набуті ознаки в процесі спортивного відбору. *Спортивна наука та здоров'я людини*. 2019. № 1(1). С. 65–74.

Отримано: 22.02.2023

Дмитро СОВТИСІК

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації
та медико-біологічних основ фізичного виховання

БІОХІМІЧНІ ОСНОВИ КАНЦЕРОГЕНЕЗУ В УМОВАХ РІЗНОЇ ЗАБЕЗПЕЧЕНОСТІ ВІТАМІНАМИ: НА ОСНОВІ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

Вступ. Не дивлячись на те, що з часу відкриття першого вітаміну пройшло багато часу, навколо них дотепер киплять наукові пристрасті. З однієї сторони, вітаміни – це всього лише незамінні, есенціальні мікронутрієнти, а з іншої сторони – потужні лікарські засоби (вітамін С – лікування цинги, вітамін В1 – лікування полінейропатії). В нормі ціанкобаламін, фолати, вітамін А [1, с.33; 2, с.26] активують нормальний поділ і диференціювання клітин. Пухлинні клітини недиференційовані або дедиференційовані, діляться не керовано і зверх активно. Як же ж бути з вітамінами і особливо з додатковим призначенням вітамінів онкологічним хворим? Як бути з забезпеченням вітамінами старіючого населення, яке попадає в смугу ризику в зв'язку з злоякісними захворюваннями за віком?

Результати та їх обговорення. Вітаміни поступають з їжею, яка сама по собі може містити безліч потенціальних канцерогенів і мутагенів, бути не збалансованою за складом жирів, білків, вуглеводів, вітамінів, мікроелементів [6, с.1915]. Мутагенами і канцерогенами за пев-

них умов можуть бути харчові добавки, неорганічні сполуки, протипаразитарні, антимікробні, антивірусні та інші лікарські препарати. Загальною властивістю більшості канцерогенів є їх здатність до метаболічного перетворення в сильні електрофільні реагенти, які активно взаємодіють з нуклеофільними центрами генетичного апарата клітини. Це є вирішальним в процесі пошкодження клітини і її трансформації. Для виникнення пухлини необхідна первинна «ініціація» і повторний («промоуція») вплив на клітину канцерогену і/або іншого фактору, що володіє промоторною дією [10, с.130]. Вітаміни з хімічної точки зору – це органічні, низькомолекулярні сполуки, абсолютно необхідні для всіх аспектів життєдіяльності людини і в тому числі для протипухлинного імунітету. Вітаміни відіграють важливу роль в обміні ксенобіотиків, формуванні антиоксидантного захисту організму. Водночас в ряді випадків вітаміни або не синтезуються, або їх синтез, утворення активних форм в значній мірі пригнічені, особливо в онкологічних хворих. Нарешті, вони можуть просто поступати в організм з їжею в недостатній кількості. В онкологічних хворих вітаміни можуть не засвоюватись. У зв'язку з цим виникає необхідність в додатковому забезпеченні організму вітамінами [8, с.3-18].

Інтерес до теми «вітаміни та канцерогенез» виник у фокусі їх потенціальної антиканцерогенності. У 1980-х рр. були отримані дані про антиканцерогенну дію сукупності всіх вітамінів у фізіологічних дозах. В окремих дослідженнях показана безпечність в онкологічних хворих прийому і більш високих, ніж фізіологічні, доз вітаміну С [4, с.280], вітаміну В1 [11, с.119], вітаміну В12 [3, с.48], нікотинамиду [9, с. 3116], вітаміну А [2, с.25-40]. Ще більше сколихнула суспільну свідомість вкінці ХХ століття гіпотеза двічі лауреата Нобелівської премії Л. Полінга про протиракову дію фармакологічних доз – гіпердоз (вище фізіологічних доз в 3-10 разів) і мегадоз (вище фізіологічних більше ніж в 10-100 разів) вітаміну С. Виявилось, що онкозахисна дія фізіологічних доз вітамінів починається ще внутрішньо: плацебо контрольоване дослідження показало, що споживання матерями вітамінних комплексів протягом двох триместрів зменшується ризик пухлин мозку в їх потомства з тенденцією зниження ризику при тривалому споживанні вітамінів. Найбільше зниження ризику розвитку пухлин у віці до 5 років спостерігалось в групі дітей, які народилися від матерів, що приймали вітаміни на протязі всіх трьох триместрів. Дуже важливими є докази безпечності лікування комплексами вітамінів групи В, С, Е, D, кахексії при раку, відсутність при цьому активації метастазування, покращення загального стану хворих [12, с.1924]. Низька забезпеченість вітаміном С, недостатнє споживання фруктів та овочів, багатих аскорбіновою кислотою сприяє інфікуванню *Helicobacter pylori*; і те і інше провокує рак шлунку [14, с.300].

Ракові клітини володіють високим енергетичним метаболізмом і рівнем гліколізу. Для свого росту вони потребують великі кількості глюкози. В теперішній час глобальне розширення глюкозотолерантності населення планети, особливо в зрілому та похилому віці, розглядається як додатковий фактор зниження протипухлинного імунітету. Надлишок цукрів підвищує потребу хворого в тіаміні (вітамін В1) і тіамінзалежних ферментах, в першу чергу в транскетолазі. Виробництво АТФ зменшується в зв'язку з ростом раку і веде до ракової кахексії, енергодефіциту, мерзлякуватості. Багато експериментально викликаних онкологічних захворювань (наприклад, рак грудної залози щурів) з позитивним результатом лікуються тіаміном, а також рибофлавіном (вітамін В2), нікотиновою кислотою (вітаміном РР), що має велику перспективу при раку молочних залоз [9, с.3115].

Вітаміни В6, В12, і фолієва кислота отримали статус генезазахисних вітамінів. Джерелами вітаміну В12 є кишкова мікрофлора, а також продукти тваринного походження (дріжджі, мо-

локо, червоне м'ясо, печінка, нирки, риба і яєчний жовток). Розповсюдження дефіциту вітаміну В12 збільшується в похилому віці через розвиток атрофії слизової оболонки шлунку, пухлин шлунку та порушення відповідної ферментативної обробки їжі, необхідної для перетворення вітаміну В12 у всмоктуючу форму [13, с.931]. При поєднаному дефіциті вітаміну В12 і фолієвої кислоти, внаслідок наявності порушень метаболізму фолатів, ймовірність атеросклерозу, венозного тромбозу і злоякісної патології значно зростає, а для корекції цих спадково зумовлених порушень іноді потрібні вищі дози вітаміну В12, фолієвої кислоти, вітаміну В6. Організм онкологічного хворого потребує фізіологічні дози вітаміну В12 [12, с.1923]. Низький рівень фолатів (недостатнє використання в їжу свіжих зелених листяних рослин) асоційований з високим ризиком раку товстого кишечника та молочної залози. Підвищене споживання фолієвої кислоти, вітамінів В6 і В12 знижує ризик розвитку раку молочної залози [7, с.77]. F.F. Bolander (2006) в аналітичному огляді «Вітаміни: не тільки для ферментів» [5, с.913] показав еволюцію наукових поглядів від традиційних і (трактуючих вітаміни як коферменти, що прискорюють хімічні реакції) до нових, які ґрунтуються на вивченні біохімічного маршруту вітамінів з використанням нових технологій молекулярної біології і фізико-хімічної медицини. Не тільки вітаміни А і D володіють додатковими гормоноподібними властивостями. Ще чотири вітаміни: вітамін К2, біотин, нікотинова кислота і піридоксальфосфат – виконують гормональну роль. Вітамін К2 бере участь не тільки в карбоксилюванні факторів коагуляції, але і є фактором транскрипції білків кісткової тканини. Біотин необхідний для диференціювання епідермісу. Піридоксаль фосфат (коферментна форма вітаміну В6), може інгібувати ДНК полімерази і декількох видів стероїдних рецепторів. Ці якості вітаміну В6 використовуються для потенціювання хіміотерапії раку. Нікотинова кислота з успіхом використовується у хворих похилого віку не тільки при ішемії мозку, хворобі Паркінсона і Альцгеймера, але і при раку. Було висунуто припущення, що нікотинова кислота, рибофлавін і аскорбінова кислота можуть використовуватись в терапії при ендометріальній карциномі [5, с. 913].

Ретиноїди (ретиноева кислота, ретинол, деякі метаболіти вітаміну А) і їх синтетичні аналоги можуть активно діяти на диференціювання, швидкий ріст і аптоз злоякісних клітин, що визначає їх роль в онкології і дерматології [1, с.28; 2, с.42-55]. Було встановлено, що для профілактики раку ендометрія має значення харчовий ретинол, β-каротин, вітаміни С, Е, харчові волокна (інуліни) [14, с.930]. Ретиноїди і вітамін А використовуються в терапії раку простати; вони діють антипроліферативно, посилюючи диференціювання клітин, знижуючи індекс поділу та потенціюючи апоптоз. Імунотропні і протипухлинні ефекти вітамінів А і D з гормональними ефектами достатньо чітко просліджуються як в експерименті так і у клініці. Вітамін D3 потенціює дію цитостатика в пухлину, пролонгує терапевтичний ефект і дозволяє мінімізувати навантаження базовим хіміопрепаратом. Метаболізм вітаміну D3 тісно пов'язаний з обміном елементів, а саме: Са-зв'язуючі білки, індуковані D3, зв'язують Cu, Zn, Co, Sr, Ba, Ni, Mn, Cd, Pb, Be. Хронічна недостатність споживання Са і вітаміну D – фактор ризику раку товстого кишечника, раку легень, раку простати, молочної залози, лімфоми Ходжкінса [8, с.4].

Висновок. Таким чином, виходячи з літературних даних випливає, що вітаміни володіють широкими фармакологічними та протипухлинними властивостями. Для отримання фармакологічного ефекту вітаміни можуть використовуватись при багатьох захворюваннях в достатньо широкому діапазоні доз. Існують численні літературні дані щодо їх антипроліферативної дії та можливості ефективного застосування при лікуванні різних захворювань,

включаючи онкологічні. Причинно-наслідковий зв'язок, що доказує можливість стимуляції канцерогенезу і мутагенезу вітамінами, у фундаментальних дослідженнях відсутній.

Список використаних джерел:

1. В'юницька Л.В., Чернухіна Л.О., Четиркін С.В., Донченко Г.В. Ретиноїди та канцерогенез. *Онкологія*. 1999. № 1. С. 25–28.
2. Совтисік Д.Д. Деякі сторони обміну ретинолу в слизовій тонкого кишечника в умовах різної забезпеченості організму вітаміном А, при іонізуючому опроміненні та пухлинному рості: дис. ... канд біол. наук: 03.00.04. Харків, 1982. 164 с.
3. Bjelakovic G., Nikolova D., Simonetti R.G. Antioxidant supplements for preventing gastrointestinal cancers. *Cochrane Database Syst Rev*. 2004; Oct 18(4):CD004. *Evid Based Nurs*. 2005; Apr 8(2). P. 48.
4. Block G. Vitamin C status and cancer. Epidemiologic evidence of reduced risk. *Ann NY Acad Sci*. 2002; Sep 309; (669). P. 280–290.
5. Bolander F.F. Vitamins: not just for enzym. *Curr Opin Investig Drugs*. 2010; Oct 7(10). P. 912–915.
6. Busby J.E., Kamat A.M. Chemoprevention for bladder cancer. *J Urol*. 2006; Nov 17(5). P. 1914–1920.
7. Chang S.C., Lin P.C., Lin J.K. Role of MTHFR polymorphisms and folate levels in different phenotypes of sporadic colorectal cancers. *Int J Colorectal Dis*. 2006; Aug 29. P. 77.
8. Gerste H. Intermediate cancer biomarkers and their use in betacaroten studies in humans. *Int J Vitam Nutr Res*. 2000; 66(1). P. 3–18.
9. Gupta N., Saleem A. Carbogen and nicotinamide increase blood flow and 5-fluorouracil delivery but not 5-fluoracil retention in colorectal cancer metastases in patients. *Clin Cancer Res*. 2006. May 15; 12(10). P. 31–45.
10. Martin S. New agents in clinical oncology. *Drugs*. 2007; Feb 10(2). P. 3–5.
11. Nascimento M.M., Suliman M.E., Murayama Y. Effect of high-dose thiamine and pyridoxine on advanced glycation end products and other oxidative stress markers in hemodialysis patients: a randomized placebo-controlled study. *J Ren Nutr*. 2006; Apr 16(2). P. 119–124.
12. Parsquali., Rossi V., Bellastella G. Natural and synthetic retinoids in prostate cancer. *Curr Pharm Des*. 2006; 12(15). P. 1923–1929.
13. Weinstein S. Dietary factors of one-carbon metabolism and prostate cancer risk. *Am J Clin Nutr*. 2016; Oct 84(4). P. 929–935.
14. Xu W.C., Dai Q. Nutritional factors in relation to endometrial cancer. *Int J Cancer*. 2007; Jan 17. P. 300–302.

Отримано: 22.02.2023

Іван СТАСЮК

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
декан факультету фізичної культури*

Аліна БОДНАР

*кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання*

Вадим ВОРОНЕЦЬКИЙ

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри легкої атлетики з методикою викладання*

СПОРТИВНІ ДОСЯГНЕННЯ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА ЗА 2022 РІК

2022 рік назавжди запам'ятається як рік, коли росія розпочала війну з Україною. Але не дивлячись на всі труднощі організації освітнього процесу в Університеті, ми справились з цим викликом, а наші студенти продовжували прославляти наш університет на міжнародних та всеукраїнських змаганнях.

Так, 2022 рік запам'ятався такими здобутками.

Магістрант Важа Даіаурі став володарем Кубка Європи та бронзовим призером з сумо в абсолютній ваговій категорії (21-23 січня в м. Ерд, Угорщина).

Магістрант Максим Лю виборов золоту нагороду в чемпіонаті України з греко-римської боротьби (22 січня, Запоріжжя).

У стрибках у висоту золото чемпіонату України з легкої атлетики виборов студент Павло Козловський, а Олександра Чернуха в дисципліні «потрійний стрибок» здобула срібло (22-23 січня, Суми).

Денис Сагалюк посів 1 місце, Анастасія Лавренчук та Тимур Гудима – 2 місця в чемпіонаті України з вільної боротьби, який проходив 23 січня в м. Києві.

Ярослав Михалушко посів 1 місце в чемпіонаті України з боксу (24-30 січня, Тернопіль).

Олег Миронець став кращим на дистанції 800 м на чемпіонаті України з легкої атлетики в приміщенні (29-30 січня, Суми).

Чемпіонат України з самбо. У ваговій категорії до 64 кг золото у Владислава Кирилюка, срібло у Владислава Холода (79 кг), бронза в Андрія Боровікова (58 кг) та Назара Акішева (71 кг) (30 січня, Львів).

У лютому 2022 року здобувачі факультету фізичної культури брали участь у відкритому зимовому чемпіонаті України зі стрільби кульової у приміщенні з пістолета та рухомої мішені та продемонстрували такі результати: Крістіна Гілевич у вправі ГП-11А посіла 2 місце, а у вправі РМ-мікст – 1, та встановила рекорд України серед юніорів; Павло Крепостняк у вправі ПП міх здобув 3 місце, а у вправі МП8 – 2; Максим Городинець у вправі ПП-3 посів 3 місце, ПП мікс – 2, МП-8 та МП-10 – 11 місця (08-14 лютого, Львів).

Магістрантка Тетяна Біла (Шлопко) стала чемпіонкою України з пауерліфтингу та бронзовою призеркою в абсолютній першості, а Лариса Осичка виборола 1 місце із жиму лежачи (12 -17 лютого, м. Коломия).

12-13 лютого в м. Івано-Франківськ відбулися фінальні змагання XVII літньої Універсиади України з тхеквондо. У підсумку змагань студенти здобули 7 медалей та посіли такі місця: Валерія Тимчук, Олег Маматов, Владислав Дзоз та Софія Сікорська – 1 місце, Андрій Петрук – 2, Євген Романенко – 3 місце.

Михайло Кохан посів 1 місце на Кубок Європи з метань (12-13 березня Лейрія (Португалія)).

В травні Валентина Осипчук в складі збірної команда України із жіночого волейболу посіла 3 місце на XXIV літніх Дефлімпійських іграх (01-15 травня 2022, м. Калимас-ду-Сул (Бразилія)).

07 травня відбувся турнір серії World Athletics Continental Tour Gold у Найробі (Кенія). За результатами змагань Михайлу Кохану вдалося завоювати срібну медаль в метанні молодша серед чоловіків.

07-08 травня в Болгарії студент Андрій Атаманюк відсвяткував перемогу на дистанції 10 км у межах марафонського забігу у Варні.

08 травня у складі української чоловічої збірної з настільного тенісу на XXIV Літніх Дефлімпійських іграх в Бразилії студент Григорій Кузьменко став чемпіоном та бронзовим призером.

Антон Марчук посів I місце в чемпіонаті Європи з Комбат Дзю-Дзюцу в розділі клоз-контакт і I місце в розділі фулл-контакт (13-16.05, Мальграт де Мар).

Анастасія Кучер, Валерія Якушева, Валентина Воротниченко, Світлана Сопочева та Дарія Ковальчук увійшли до складу молодіжної жіночої збірної України U-21 (19-21 травня, м. Зелена Гура (Республіка Польща)).

21-22 травня в Софії (Болгарія) відбулися міжнародні змагання з легкої атлетики «Нові зірки» з бігу на 3000 м. Студент Андрій Атаманюк здобув перемогу, встановивши особистий рекорд та рекорд змагань.

25-26 травня чоловіча збірна України з волейболу у розіграші Золотої Євроліги-2022 перемогла збірні Хорватії та Іспанії. У складі збірної команди України грають студенти Олег Плотницький, Тимофій Полуян та Віталій Кучер.

Аліна Марушак продемонструвала другий результат у ривку, у поштовху стала третьою, а в сумі отримала 235 кг, виборовши срібну й бронзову медалі чемпіонату Європи з важкої атлетики (26.05-5.06. Тирана (Албанія)) .

З 27 травня по 07 червня в місті Баку (Азербайджан) відбулися змагання Кубка світу зі стрільби кульової, у яких взяв участь студент Максим Городинець. У вправі 25 м Rapid Fire Pistol у змішаній команді Максим посів 3 місце. У вправі 25 м Rapid Fire Pistol – срібло.

02-08 червня в м. Софія (Болгарія) відбулись змагання з олімпійського тхеквондо Multi European Games World Taekwondo – G-2. Серед учасників у складі української збірної виступив студент Владислав Дзоз, який здобув бронзу.

04 червня українські волейболісти провели останній матч групового раунду Золотої Євроліги-2022. У складі національної збірної України з волейболу грали магістранти Олег Плотницький і Тимофій Полуян.

18-19 червня в місті Крайова (Румунія) відбулися міжнародні змагання Асоціації балканських легкоатлетичних федерацій. Серед учасників змагань студент Андрій Атаманюк, який на дистанції 5000 м посів 5 місце.

09 липня 2022 року в м. Івано-Франківськ відбувся благодійний легкоатлетичний старт на підтримку Збройних сил України «Наближаємо перемогу разом», участь в якому взяла

студентка Олександра Чернуха. У легкоатлетичній дисципліні «потрійний стрибок» Олександра стала чемпіонкою.

10 липня на XI Всесвітніх іграх у Бірмінгемі (США) студент Важа Даіаурі став чемпіоном у середній вазі з сумо.

З 14 по 31 липня в місті Лодзь (Польща) пройшли Європейські ігри серед студентів. Олег Маматов посів 4 місце (68 кг).

16 липня на чемпіонаті світу з легкої атлетики в американському Юджині відбувся фінал у секторі метання молота, у якому Україну представляв студент Михайло Кохан. У фіналі Михайло став сьомим із результатом 78,83 м.

16-17 липня 2022 року на XI Всесвітніх іграх, що проходили у м. Бірмінгем (США), магістрантка Дарина Козярьська взяла участь у півфіналі змагань зі стрибків на акробатичній доріжці серед жінок і посіла 6 місце. В змаганнях з пауерліфтингу у ваговій категорії до 47 кг взяла участь магістранта Тетяна Біла, але нажалі не показала свій кращий результат і не змогла втрутитись у боротьбу за нагороду.

01-10 серпня 2022 року в Шатору (Франція) відбувся чемпіонат Світу з кульової стрільби (МК та ПМ зброї). Крістіна Гілевич посіла 4 місце у вправі ГП-11А та 7 місце у вправі ГП-12.

6-7 серпня на Європейському юнацькому олімпійському фестивалі в словацькій Банській Бистриці українські дзюдоїсти посіли 2 командне місце. У складі збірної виступала студентка Юлія Кузьменко.

01-04 вересня 2022 р. у м. Кротошині (Польща) відбувся чемпіонат Європи з боротьби. У складі жіночої збірної Анна Поштар у ваговій категорії до 73 кг виборола золоту нагороду чемпіонату U23 та срібну нагороду U21.

У складі чоловічої збірної студент Важа Даіаурі у ваговій категорії до 115 кг став чемпіоном Європи, а також абсолютним чемпіоном.

09-11 вересня в місті Луцьк відбувся чемпіонат України з легкої атлетики. За підсумками чемпіонату місця в турнірній таблиці посіли: III місце на дистанції 5000 м Андрій Атаманюк; III місце в естафеті 4×100 м Ольга Юзва; III місце в потрійному стрибку та V місце в стрибках в довжину Олександра Чернуха.

Аліна Марущак стала абсолютною переможницею чемпіонату України з важкої атлетики серед дорослих, присвяченого Збройним силам України (13-18. 09, м. Хмельницький).

Юлія Курченко виборола бронзову нагороду, Іван Кутенков отримав срібло на чемпіонаті Європи з дзюдо (15-18 вересня, Прага, Чехія).

Олександра Чернуха здобула перше місце у потрійному стрибку на чемпіонат України з легкої атлетики серед юніорів (16-18 вересня, Івано-Франківськ).

21-30 вересня в турецькому Самсуні пройшов Кубок світу з єдиноборств Міжнародної федерації студентського спорту. На борцівському килимі срібну нагороду виборов Даніїл Підлипинець. У змаганнях із самбо у ваговій категорії до 64 кг студент Владислав Кирилюк виборов бронзову нагороду. У боксі срібними призерами стали студенти Наталія Мерінова та Ярослав Михалушко, а В'ячеслав Гаврилюк здобув бронзу.

Магістрант Важа ДАІАУРІ став володарем Кубка Європи з сумо серед дорослих (23-28 вересня, м. Седльце (Польща))

Андрій Атаманюк посів перше місце на чемпіонаті України з легкої атлетики серед дорослих на дистанції 5000 м та 4 місце з бігу на 1500 метрів (24-25 вересня, Львів).

28-30 вересня в місті Тірана (Албанія), відбувся чемпіонат Європи серед молоді з тхеквондо ВТ. Владислав Дзоз став призером чемпіонату (II місце).

06-10 жовтня в м. Києві пройшов чемпіонат України зі спортивної гімнастики. У командному заліку збірна Хмельницької області посіла I місце. До складу команди увійшли студенти: Владислав Гонтківський, Олександр Любченко, Іван Петренко, Артур Трубін. У багатоборстві Іван Петренко виборов срібло, став другим у вправах на кільцях, на паралельних брусах та третім – у вправах на поперечині. В опорному стрибку срібну медаль отримав Владислав Гонтківський.

07-08 жовтня в Ніжниця (Польща) відбувся XIV Міжнародний турнір Гран-прі з важкої атлетики. За результатами змагань Юрій Кожухар посів третє місце, а Ірина Сокальська стала срібною призеркою.

08-09 жовтня в с.Морошино на Кіровоградщині відбувся чемпіонат України із велокросу. У груповій гонці в категорії жінки II місце посіла Вікторія Лазурко.

10-16 жовтня відбувся чемпіонат України з боксу серед чоловіків та жінок до 22 років в м. Рівне. Серед учасників змагань студенти К-ПНУ посіли такі місця: I м. – Ярослав Михалушко; Наталі Мерінова (до 66 кг); II місце – Денис Салабай (до 81 кг); Ілона Стаднійчук (до 50 кг).

Максим Городинець у командній першості чемпіонату світу з кульової стрільби виборов I місце (зі стрільби зі швидкісного малокаліберного пістолета на 25 метрів та із вправи швидкісний пістолет змішані команди (12-25.10, м. Каїр).

Віолетта Кондрут і Дарина Беляк посіли третє місце на чемпіонаті України з велоспорту на треку (24-29 жовтня, м. Львів).

Денис Докторов виборов бронзову нагороду із дзюдо на міжнародному турнірі Bremen Masters (28-30 жовтня, Бремен (Німеччина)).

29-30 жовтня в Ужгороді проходив чемпіонат України з кросу. Серед учасників – студент Андрій Атаманюк, який виграв забіг на дистанції 8 км .

Діана Ситник в чемпіонаті України з велосипедного спорту (маунтенбайк) в дисципліні шорт-трек посіла 3 місце в категорії «Жінки до 23 років» (30 жовтня – 1 листопада, м. Чернівці).

Аркадій Карцан посів I місце в чемпіонаті України з боксу, Сабіна Новосад Ярослав Михалушко – 2, Ілона Стаднійчук, Іван Кудін, Наталія Мерінова, Денис Салабай – 3 місця (28.11 – 04.12, с.Яблуниця (Івано-Франківська область)).

Олег Маматов став чемпіоном України серед дорослих і молоді з тхеквондо ВТ. Бронзовими призерами стали студенти Андрій Петрук і Євген Романенко (01-04 грудня, м. Івано-Франківськ).

Студентка Аліна Марущак посіла 2 місце у вправі ривок на чемпіонаті світу з важкої атлетики (05-16 грудня, м. Богота (Колумбія)).

11 грудня студент Олег Плотницький став переможцем клубного чемпіонату світу з волейболу.

За високі спортивні досягнення у 2022 році та відповідно до Кваліфікаційних норм та вимог Єдиної спортивної класифікації України студенти факультету фізичної культури отримали спортивні звання: Дарина Козярська, Заур Дуньямалієв, Валентина Осипчук – майстер спорту України міжнародного класу; Андрій Атаманюк, Антон Марчук – майстер спорту України.

Отримано: 22.02.2023

Ростислав ЧАПЛІНСЬКИЙ

*кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації
та медико-біологічних основ фізичного виховання*

Любов ЧАПЛІНСЬКА

*лікар комунального некомерційного підприємства
“Лікувального діагностично-консультативного центру”
Кам'янець-Подільської міської ради*

ПРОГНОЗУВАННЯ РИЗИКУ ВИНИКНЕННЯ СЕРЦЕВО-СУДИННИХ ПОДІЙ

Запобігання серцево-судинним катастрофам атеросклеротичного походження в даний час цілком можливо, оскільки доведено, що корекція деяких чинників ризику, що модифікуються, може знижувати ймовірність виникнення клінічних подій [5, с.281].

Концепція факторів ризику є інтегральним елементом клінічного обстеження пацієнтів із високою вірогідністю розвитку або рецидивування серцево-судинних подій. Ці фактори ризику є асоціативні зв'язки, що мають причинно-наслідковий характер або що не мають такого. Більшість чинників, що асоціюються з першою серцево-судинною подією, дозволяють також передбачити розвиток нових епізодів. На ризик виникнення повторних подій зазвичай вказують індикатори тяжкості першої події, а саме кількість заблокованих артерій або ступінь дисфункції лівого шлуночка. Проте й інші сприяючі чинники ризику продовжують грати важливу роль. Фактори ризику класифікуються на ті, що модифікуються й не модифікуються. Наявність фактору ризику, що не модифікується, може, тим не менш, допомогти в оцінці загального ризику пацієнта, а також вплинути на ургентність, з якою коригують фактори ризику, що модифікуються.

Всі стандартні серцево-судинні фактори ризику мають могутній і незалежний вплив на частоту виникнення ішемічної хвороби серця у всіх її клінічних проявах. У розвитку атеротромботичного інфаркту мозку переважають гіпертензія і гіпертрофія лівого шлуночка (ГЛЖ), ліпіди грають меншу роль. При захворюваннях периферичних артерій первинними чинниками ризику виступають порушення толерантності до глюкози, ГЛЖ і куріння, тоді як рівні холестерину не настільки важливі. У розвитку серцевої недостатності однаково значущими є гіпертензія, діабет і ГЛЖ, тоді як рівень загального холестерину не має з нею зв'язку (за винятком співвідношення «загальний холестерин/холестерин ліпопротеїдів високої щільності (ЛПВЩ)»). Стандартні чинники ризику також мають різну силу впливу на частоту виникнення серцево-судинних захворювань (ССЗ) у чоловіків і жінок [3, с.116].

При оцінці впливу гіпертензії в даний час головний акцент робиться на показники систолічного артеріального тиску, а ізольована систолічна гіпертензія розглядається як визначний фактор ризику розвитку ССЗ. Показано, що у всіх вікових групах, у осіб обох статей і при всіх серцево-судинних ускладненнях атеросклеротичного генезу систолічний артеріальний тиск чинить набагато більший вплив, чим діастолічний [1, с.13].

Діабет і ожиріння в даний час розглядаються як компоненти «інсулінорезистентності або метаболічного синдрому», що включає абдомінальне ожиріння, підвищений артеріальний тиск, дисліпідемію, гіперінсулінемію, порушення толерантності до глюкози [4, с.119].

Фактор ризику виникнення ССЗ досить широко поширені у жінок середнього і літнього віку. Удвох третин вказаного контингенту є як мінімум один серйозний фактор ризику. Деякі фактори ризику властиві тільки жінкам, наприклад ранній клімакс або багаторазова вагітність.

Більшість факторів ризику, що модифікуються, залишаються значущими і для літніх осіб. Сила впливу факторів ризику виникнення ССЗ зменшується з віком, проте це нижче співвідношення ризику нівелюється вищим абсолютним ризиком. Останню обставину робить контроль над факторами ризику в літніх осіб таким же необхідним, як і в осіб середнього віку. Дисліпідемія, гіпертензія, низька толерантність до глюкози і куріння характеризуються меншим співвідношенням ризику в літньому віці, але це нівелюється вищими абсолютними і атрибутивними ризиками. Інсулін резистентність, що стимулюється абдомінальним ожирінням, є важливим фактором підвищення серцево-судинного ризику у літніх пацієнтів діабетом. Гіпертензія, особливо її ізольований систолічний варіант, дуже поширена серед літніх осіб і є фактором ризику, що безпечно модифікується. Дисліпідемія, особливо співвідношення «загальний холестерин/холестерин ЛПВЩ», є серйозним фактором ризику у літніх пацієнтів і зберігає з віком високу предиктивну цінність, на відміну від рівня загального холестерину. Грізним передвісником ССЗ у літніх людей є ГЛЖ, що свідчить про крайню необхідність уваги до сприяючих факторів, включаючи гіпертензію, діабет, ожиріння, ішемію міокарда або ураження клапанів серця. На наявність нестабільних атеросклеротичних пошкоджень у літніх осіб можуть вказувати високі нормальні рівні фібриногену, С-реактивного білка і кількість лейкоцитів. Як і хворих середнього віку, всі головні фактори ризику в літніх осіб мають тенденцію групуватися, так що на кожний з них суттєво впливає наявність інших чинників [6, с.42].

Таким чином, оцінка основних факторів ризику розвитку ССЗ та прогнозування ризику виникнення серцево-судинних подій дозволяє ефективніше визначити групу хворих для проведення профілактичних заходів, спрямованих на протидію ССЗ.

Список використаних джерел:

1. Лутай М.І., Пархоменко О.М., Шумаков В.О. Ішемічна хвороба серця. Класифікація. Принципи профілактики і лікування. Київ: МОРІОН, 2002. 48 с.
2. Основи реабілітації, фізичної терапії, ерготерапії: [підручник / за заг. ред. Л.О. Вакулєнко, В.В. Клапчука]. Тернопіль: ТДМУ, 2018. 372 с.
3. Поллок М.Л., Шмидт Д.Х. Заболевания сердца и реабилитация. Киев: Олимпийская литература, 2000. 406 с.
4. Практичні аспекти фізичної терапії та ерготерапії: [навчальний посібник / Н.А. Добровольська, А.С. Тимченко, В.П. Голуб та ін.; під ред. Н.А. Добровольської, О.В. Федорича, А.С. Тимченка, І.П. Радомського]. Київ: Видавничий дім "Гельветика", 2021. 368 с.
5. Серцево-судинні захворювання / [за ред. чл.-кор. АМН України, проф. В.М. Коваленка та проф. М.І. Лутая, довідник «VADEMECUM info ДОКТОР «Кардіолог»]. Київ: ТОВ «ГІРА «Здоров'я України», 2005. 542 с. (Серія «Бібліотека «Здоров'я України»).
6. Швед М.І., Левицька Л.В. Сучасні стратегії лікування та реабілітації хворих на інфаркт міокарда. Київ: Медкнига, 2015. 152 с.

Отримано: 22.02.2023

Марина ЧИСТЯКОВА

кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ РІЗНИХ ГРУП НАСЕЛЕННЯ

Проблема організації та управління руховою діяльністю різних груп населення стає все більш актуальною.

Згідно з останнім звітом (Організації економічної співпраці та розвитку скор. ОЕСР, англ. Organization for Economic Cooperation and Development, OECD) [3], кожен третій дорослий європеєць не дотримується рекомендацій ВООЗ: 150 хвилин фізичної активності помірної інтенсивності хоча б раз на тиждень.

Проблема має соціальний характер і зачіпає найслабші групи населення. Жінки та люди похилого віку, наприклад, займаються спортом або фізичними вправами менш регулярно, як і люди з найменш незабезпечених соціально-економічних груп. Тільки 24% тих, хто відносить себе до робітничого класу, займаються спортом хоча б раз на тиждень, порівняно з 51% представників більш забезпечених верств населення [4].

Відомо, що регулярна фізична активність помірної інтенсивності, така як ходьба, аеробіка, їзда на велосипеді або спорт для всіх, мають значні переваги для здоров'я [1, 2]. Виникає питання, що потрібно зробити, для покращення заходів щодо збільшення рухової активності серед різних груп населення.

На підставі теоретичного аналізу наукової спеціальної методичної літератури [1, 2, 5], ми дійшли висновку, що такими умовами є:

- пропагування фізичної активності;
- підтримка комерціалізації в спортивній діяльності;
- заохочення фізичної активності у повсякденній діяльності, що здійснюється у співпраці з відповідними секторами економіки;
- забезпечення доступу всіх людей до форм активного пересування, включаючи ходьбу та їзду на велосипеді, та забезпечення їх безпеки;
- зацікавлення рухової діяльності на підприємствах, пільги фізично активним та спортивним співробітникам підприємства;
- створення безпечних майданчиків та приміщень у школах, де різні групи населення могли б активно проводити свій вільний час.

Таким чином, інвестиції у здоров'я – це інвестиції в якість життя: тобто на людину, яка більше уваги приділяє здоровому, активному образу життя, чекає довше і, можливо, більш щасливе життя.

Список використаних джерел:

1. Технології організації рухової діяльності: навчально-методичний посібник [колектив авторів] [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. Об'єм даних 9,7 Мб. Обл.-вид. арк. 9,4. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/5719>
2. Чистякова М.О., Козак Є.П., Петров А.О., Авінов В.Л., Гурман Л.Д., Ладияк А.Б., Вороніцький В.Б. Формування мотивації студентів до саморозвитку та самоосвіти. *Вісник Кам'янець-По-*

дільського національного університету імені Івана Огієнка. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини* / [редкол.: Єдинак Г.А. (відп. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський. 2021. Вип. 20. С. 57–63. URL: <http://visnyk-sport.kpnu.edu.ua/article/view/233718>

3. Organization for Economic Cooperation and Development, OECD. URL: <https://www.oecd.org>
4. EURONEWS. URL: <https://www.euronews.com>
5. World Health Organization (WHO). URL: <https://www.who.int>

Отримано: 22.02.2023

Юрій ЮРЧИШИН

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання*

Сергій МЕЛЬНИК

начальник управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради

Володимир МИСІВ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання*

Роман САНДУЛЯК

*асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання,
вчитель фізичної культури вищої категорії, методист*

Вадим ГОРУН

*асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання,
вчитель фізичної культури вищої категорії*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

В шкільний період становлення людини закладаються основи її особистості, формуються і закріплюються практично всі властивості та якості її характеру, ставлення до суспільства і самої себе. На це й націлені всі шкільні предмети, зокрема фізична культура. Проте, незважаючи на значні можливості, процес фізичного виховання у школі акцентований переважно на розвиток рухових якостей учнів, завдання ж морального й духовного виховання, по суті, ігноруються. Від учителя насамперед вимагають високої фізичної підготовленості підопічних, виконання ними встановлених нормативів. До того ж ідеологія фізичного виховання школярів здебільшого перенесена із спортивної практики з її спрямованістю на вольові аспекти, дух боротьби, суперництва. Все це, звісно, важливо, але неможливо виховати всебічно розвинену особистість поза загальнолюдськими моральними цінностями.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена концептуальними положеннями Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті щодо необхідності виховання людини демократичного світогляду, гуманістичної культури особистості, здатної протистояти бездуховності, з повагою ставитися до традицій народів світу, їхніх культурних надбань. На жаль, сьогодні має місце знецінення моральних принципів, зміщення цінностей, однобічна соціальна орієнтація підростаючого покоління на споживання, а не на духовні

цінності, недостатня гуманізація навчально-виховного процесу підготовки вчителів до морального виховання учнів [2, с.44-45].

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури до виховання моральних якостей учнівської молоді.

Об'єкт дослідження – професійно-педагогічна підготовка вчителя фізичного виховання.

Предмет дослідження – процес підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей учнівської молоді.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати педагогічну сутність і структуру феномена «готовність майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей учнівської молоді».
2. Розкрити вікові особливості формування моральних якостей у молодших школярів.
3. Виявити критерії, показники їх прояву, охарактеризувати рівні сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до виховання моральних якостей в учнівської молоді.

Методи дослідження. Загальнонаукові методи теоретичного рівня: вивчення й аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури вітчизняних авторів з проблеми формування моральних якостей; узагальнення науково-теоретичних і дослідних даних для побудови моделі та з'ясування умов підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей молодших школярів.

Результати дослідження. Аналіз філософської, психолого-педагогічної та спеціальної методичної літератури дозволив встановити, що питанню підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності достатньо уваги приділяли багато вчених, педагогів, психологів та ін. Натомість, проблема формування готовності майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей молодших школярів майже не розглядалася.

Під готовністю майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей молодших школярів ми розуміємо інтегровану професійну якість особистості фахівця, що містить мотиви, знання, вміння, навички, настанови та морально-ціннісні орієнтації, які дозволяють продуктивно здійснювати моральне виховання дітей під час занять фізичною культурою. Зауважимо, що підготовку майбутніх учителів до формування моральних якостей молодших школярів ми розглядаємо в динаміці, а готовність – як результат цієї підготовки [1, с.23].

Моральна вихованість особистості, за нашим визначенням, – це наявність сукупності сформованих моральних якостей особистості, що обумовлюють її поведінку. Моральними якостями виступають усталені риси характеру особистості, що визначають її відносини з людьми, характеризують ставлення до себе й довкілля, а також є усвідомленими і внутрішньо прийнятими нею правилами поведінки в суспільному житті.

У структурі загальної готовності майбутніх учителів фізичної культури до формування моральних якостей у молодших школярів нами було виокремлено мотиваційний, емоційно-вольовий, комунікативно-організаційний, когнітивний та контрольно-оцінний компоненти

Зауважимо, що всі виокремлені нами компоненти готовності є взаємопов'язаними і взаємообумовленими. Неможливо провести чітку межу їх впливу на формування у студентів

факультетів фізичного виховання готовності до формування моральних якостей молодших школярів, тому що кожний з цих компонентів є важливим для вчителя, сприяє розвитку як його професійних, так і особистісних якостей. Тому, на нашу думку, процес підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей молодших школярів під час навчання у вищому навчальному закладі повинен відбуватися комплексно, з урахуванням зазначених компонентів готовності.

Для здійснення такого процесу необхідне впровадження відповідних педагогічних умов.

Під педагогічною умовою підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей молодших школярів ми розуміємо обставину, що сприяє формуванню і розвитку відповідної готовності у студентів.

Висновки. На підставі теоретичного аналізу наукової психолого-педагогічної та спеціальної методичної літератури, ми дійшли висновку, що педагогічними умовами під час підготовки у вищому навчальному закладі, є: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності, сформованість професійно-моральної культури майбутніх учителів фізичного виховання, використання активних методів навчання під час підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Список використаних джерел:

1. Галаманжук Л., Гудима Н., Єдинак Г., Юрчишин Ю., Мисів В. Результативність використання чинних технологій вивчення фізичної культури в поліпшенні психофізичного стану учнів початкової школи. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини* [редкол.: Єдинак Г.А. (відп. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Видавець Панькова А.С. 2021. Вип. 22. С. 21–28. URL: <http://visnyk-sport.kpnu.edu.ua/article/view/242956>
2. Ігнатенко С.О. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей молодших школярів: дис... канд. наук з фіз. виховання та спорту: 13.00.04 / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2007. 286 с.
3. Коробко С.Л. Заняття з морального орієнтування молодших школярів. Київ: Техніка, 2003. 96 с.
4. Технології організації рухової діяльності: навчально-методичний посібник / [колектив авторів] [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. Об'єм даних 9,7 Мб. Обл.-вид. арк. 9,4. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/5719>
5. Шевченко О.С. Професійний спорт як об'єкт кримінально-правової охорони. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. С. 62.
6. Юрчишин Ю., Мисів В., Порєбняк Т., Потапчук С. Сучасні способи залучення молоді до оздоровчої рухової активності. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини* [редкол.: Єдинак Г.А. (відп. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Видавець Панькова А.С. 2019. Вип. 15. С. 105–109. URL: <http://visnyk-sport.kpnu.edu.ua/article/view/197292>

Отримано: 23.02.2023

Катерина ГЕСЕЛЕВА

*кандидат фізико-математичних наук,
старший викладач кафедри математики*

ПОБУДОВА НАБЛИЖЕНИХ РОЗВ'ЯЗКІВ ІНТЕГРО-ФУНКЦІОНАЛЬНИХ РІВНЯНЬ З ОБМЕЖЕННЯМИ

У математиці досліджуються процеси, які протікають в реальних фізичних середовищах, ці процеси описуються за допомогою математичних моделей. Велика увага приділяється різним методам розв'язання інтегро-функціональних рівнянь. Питання побудови наближених розв'язків таких рівнянь є достатньо актуальним.

Розглянемо задачу для інтегро-функціонального рівняння із додатковими умовами (обмеженнями)

$$y(x) = f(x) + p(x)y(h(x)) + \int_a^b K(x;t)y(t)dt, x \in [a;b], \quad (1)$$

$$y(x) = 0, x \notin [a;b]. \quad (2)$$

Щодо розв'язку цього рівняння може бути відома деяка додаткова інформація, зокрема

$$\int_a^b \Phi_q(t)y(t)dt = \alpha_q, q = \overline{1, m}, \quad (3)$$

де $f : [a;b] \Rightarrow R$, $K : [a;b]^2 \Rightarrow R$ – задані, а $y : [a;b] \Rightarrow R$ – шукана функція, $\Phi_q : [a;b] \Rightarrow R$ і $\alpha_q \in R$ – відповідно відомі система лінійно-незалежних функцій і множина чисел. Щодо функцій $p(x)$, $h(x)$ та $K(x;t)$ вважаємо, що вони, відповідно, на проміжку $[a;b]$ та квадраті $[a;b]^2$ задовольняють певні умови [1].

Можна показати, що задача (1)-(3) при виконанні певних умов є рівносильною аналогічній задачі для інтегрального рівняння Фредгольма другого роду, тобто задачі

$$y(x) = f(x) + \int_a^b T(x;t)y(t)dt, x \in [a;b],$$

$$\int_a^b \Phi_q(x)y(x)dx = \alpha_q, q = \overline{1, m}.$$

У випадку, коли існує функція $y : [a;b] \Rightarrow R$, яка є розв'язком рівняння (1) та задовольняє умови (2), (3), то вихідну задачу (1)-(3) можна вважати сумісною. Якщо ж рівняння (1) з умовою (2) не має розв'язків або ж не виконуються умови (3), то така задача вважається не-сумісною.

Для подальших міркувань розглядається допоміжна задача

$$y(x) = u(x) + z(x), \int_a^b \Phi_q(t) y(t) dt = \alpha_q, q = \overline{1, m}, \quad (5)$$

де $z(x) \in L_2(a; b)$ – задана функція, та визначено керування (корегуючу функцію) $u(x)$ таким чином, щоб функція $y(x) \in L_2(a; b)$ задовольняла умови (5). Керування $u(x)$ записується у вигляді

$$u(x) = \sum_{q=1}^m \lambda_q \xi_q(x).$$

Варто мати на увазі, що система функцій $\{\xi_q(x)\}_{q=1}^m \subset L_2(a; b)$ є лінійно-незалежною, знаходиться в нашому розпорядженні та підбирається таким чином, що задача (5) завжди матиме єдиний розв'язок.

Відповідно до алгоритму колокаційно-ітеративного методу наближені розв'язки такої задачі визначаємо з допоміжної задачі

$$y_k(x) = u_k(x) + z_k(x), \int_a^b \Phi_q(t) y_k(t) dt = \alpha_q, q = \overline{1, m}, \quad (6)$$

у якій керування $u_k(x) \in U_m(a; b)$, де $U_m(a; b) \subset L_2(a; b)$ – підпростір, породжений системою лінійно-незалежних функцій $\{\xi_q(x)\}_{q=1}^m$, має вигляд

$$u_k(x) = \sum_{q=1}^m \lambda_q^k \xi_q(x), \quad (7)$$

а $z_k(x)$ – це розв'язок функціонального рівняння

$$z_k(x) - p(x)z_k(h(x)) = f(x) + \int_a^b K(x; t)(y_{k-1}(t) + w_k(t)) dt, \quad (8)$$

причому поправка $w_k(x)$ шукається у вигляді

$$w_k(x) = \sum_{j=1}^n a_j^k \eta_j(x). \quad (9)$$

Невідомі коефіцієнти a_j^k знаходимо з умов

$$w_k(x_i) = z_k(x_i) - y_{k-1}(x_i). \quad (10)$$

Тут $\{\eta_j(x)\}_{j=1}^n$ – відома система лінійно-незалежних функцій, $x_i, i = \overline{1, n}$ – вузли колокації [2].

Якщо задача (1)-(3) сумісна, то відповідно до загальних положень теорії проєкційно-ітеративних методів існуватиме такий номер n_0 , що для кожного фіксованого $n \geq n_0$ послідовність $\{y_k(x)\}_{k=1}^\infty$, побудована за допомогою методу (6)-(10), буде збігатися до розв'язку цієї задачі.

Список використаних джерел:

1. Геселева К.Г. Наближені методи розв'язування інтегро-функціональних рівнянь: монографія. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ ім. І. Огієнка; Кам'янець-Подільський: ФОП Панькова А.С., 2022. 144 с.

2. Геселева К.Г., Конет І.М., Кріль С.О. Відшукування наближених розв'язків одного типу інтегро-функціональних рівнянь з обмеженнями колокаційно-ітеративним методом. *Буковинський математичний журнал*. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2020. Т. 8. № 1. С. 41–54.

Отримано: 23.02.2023

Уляна ГУДИМА

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри математики*

Микола СІКОРА

*вчитель математики та інформатики вищої категорії
Дунаєвецького ліцею № 3 Дунаєвецької міської ради, старший вчитель*

СТВОРЕННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ОПИТУВАННЯ ЗАСОБАМИ GOOGLE ФОРМ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ

В умовах адаптивного карантину та дистанційної роботи значно збільшується кількість завдань, які потребують перевірки. Перевірка більшості того, що відправляють діти (фото низької якості, світлини, які у Google Класі неможливо повернути для зручного читання), додає значного фізичного напруження вчителям. Тому актуальним стає пошук сервісів для онлайн тестування учнів та ефективної і швидкої перевірки робіт.

Я зупинився на використанні Google Форм. По-перше, це один із продуктів Google, який гарно взаємодіє з іншими їхніми застосунками, по-друге, реалізована значна варіативність у способах подачі запитань, по-третє, гарний зв'язок з Google Таблицями, а отже, є математичний апарат для автоматичної перевірки та оцінювання результатів, по-четверте, гарна сумісність з Google Класом та можливість працювати з ними на різних гаджетах.

Зізнаюся, перші самостійні роботи, реалізовані у Google Формах, зайняли багато часу. Розібратися та поспробувати що і як працює, врахувати недоліки ... Хотілося навіть відмовитися на користь уже готового з мережі Інтернет. Однак, згодом час на створення нового опитувальника ставав все меншим, а можливість реалізовувати своє бачення, а не підлаштовуватися під створене кимось, взяла верх. Трохи попрактикувавшись стає очевидним, що часу

йде менше, ніж на перевірку з екрана, а аналітичні дані з Таблиць дають можливість ефективно оцінювати учнів.

Для створення тестів у Google Формах вибираємо серед додатків **Форми** або у Google Диску тиснемо зліва вгорі «+ Створити» і у вікні, що відкриється – Google Форми. Замість «Форма без назви» даємо назву та нижче – опис.

Далі розміщене поле для створення запитання. Праворуч, у меню, є 6 кнопок: **дати запитання** ⊕ (додається наступ-

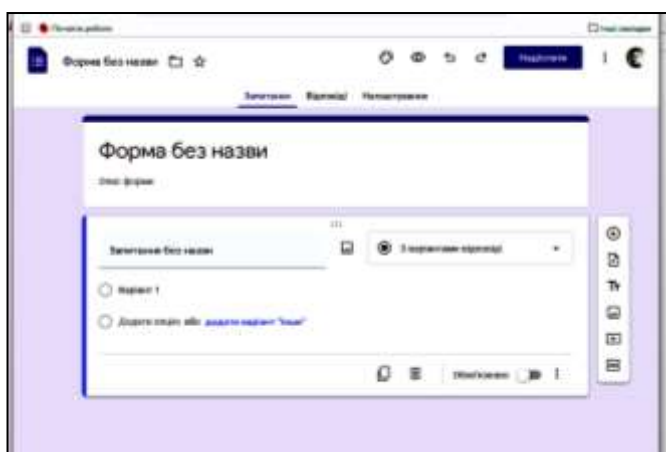







Рис. 1.

не запитання), **імпортувати запитання**  (якщо у вас вже є готові питання у Формах, то можна відразу імпортувати), **додати назву й опис**  (додається текстове поле де можна щось прокоментувати чи дати додаткові вказівки), **додати зображення**  (для ілюстрації питання), **додати відео**  (можна додати відео з YouTube) та **додати розділ**  (можна ділити опитування на розділи).

У рядку «**Запитання без назви**» вписуєте текст свого завдання. Праворуч вибираєте у якому вигляді мають бути відповіді: «**З короткими відповідями**» дають можливість реалізувати той тип завдань, де потрібно написати коротку відповідь; «**Абзац**» – приймається більш поширена відповідь; «**З варіантами відповіді**», «**Прапорці**», «**Спадний список**» вибираємо для тестових завдань; «**Таблиця з варіантами відповіді**» та «**Сітка прапорців**» – завдання на відповідність.

Коли питання готове, внизу є «**Ключ опитування**». Тут ми вказуємо які відповіді є правильними та у скільки балів оцінюється це завдання (дробове число не приймається). Коли ми задаємо правильні відповіді, то слід врахувати, що у завданнях «**з короткими відповідями**» правильна відповідь може бути записана по-різному (0,5 або 0.5 або $\frac{1}{2}$), завдання з типом відповідей «**Абзац**» ми маємо перечитати самі. Відповіді на завдання з короткими відповідями теж варто переглядати самим тому, що були випадки коли діти не дотримувалися вказівок і замість відповіді намагалися писати хід розв'язування. Враховуючи це, робимо корекцію в оцінках.

Правіше пересуваємо кнопку у полі «**Обов'язково**». Це робиться для того, щоб не пропускали питань не надавши ніяких відповідей. При натисканні на три вертикальні крапки, можемо ще вказати додаткові опції, наприклад, перемішати варіанти відповідей у тестах.

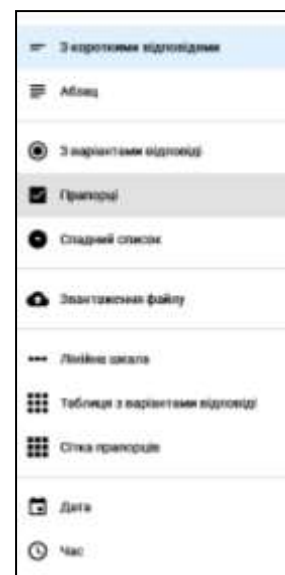


Рис. 2.



Рис. 3.

Коли питання зроблені потрібна прив'язка до Таблиць з їх математичним апаратом для перевірки. Переходимо у вкладку «**Відповіді**» та тиснемо там на зелене віконечко «**Створити електронну таблицю**». Тут можна автоматично створити електронну таблицю з потрібними полями або приєднати вже існуючу. Після того, як натиснете «**Створити**», на Google Диску з'явиться таблиця з тією ж назвою, що і форма. Таблиця створена для вас. Доступу до неї та до форми не давайте, бо діти внесуть корективи. Для форми надайте доступ тільки для перегляду. В таблиці ж будуть виведені час, відповіді на кожне питання та оцінки учнів.

Після цього виберіть «**Налаштування**». Вгорі можна вибрати «**Налаштувати тему**» (там де намальована палітра) та подивитися який вигляд матиме опитування у користувачів натиснувши «**Попередній перегляд**» (там де намальовано око).

Після завершення опитування у таблиці знайдете відповіді та виставлені оцінки. У формі на вкладці «Відповіді» буде загальна статистика по опитуванню та конкретна по кожному питанню. Враховуючи ці дані можна планувати свою роботу з класом.

Попрактикувавшись декілька раз, матимете гарний інструмент для опитування з будь-якої теми не залежно від предмета, який викладаєте.

Приклади форм:

- <http://surl.li/fvyhu>;
- <http://surl.li/fvyia>;
- <http://surl.li/fvyid>;
- <http://surl.li/fvyie>;
- <http://surl.li/fvyij>;
- <http://surl.li/fvyik>.

Отримано: 23.02.2023

Тетяна ДУМАНСЬКА

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри математики*

Наталія КАЛІТА

*викладач математики та інформатики
Хмельницький кооперативний торговельно-економічний коледж*

КРИТЕРІЙ ОПТИМАЛЬНОСТІ ДОПУСТИМИХ РОЗВ'ЯЗКІВ ДЛЯ ДЕЯКОЇ ЗАДАЧІ МІНІМІЗАЦІЇ ОПУКЛОЇ КУСКОВО-АФІННОЇ ФУНКЦІЇ ТА ДВОЇСТОЇ ДЛЯ НЕЇ

У роботі розглядається задача мінімізації опуклої кусково-афінної функції в просторі, спряженому до лінійного нормованого простору, з обмеженнями типу лінійних рівнянь та нерівностей і додатковим обмеженням на норми її допустимих розв'язків. Для розглядуваної задачі встановлено співвідношення двоїстості, критерії оптимальності допустимого розв'язку цієї задачі та двоїстої до неї.

Умови існування допустимих розв'язків для задачі (1)-(4) розглядалися в роботі [1].

Постановка задачі. Нехай X – лінійний над полем дійсних чисел нормований простір, X^* – простір, спряжений з X ; $d_l, l = \overline{1, p}$; $v_j, j = \overline{1, m}$, $u_i, i = \overline{1, n}$, – фіксовані елементи простору X , $\alpha_l \in R, l = \overline{1, p}$; $a_i \in R, i = \overline{1, n}$; $b_j \in R, j = \overline{1, m}$; θ – фіксоване додатне число, $f \in X^*$.

Поставимо задачу відшукування величини

$$\inf_{f \in X^*} \max_{1 \leq l \leq p} (f(d_l) + \alpha_l), \quad (1)$$

при обмеженнях:

$$f(u_i) = a_i, \quad i = \overline{1, n}; \quad (2)$$

$$f(v_j) \geq b_j, \quad j = \overline{1, m}; \quad (3)$$

$$\|f\| \leq \theta. \quad (4)$$

Задачу (1)-(4) будемо називати задачею мінімізації кусково-афінної функції в просторі X^* з обмеженнями типу лінійних рівнянь та нерівностей і додатковим обмеженням на норму її допустимих розв'язків.

Розглянемо множину

$$D = \left\{ f \in X^* : f(u_i) = a_i, i = \overline{1, n}; f(v_j) \geq b_j, j = \overline{1, m}; \|f\| \leq \theta \right\}.$$

Множина D є множиною допустимих розв'язків для задачі (1)-(4).

Теорема 1. *Має місце співвідношення двоїстості*

$$\begin{aligned} & \min_{f \in X^*} \left\{ \max_{1 \leq l \leq p} (f(d_l) + \alpha_l); f(u_i) = a_i, i = \overline{1, n}; f(v_j) \geq b_j, j = \overline{1, m}; \|f\| \leq \theta \right\} = \\ & = \sup_{\substack{\lambda_l \geq 0, p=1, p, \\ \sum_{l=1}^p \lambda_l = 1; \\ \gamma_i \in R, i = \overline{1, n}, \\ \beta_j \geq 0, j = \overline{1, m}}} \left\{ \sum_{i=1}^n \gamma_i a_i + \sum_{j=1}^m \beta_j b_j + \sum_{l=1}^p \lambda_l \alpha_l - \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l d_l \right\| \right\} = 1. \end{aligned} \quad (5)$$

Поруч із задачею (1)-(4) будемо розглядати задачу відшукування величини:

$$\sup_{\substack{\lambda_l \geq 0, p=1, p, \\ \sum_{l=1}^p \lambda_l = 1; \\ \gamma_i \in R, i = \overline{1, n}, \\ \beta_j \geq 0, j = \overline{1, m}}} \left\{ \sum_{i=1}^n \gamma_i a_i + \sum_{j=1}^m \beta_j b_j + \sum_{l=1}^p \lambda_l \alpha_l - \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l d_l \right\| \right\}, \quad (6)$$

яку будемо називати двоїстою до задачі (1)-(4).

Теорема 2. *Для того щоб допустимий розв'язок для задачі (1)-(4) $f^* \in D$ та допустимий розв'язок $(\gamma_1^*, \dots, \gamma_n^*; \beta_1^*, \dots, \beta_m^*; \lambda_1^*, \dots, \lambda_p^*)$ для задачі (6) були оптимальними для задач (1)-(4) та (6) відповідно, необхідно і достатньо, щоб виконувалась рівність:*

$$\max_{1 \leq l \leq p} (f^*(d_l) + \alpha_l) = \sum_{i=1}^n \gamma_i^* a_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* b_j + \sum_{l=1}^p \lambda_l^* \alpha_l - \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i^* u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l^* d_l \right\|. \quad (7)$$

Доведення. *Необхідність.* Нехай $f^* \in D$ – оптимальний розв'язок для задачі (1)-(4), а $(\gamma_1^*, \dots, \gamma_n^*; \beta_1^*, \dots, \beta_m^*; \lambda_1^*, \dots, \lambda_p^*)$ – оптимальний розв'язок для задачі (6). Тоді:

$$\begin{aligned} & \max_{1 \leq l \leq p} (f^*(d_l) + \alpha_l) = \min_{\substack{f \in X^*, \\ f(u_i) = a_i, i = \overline{1, n}; \\ f(v_j) \geq b_j, j = \overline{1, m}; \\ \|f\| \leq \theta.}} \max_{1 \leq l \leq p} (f(d_l) + \alpha_l) = \\ & = \sup_{\substack{\lambda_l \geq 0, l=1, p, \\ \sum_{l=1}^p \lambda_l = 1; \\ \gamma_i \in R, i = \overline{1, n}; \\ \beta_j \geq 0, j = \overline{1, m}}} \left\{ \sum_{i=1}^n \gamma_i a_i + \sum_{j=1}^m \beta_j b_j + \sum_{l=1}^p \lambda_l \alpha_l - \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l d_l \right\| \right\} = \end{aligned}$$

$$= \sum_{i=1}^n \gamma_i^* a_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* b_j + \sum_{l=1}^p \lambda_l^* \alpha_l - \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i^* u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l^* d_l \right\|.$$

Отже, рівність (7) має місце.

Достатність. Нехай f^* є допустимим розв'язком для задачі (1)-(4), а $(\gamma_1^*, \dots, \gamma_n^*; \beta_1^*, \dots, \beta_m^*; \lambda_1^*, \dots, \lambda_p^*)$ – допустимим для задачі (6), причому має місце рівність (7).

Тоді:

$$\begin{aligned} & \min_{\substack{f \in X^* \\ f(u_i) = a_i, i=1, \dots, n; \\ f(v_j) \geq b_j, j=1, \dots, m; \\ \|f\| \leq \theta.}} \max_{1 \leq l \leq p} (f(d_l) + \alpha_l) \leq \max_{1 \leq l \leq p} (f^*(d_l) + \alpha_l) = \\ & = \sum_{i=1}^n \gamma_i^* a_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* b_j + \sum_{l=1}^p \lambda_l^* \alpha_l - \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i^* u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l^* d_l \right\| \leq \\ & \leq \sup_{\substack{\lambda_l \geq 0, l=1, \dots, p; \\ \sum_{l=1}^p \lambda_l = 1; \\ \gamma_i \in \mathbb{R}, i=1, \dots, n; \\ \beta_j \geq 0, j=1, \dots, m}} \left\{ \sum_{i=1}^n \gamma_i a_i + \sum_{j=1}^m \beta_j b_j + \sum_{l=1}^p \lambda_l \alpha_l - \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l d_l \right\| \right\}. \end{aligned}$$

З урахуванням рівності (5) одержимо:

$$\begin{aligned} & \min_{\substack{f \in X^* \\ f(u_i) = a_i, i=1, \dots, n; \\ f(v_j) \geq b_j, j=1, \dots, m; \\ \|f\| \leq \theta.}} \max_{1 \leq l \leq p} (f(d_l) + \alpha_l) = \max_{1 \leq l \leq p} (f^*(d_l) + \alpha_l); \\ & \sup_{\substack{\lambda_l \geq 0, l=1, \dots, p; \\ \sum_{l=1}^p \lambda_l = 1; \\ \gamma_i \in \mathbb{R}, i=1, \dots, n; \\ \beta_j \geq 0, j=1, \dots, m}} \left\{ \sum_{i=1}^n \gamma_i a_i + \sum_{j=1}^m \beta_j b_j + \sum_{l=1}^p \lambda_l \alpha_l - \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l d_l \right\| \right\} = \\ & = \sum_{i=1}^n \gamma_i^* a_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* b_j + \sum_{l=1}^p \lambda_l^* \alpha_l - \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i^* u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l^* d_l \right\|. \end{aligned}$$

А це й означає, що f^* є оптимальним розв'язком для задачі (1)-(4), а $(\gamma_1^*, \dots, \gamma_n^*; \beta_1^*, \dots, \beta_m^*; \lambda_1^*, \dots, \lambda_p^*)$ – оптимальним для (6).

Достатність доведено.

Теорему доведено.

Теорема 3. Для того, щоб допустимий для задачі (1)-(4) розв'язок $f^* \in D$ та допустимий для задачі (6) розв'язок $(\gamma_1^*, \dots, \gamma_n^*; \beta_1^*, \dots, \beta_m^*; \lambda_1^*, \dots, \lambda_p^*)$ були оптимальними для задач (1)-(4), (6) відповідно, необхідно і достатньо, щоб

$$f^* \left(\sum_{i=1}^n \gamma_i^* u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l^* d_l \right) = \max_{\|f\| \leq \theta} f \left(\sum_{i=1}^n \gamma_i^* u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l^* d_l \right) = \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i^* u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l^* d_l \right\|,$$

та виконувались умови доповнюючої нежорсткості

$$\beta_j^*(b_j - f^*(v_j)) = 0, j = \overline{1, m};$$

$$\lambda_l^* \left(f^*(d_l) + \alpha_l - \max_{1 \leq l \leq p} f^*(d_l) + \alpha_l \right) = 0, l = \overline{1, p}.$$

Теорема 4. Для того, щоб допустимий для задачі (6) розв'язок $(\gamma_1^*, \dots, \gamma_n^*; \beta_1^*, \dots, \beta_m^*; \lambda_1^*, \dots, \lambda_p^*)$ був оптимальним розв'язком, необхідно і достатньо, щоб існував функціонал $f^* \in X^*$, для якого виконуються умови:

$$1) f^* \left(\sum_{i=1}^n \gamma_i^* u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l^* d_l \right) = \theta \left\| \sum_{i=1}^n \gamma_i^* u_i + \sum_{j=1}^m \beta_j^* v_j - \sum_{l=1}^p \lambda_l^* d_l \right\|;$$

$$2) \max_{\substack{\lambda_l \geq 0, l=1, p; \\ \sum_{l=1}^p \lambda_l = 1}} \sum_{l=1}^p \lambda_l (f^*(d_l) + \alpha_l) = \sum_{l=1}^p \lambda_l^* (f^*(d_l) + \alpha_l);$$

$$3) \beta_j^*(b_j - f^*(v_j)) = 0, j = \overline{1, m};$$

$$4) f^*(u_i) = a_i, i = \overline{1, n};$$

$$5) f^*(v_j) \geq b_j, j = \overline{1, m};$$

$$6) \|f^*\| \leq \theta.$$

Список використаних джерел:

1. Каліта Н.А. Умови існування допустимих розв'язків для задачі мінімізації опуклої кусково-афінної функції. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізико-математичні науки*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Випуск 15. С. 68–72.

Отримано: 23.02.2023

Олексій ЗЕЛЕНСЬКИЙ

кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри математики

Альона ДИНИЧ

викладач відокремленого структурного підрозділу «Кам'янець-Подільський фаховий коледж» НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»

Роман ЛОБАЧ

учень Кам'янець-Подільського Ліцею № 14

ВЛАСТИВОСТІ МОЖЛИВИХ КОНТРПРИКЛАДІВ ДО ГІПОТЕЗИ КОЛЛАТЦА

Гіпотеза Коллатца – одна з найвідоміших невирішених математичних проблем, яку сформулював Лотар Коллатц у 1932 році. Ця проблема має багато різних імен. Гіпотеза також відома під назвою «Сіракузька проблема», або «гіпотеза $3n + 1$ », або «послідовність чисел градін», або «гіпотеза Улама», або «Теорема Какутані», або «алгоритм Хасса» або «гіпотеза Туетца».

Розглянемо натуральне число n . Якщо воно непарне помножимо його на три та додамо один, а якщо парне поділимо його на два. З одержаним числом повторимо цю дію. Потрібно довести, що починаючи з довільного числа ми прийдемо до циклу (4, 2, 1).

Гіпотеза може виявитися хибною в двох випадках. Якщо починаючи з деякого натурального числа ми одержимо послідовність чисел, які необмежено зростають, або починаючи з деякого натурального числа ми одержимо цикл відмінний від циклу (4, 2, 1).

В пошуках таких контрприкладів математики простим перебором перевірили всі натуральні числа до 2^{68} , всі вони приходять до циклу (4, 2, 1). Використовуючи це було доведено, що якщо існує цикл відмінний від (4, 2, 1) він містить мінімум $1,8 \times 10^9$ чисел.

У 2019 році Теренс Тао [3] завдяки теорії ймовірності показав, що майже всі орбіти натуральних чисел в гіпотезі Коллатца обмежені будь-якою повільно зростаючою функцією, що прямує до нескінченості. В роботі досліджуються властивості можливих мінімальних контрприкладів до гіпотези.

Гіпотеза Коллатца

Нехай N – множина натуральних чисел. Визначимо функцію Коллатца

$$Col(n) = \begin{cases} 3n + 1, & \text{якщо } n \text{ непарне} \\ \frac{n}{2}, & \text{якщо } n \text{ парне} \end{cases}$$

Нехай $n_1 = Col(n)$, $n_2 = Col(n_1)$, ..., $n_k = Col(n_{k-1})$. Тоді $Col_k(n) = n_k$.

Гіпотеза Коллатца. Для довільного натурального n існує натуральне k , для якого $Col_k(n) = 1$.

Тобто починаючи з довільного натурального n рухаючись за алгоритмом Коллатца, ми прийдемо до циклу (1, 4, 2).

Означення. Якщо існують числа, яке за алгоритмом Коллатца n прийде до одиниці, то найменше з них назвемо мінімальним контрприкладом до гіпотези Коллатца.

Очевидно, що якщо існує мінімальний контрприклад, то він непарне число. Якщо припустити, що мінімальний контрприклад парне число вигляду $2m$, то ми виконуючи перший крок алгоритму $3n + 1$ переходимо до числа $m = \text{Col}(2m)$ та отримуємо протиріччя, бо $m < 2m$. Отже, достатньо довести, що дерево містить всі непарні натуральні числа.

Якщо існує непарний мінімальний контрприклад, то рухаючись за правилами алгоритму $3n + 1$, ми отримаємо або орбіту чисел, яка прямує до нескінченості, або деякий цикл, відмінний від $(4, 2, 1)$.

Зрозуміло, що якщо від числа один рухаючись по графу в протилежному напрямі можна добратися до будь-якого непарного натурального числа, то гіпотеза правильна.

Обернена операція до ділення на два, це множення на два.

Та обернена до операції $3x + 1$ – це $\frac{x-1}{3}$. Тобто, для доведення гіпотези Коллатца достатньо довести, що для довільного непарного натурального числа n , існують натуральні числа a_1, a_2, \dots, a_k для яких виконується рівність:

$$n = \frac{\frac{2^{a_1} - 1}{3} 2^{a_2} - 1}{3} \dots 2^{a_k} - 1, \quad a_1, a_2, \dots, a_k \in \mathbb{N} \quad (1)$$

Нехай $n = f(a_1, a_2, \dots, a_k)$.

$$\text{Наприклад } 7 = \frac{\frac{\frac{2^4 - 1}{3} 2^3 - 1}{3} 2^2 - 1}{3} 2 - 1, \quad 7 = f(4, 3, 2, 1, 1) \quad (2)$$

тобто для натурального непарного числа 7 існує множина натуральних чисел $\{4, 3, 2, 1, 1\}$ для яких виконується рівність (1). Зауважимо, що в правій частині рівності (2) ми 11 раз множимо на 2, та 5 раз ділимо на 3. Тобто можна записати, що $211 = 7 \times 35 + r$, число r утворилося в результаті віднімання одиниці.

Теорема 1. З рівності (1) випливає, що ми рухаємося по орбіті Коллатца в протилежному напрямі від числа 1 до числа n .

Доведення. Дійсно після кожного ділення на три ми потрапляємо в непарне число (Якщо ми б перейшли в парне число, то ми б отримали протиріччя, бо в алгоритмі $3n + 1$, парне ділиться на два). Дійсно після кожного ділення ми отримуємо число вигляду $\frac{c \times 2^{a_i} - 1}{3}$, чисельник та знаменник дробу непарні числа, отже, частка також непарна. Якщо припустити, що частка не є цілим числом, то тоді, $\frac{c \times 2^{a_i} - 1}{3} = m + \frac{1}{3}$, або $\frac{c \times 2^{a_i} - 1}{3} = m + \frac{2}{3}$, де $m \in \mathbb{N}$ всі наступні значення в ланцюгу дробів будуть також не цілі в яких знаменник дробової частини буде степенем трійки з натуральним показником, та ми отримуємо протиріччя з формулою (1). **Теорема доведена.**

Отже, з формули (1) слідує, що число n належить дереву Коллатца.

Ліву та праву частини рівності (1) до множимо на 3^k одержимо:

$$3^k n = 2^{a_1+a_2+a_3+\dots+a_k} - 2^{a_2+a_3+\dots+a_k} - 3 \times 2^{a_3+\dots+a_k} - \dots - 3^{k-2} 2^{a_k} - 3^{k-1}. \quad (3)$$

Теорема 2. З рівності (1) випливає, що $a_1 = 2b_1 + 2$.

Доведення. З леми 1 випливає, що $t = \frac{2^{a_i} - 1}{3}$ натуральне число, тому $2^{a_i} \equiv 1 \pmod{3}$, остачі степенів двійки при діленні на три утворюють цикл (2, 1), отже, степінь a_1 – парне число. Якщо $a_1 = 2$, то $\frac{2^{a_i} - 1}{3} = 1$, тобто ми рухаємось по циклу (1, 2, 4), тому $a_1 \geq 4$, отже, $a_1 = 2b_1 + 2$, $b_1 \in \mathbb{N}$. **Теорема 2 доведена.**

Список використаних джерел:

- 1 Ren W. A New Approach on Proving Collatz Conjecture. *Journal of Mathematics*. 2019. P. 1–18.
- 2 Tenreiro Machado J.A., Galhano y D. Cao Labora A. A Clustering Perspective of the Collatz Conjecture. *Mathematics*. 2021. Vol. 9. № 314. P. 1–14.
- 3 Tao T. Almost all orbits of the Collatz map attain almost bounded values. URL: <https://arxiv.org/abs/1909.03562>
- 4 Barina D. Convergence verification of the Collatz problem. *The Journal of Supercomputing*. 2021. P. 2681–2688.
- 5 Colussi L. The convergence classes of Collatz function. *Theoretical Computer Science*. 2011. Vol. 412. № 39. P. 5409–5419.
- 6 Hew P.C. Working in binary protects the repetends of 1/3h: Comment on Colussi's ‘The convergence classes of Collatz function’. *Theoretical Computer Science*. 2016. Vol. 618. P. 135–141

Отримано: 23.02.2023

Ірина КОВАЛЬСЬКА

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри математики

ВИКОРИСТАННЯ КОНФОРМНИХ ВІДОБРАЖЕНЬ ДЛЯ ФРАКТАЛЬНОГО СТИСНЕННЯ ІНФОРМАЦІЇ

Розглянемо конформне відображення, яке задається цілою лінійною функцією $w = az + b$, де w, z – комплексні змінні, a, b – комплексні сталі, $a \neq 0$. Його можна розглядати, як суму трьох перетворень подібності: повороту вектора \bar{z} на кут $\varphi = \arg a$, «розтягу» («стиску») в $|a|$ разів і паралельного перенесення отриманої точки на \bar{b} .



Рис. 1.



Рис. 2.



Рис. 3.

Виконаємо 3 афінні перетворення трикутника (*рис. 1*), при яких він стискається в 2 рази і переноситься в три області: вгору, вліво і вправо від центра трикутника (*рис. 2*). Ці відображення задаємо функціями: $w_1(z) = \frac{z}{2}$; $w_2(z) = \frac{z}{2} + 1$; $w_3(z) = \frac{z}{2} + \frac{1}{2} + i\frac{\sqrt{3}}{2}$. Потім ці ж перетворення виконаємо з кожним з отриманих на *рис. 2* трикутників (*рис. 3*) і т. д. Очевидно, що $w_i(T) \subset T$ для $i = 1, 2, 3$. Отже, трикутник T – це «нерухома точка» сукупності з трьох конформних відображень. Якщо M – обмежена, замкнута множина комплексної площини і $\bigcup_{i=1}^3 w_i(M) = W(M)$, то $W(T) = T$. За відомою теоремою Банаха про те, що будь-яке стискує відображення в повному метричному просторі (M, ρ) має єдину нерухому точку, можна зробити висновок, що ітераційний процес, який складається з об'єднання композицій w_i , наближається до своєї нерухомої точки – трикутника Серпінського T . Причому ми можемо отримати його незалежно від форми початкової фігури. Для того, щоб зібрати трикутник T , досить запам'ятати коефіцієнти відображень w_1, w_2, w_3 , тобто дійсні числа $Re a_i, Im a_i, Re b_i, Im b_i$, $i = 1, 2, 3$. Отже ці 12 чисел кодують зображення трикутника T і за ними його зображення можна однозначно відновити. Цей метод стиснення графічної інформації називають фрактальним, бо у ньому використовується ідея подібності різних за розміром областей зображення. Метод, при якому відшуковуються подібні області в зображенні і визначаються для них коефіцієнти конформних відображень, називають фрактальним стисненням. Суттєво, що кожне таке відображення має бути стискуєчим, тобто образ T повинен бути менший за T . Завдяки цьому відбувається «збір» зображень в процесі декомпресії (відновлення). І при кожній наступній ітерації можна бачити все дрібніші деталі зображення.

Вперше алгоритм фрактального стиснення був розроблений Michael Barnsley та Alan Sloan (1991 р.). Вони дослідили застосування теорії систем ітерованих функцій (IFS) для процесу стиснення зображень. Подальші дослідження в цьому напрямку дали змогу подавати зображення реального світу, наприклад, цифрові зображення, як системи ітераційних рівнянь. При декомпресії алгоритму фрактального стиснення потрібно провести декілька ітерацій конформних відображень, коефіцієнти яких були отримані при стисненні.

Список використаних джерел:

1. Бак С.М. Лекції з комплексного аналізу. Вінниця: ФОП Горбачук І.П., 2011.
2. Гуц А.К. Комплексный анализ и информатика. Омск: ОГУ, 2002.
3. Колмогоров А.М., Фомін С.В. Елементи теорії функцій і функціонального аналізу. Київ: Вища школа, 1976.
4. Шкіль М.І. Математичний аналіз. Київ: Вища школа, 1981. Ч. II.

Отримано: 23.02.2023

Оксана КУХ

асистент кафедри комп'ютерних наук

Аркадій КУХ

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри фізики*

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОТОЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ

Важливим аспектом сучасного навчання є можливість навчатися в незалежно від місця і часу, забезпечуючи непереривність і максимальну гнучкість навчального процесу. Гаджети поступово стають невід'ємною частиною навчання, так званого мобільним навчальним інструментом. В країнах ЄС та США використання мобільних пристроїв стало поширеною частиною навчання, учні можуть як самостійно, так і колективно працювати над завданнями.

Реформування освіти сприяє поступовому оснащенню закладів загальної середньої освіти засобами інформаційних і комунікаційних технологій. Дані засоби є тими педагогічними інструментами, які дозволяють розв'язати проблему зниження якості навчання учнів, що є однією з основних проблем сучасної освіти. Мобільні технології можуть зробити процес навчання цікавішим, що відповідає вимогам сьогодення, надаючи потрібну інформацію в потрібний час. Учителі пристосовуються до наявних умов і впроваджують інноваційні методи й форми навчання для покращення якості підготовки випускників. До таких інноваційних форм навчання відносимо змішане, яке дозволяє оптимально поєднати традиційне і електронне навчання [3, с.43].

Важлива роль в організації змішаного навчання відводиться систематичному контролю знань учнів. Ефективність контролю залежить від оперативності та систематичності, а також від вправності вчителя в організації роботи по виправленню учнівських помилок. Крім того, поточний контроль це потужний інструмент управління пізнавальною діяльністю школярів. Він дає можливість сформулювати в них важливе розуміння необхідності супроводу будь-якої діяльності таким чином, щоб перевірка й корегування знань, умінь і навичок проводились регулярно.

Сьогодні в освіті одним з ефективних методів об'єктивного оцінювання учнів визнано тестування. За дослідженнями О.І. Ляшенка, педагогічні тести, як засіб контрольно-оцінювальної діяльності, «забезпечують об'єктивність і порівнянність досягнутих результатів учнів, усебічність і справедливість в оцінюванні їх навчальної діяльності» [2, с.5].

Тестовий контроль використовують під час діагностувального, поточного, тематичного та підсумкового контролю. Однак саме під час поточного контролю тести забезпечують своєчасне виявлення прогалин у знаннях і вміннях учнів. Це якраз і є мета своєчасного корегування, на відміну від тематичного та підсумкового контролю, метою яких є встановлення досягнутого результату навчання в компетентнісному вимірі [2, с.4].

Вчителі зовсім не використовують мобільні гаджети як альтернативу комп'ютерам при проведенні тестування. Причиною цього може бути відсутність знань про таку форму проведення поточного контролю.

Результати опитування вчителів спонукали нас провести додаткове дослідження наявних сервісів для розробки тестових завдань і проведення оперативного поточного контролю за допомогою мобільних гаджетів і виявити можливості програмного забезпечення.

Вченими виявлена певна перевага мобільних додатків для проведення оперативного тестування на уроках у порівнянні з іншими формами. Використання некомп'ютерних форм тестування у вигляді паперових бланків під час поточного контролю має певні недоліки. Це залежність від засобів друкування бланків, необхідність виділення вчителем часу на перевірці результатів тестування тощо. Проведення тестування за допомогою комп'ютера автоматизує обробку результатів, полегшує якість аналізу результатів тестування [5, с.9].

В умовах мінімізації і здешевлення цифрових засобів, до яких відносять планшети, смартфони, ноутбуки, нетбуки та інші гаджети, все більшого розповсюдження набуває впровадження в освітній процес тестування із використанням програмного забезпечення, з можливістю його адаптації до мобільних гаджетів. Серед таких програм є програми для створення і проходження тестів. Часто в навчальному процесі використовують такі сервіси як GoogleForms, Quizlet, Kahoot!, Plickers, Easy Test Maker, Proprofs, ClassMarker тощо [4]. Всі ці програми дозволяють створити і провести тести за допомогою цифрових гаджетів. Але програма Plickers [1] дає можливість провести опитування при наявності лише одного смартфона – в учителя.

Для організації тестування за допомогою Plickers використовують QR-коди – двомірні штрих-коди у виді білих і чорних квадратів. Вчитель у програмі заздалегідь закріплює за кожним учнем відповідний за номером QR-код, наприклад, відповідно до списку у журналі, роздруковує картки і роздає їх учням. На кожній картці на сторонах QR-кода прописані літери відповідей (А, В, С, D). Таким чином, картки учнів унікальні (QR-код у кожного різний) та універсальні (можна використовувати протягом тривалого часу).

Порядок підготовки й проведення тестування:

- Вчитель встановлює на своєму ПК і смартфоні додаток Plickers, реєструється та створює класи, в яких читає певний предмет.
- У середині кожного класу вчитель формує список учнів і закріплює за кожним учнем картку з QR-кодом.
- Вчитель складає тестові завдання. За характером питань у Plickers можна створювати завдання закритого типу – з однією правильною відповіддю або альтернативні завдання, які передбачають вибір «Так» або «Ні». Вважаючи на те, що ми ставимо за мету проводити швидко й оперативне поточне тестування, питань зазначених видів, на нашу думку, достатньо для його проведення.
- Готові тестові запитання вчитель проектує на дошку за допомогою проектора або читає вголос. Учні, вибравши правильний варіант, знаходять на картці відповідну літеру і підіймають картку.
- Вчитель за допомогою відеокамери телефона сканує QR-коди учнів. На екрані телефону одразу з'являється підтвердження у виді номера картки, який відповідає номеру учня, і літери, яку обрав учень.
- Після сканування всіх відповідей у вчителя виводиться узагальнена інформація про кількість учнів, які відповіли на запитання, та результати їх відповідей. Додаток Plickers будує діаграми відповідей по кожному окремому запитанню, окремому учневі та по всьому тесту. Результати проходження тестів зберігаються в базі даних і доступні, як в мобільному додатку, так і на сайті. Їх можна вивести на екран і миттєво проаналізувати помилки у відповідях учнів.

Отже, використання цифрових засобів на уроках вносить елементи інноваційності, нестандартності, що значно мотивує дітей і підвищує їх пізнавальну активність. Програма Plickers – це зручний сервіс, за допомогою якого можна підготувати і провести поточний контроль учнів на будь-якому етапі уроку та у цікавій для учнів формі. Хоча даний сервіс не реалізує всі можливості тестування, та він має вагому перевагу: коли необхідно провести швидке опитування при наявності смартфона чи планшета лише в учителя.

Список використаних джерел:

3. Plickers: веб-портал Інтернет-сервісу. URL: www.plickers.com
4. Ляшенко О.І., Жук Ю.О. Тестові технології оцінювання компетентностей учнів: посібник. Київ: Видавничий дім «Сам». 2017. 128 с.
5. Мізюк В.А. Змішане навчання як проблема сучасного освітнього простору. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць [КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»]. Херсон, 2019. Вип. 41. С. 37-44.
6. Сім платформ для створення тестів: веб-портал «Освіта.ua». URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/45747/>
7. Фетісов В.С. Комп'ютерні технології в тестуванні: навч.-метод. посіб. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2011. 140 с.

Отримано: 23.02.2023

Ростислав МОЦИК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних наук*

Артур КОВЦУН

старший лаборант кафедри комп'ютерних наук

СУЧАСНІ ХМАРНІ КОНЦЕПЦІЇ, ТЕХНОЛОГІЇ, ЗАСТОСУНКИ, СЕРВІСИ ТА ПЛАТФОРМИ

Інтернет уможливив дистанційне застосування багатьох пристроїв різної складності для різноманітних цілей, що ознаменувало еру хмарних технологій. Прогнози впровадження хмарних технологій свідчать, що їхній розвиток залишається однією з провідних тенденцій. Опитування Gartner серед ІТ-керівників у 2019 р. показало, що на хмарні технології припадає близько 10% від загального обсягу ІТ-бюджету. Це означає, що хоча використання хмарних технологій стало масовим, можливості для їхнього розвитку далеко не вичерпані, і темпи цього розвитку не знижуються. Gartner прогнозує, що весь хмарний ринок зросте до 355 мільярдів доларів у 2023 році з 197 мільярдів доларів у 2018 році. Очікувані сукупні річні темпи зростання становлять 16% проти 7% для традиційних ІТ. Хмарні технології також входять до трійки основних напрямків, де глобальні ІТ-керівники збільшать свої витрати.

Якщо розглянути різні сегменти хмарних технологій, то найбільшим стало зростання сегмента SaaS. Прогнози Gartner справдились, за п'ятирічний період 2018-2022 рр. сегмент SaaS майже подвоївся від 86 у 2018 р. до 151 млрд. дол. у 2022 р. Друге за величиною зрос-

тання прогнозоване в сегменті IaaS – від 32 млрд. дол. у 2018 р. до 74 млрд. дол. у 2022 р. Очікується, що найближчими роками потреба у хмарних обчисленнях лише збільшуватиметься разом із швидкістю їх повсюдного впровадження.

Реалізація ідей і концепцій парадигми хмарних обчислень потребувала створення нових і адаптацію вже існуючих технологій. Було створено низку методів і засобів реалізації програмних застосунків у хмарному середовищі. Найбільш розповсюдженими і загальноприйнятими стали такі застосунки: методи і засоби підтримки еластичності та масштабованості хмарних систем; мікросервісна архітектура; безсерверні хмарні обчислення; платформи для хмарних застосунків; підходи до зберігання даних у хмарних системах; засоби мережевої взаємодії у хмарних системах; контейнери та системи управління контейнерами; віртуальні машини і гіпервізори; програмно-визначені центри обробки даних та конвергентні інфраструктури; засоби гарантування безпеки хмарних обчислень; інструментарії автоматизації у сфері хмарних обчислень.

Україна стає одним із світових лідерів у галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), про що свідчить, наприклад, капіталізація необанку Revolut або транснаціональної корпорації GitLab. Revolut і GitLab заснували випускники сучасних університетів України, а спеціальності з ІКТ стали одними з найпопулярніших серед абітурієнтів України. Розвиток ІКТ України ґрунтується на інституційному базисі передових досягнень вітчизняної кібернетики та інформатики, починаючи з 1950-х років, коли в Україні був створений перший у континентальній Європі та третій у світі комп'ютер. Вітчизняна соціологічна школа також бере початок від вітчизняної кібернетики. Інформація про подібні досягнення створює для молоді та суспільства в цілому мотивацію до ширших застосувань ІКТ, які в ході Четвертої промислової революції торкаються практично всіх сфер людської діяльності.

Розробка пропонує інформаційно-комунікаційних технологій призначена для застосування великих даних у наявному соціумі, наприклад, у Центрі досліджень інтелектуальної власності та трансферу технологій НАН України, Державному науково-дослідному інституті інформатизації та моделювання економіки Мінекономіки України та в інших зацікавлених сторін (стейкхолдерів), допускаючи трансформацію ролі учасника цифрової платформи до рівня стейкхолдера. Методологія спирається на попередній досвід, права інтелектуальної власності та ноу-хау авторів в розробці та експлуатації онлайн-систем з десятками тисяч користувачів, запитів і звітів у режимі реального часу. Розроблені в НАН України та широко експлуатовані (починаючи з 2015 р.) розподілені інформаційні технології практично доводять здатність надійно й ефективно забезпечувати потреби побудови резильєнтних інфраструктур загалом. Хмарні архітектури з подібними технологіями водночас підвищують резильєнтність кіберінфраструктур. Беручи до уваги цифрові виклики сучасної логістики та менеджменту ланцюгами поставок, глобалізацію, повсюдне користування даними, їх доступність або самопідтримуваність, необхідно розробляти цілісний погляд на інтеграцію методів великих даних і бізнес-аналітики. Оскільки продукти, основані на хмарних технологіях, мають високу ринкову капіталізацію (Amazon, Alibaba, Google та інші), то розвиток цих технологій має підтримуватися в Україні. Розвиток інформаційних і програмних технологій сприяв створенню нового необхідного інструментарію, що розширює можливості розробки хмарних систем і нових інструментів для їх простішого і швидшого розгортання та супроводу. Ці інструменти в сукупності з методами та практиками поліпшуватимуть хмарні системи.

Використання нових методологій проектування та технологій розробки хмарних систем дозволить задовольняти попит на сучасні, надійні, масштабовані прикладні програмні інтерфейси та сервіси, а також сприятиме створенню нових класів хмарних застосунків та сервісів у майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Горбачук В.М., Дунаєвський М.С., Сулейманов С.-Б., Батіг Л.О., Симонов Д.І. Моделі прийняття рішень на ринку хмарних послуг. *Кібернетика та комп'ютерні технології*. 2021. № 3. С. 53-64.
2. Rimol M. Gartner says four trends are shaping the future of public cloud. Gartner Press Release. 2021, August 2. URL: <https://www.gartner.com/en/newsroom/press-releases/2021-08-02>
3. Abbott M. L., Fisher M. T. The art of scalability: scalable web architecture, processes, and organizations for the modern enterprise. 2-nd edition. Addison Wesley Professional, 2015. 624 p.
4. Kleppmann M. Designing data-intensive applications: the big ideas behind reliable, scalable, and maintainable systems. O'Reilly Media, 2017. 611 p.

Отримано: 23.02.2023

Марина МЯСТКОВСЬКА

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри комп'ютерних наук

ПРОЕКТУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ

Розробка інформаційної системи (ІС) – від початкової фази до розгортання – складається з трьох послідовних і поступальних етапів: аналізу, проектування і реалізації. Проектування ІС – логічно складна, трудомістка і тривала робота, що вимагає високої кваліфікації фахівців, що беруть участь в ній. Проте до теперішнього часу проектування ІС нерідко виконується на інтуїтивному рівні неформалізованими методами. Крім того, в процесі створення і функціонування ІС інформаційні потреби користувачів постійно змінюються або уточнюються, що ще більше ускладнює розробку і супровід таких систем.

Основна частина трудовитрат при створенні ІС доводиться на прикладне програмне забезпечення (ПЗ) і бази даних (БД). Виробництво ПЗ сьогодні – найбільша галузь світової економіки.

Потреба контролювати процес розробки ПЗ, прогнозувати і гарантувати вартість розробки, терміни і якість результатів привела до необхідності переходу від кустарних до індустріальних способів створення ПЗ і появи сукупності інженерних методів і засобів створення ПЗ. Можна виділити два етапи: систематизація і стандартизація процесів створення ПЗ (на основі структурного підходу) і початок переходу до складального, індустріального способу створення ПЗ (на основі об'єктно-орієнтованого підходу).

Проектування ПЗ є формальним процесом, який можна вивчати і удосконалювати. Освоєння і правильне застосування методів і засобів створення ПЗ дозволять підвищити якість ІС, забезпечити керованість процесу проектування ІС і збільшити термін її життя.

Складність ПЗ є істотною, а не другорядною властивістю. Багато проблем розробки ПЗ виходять з цієї складності та її нелінійного росту при збільшенні розміру. Складність є при-

чиною утруднень, що виникають в процесі спілкування між розробниками, що веде до помилок в продукті, перевищення вартості розробки, затягування виконання графіків робіт.

Для успішної реалізації проекту об'єкт проектування (ПЗ) має бути передусім адекватно описаний, тобто мають бути побудовані повні і несуперечливі моделі архітектури ПЗ, що обумовлює сукупність структурних елементів системи і зв'язків між ними, поведінку елементів системи в процесі їх взаємодії, а також ієрархію підсистем, що об'єднують структурні елементи.

Під моделлю розуміється повний опис системи ПЗ з певної точки зору. Моделі є засобами для візуалізації, опису, проектування і документування архітектури системи. На думку одного з авторитетних фахівців в області об'єктно-орієнтованого підходу Гради Буча, моделювання є центральною ланкою усієї діяльності по створенню якісного ПЗ. Моделі будуються для того, щоб зрозуміти і осмислити структуру і поведінку майбутньої системи, полегшити управління процесом її створення і зменшити можливий ризик.

Мова моделювання повинна включати: елементи моделі – фундаментальні концепції моделювання і їх семантику; нотацію – візуальне представлення елементів моделювання; керівництво по використанню – правила застосування елементів у рамках побудови тих або інших типів моделей ПЗ. Такі можливості має уніфікована мова моделювання UML, яка останнім часом стала загальноприйнятою мовою розробки програмних систем. UML придатна для моделювання будь-яких систем: від інформаційних систем масштабу підприємства до розподілених Web-додатків і навіть вбудованих систем реального часу.

Щоб створити складну систему, розробник повинен абстрагувати різні її представлення, побудувати моделі, використовуючи чітку систему позначень, перевірити, чи моделі задовольняють вимогам, пред'явленим до системи, і поступово додавати деталі, перетворюючи моделі на реалізацію.

Основна вимога до моделі програмної системи – вона має бути зрозуміла замовникові і усім фахівцям проектної групи, включаючи бізнес-аналітиків і програмістів, оскільки моделі програмних систем можуть відображати різні аспекти системи. Наприклад, структурна модель відображає статичну організацію системи, а модель поведінки підкреслює динамічні процеси, властиві системі.

Саме для розробки такої нотації знадобилися зусилля групи фахівців провідних фірм виробників програмного і апаратного забезпечення, які привели до появи мови UML – Unified Modeling Language (уніфікована мова моделювання). Розробка і використання моделей мови UML здійснюється у рамках загальної концепції об'єктно-орієнтованого аналізу і проектування, яка є узагальненням методології об'єктно-орієнтованого програмування.

Очевидно, що кінцева мета розробки ПЗ – це не моделювання, а отримання працюючих застосувань (коду). Діаграми – це усього лише наочні зображення, тому, використовуючи графічні мови моделювання, дуже важливо зрозуміти, чим вони допоможуть при написанні коду програм.

Наочність і суворість засобів структурного і об'єктно-орієнтованого аналізу дозволяють розробникам і майбутнім користувачам системи із самого початку неформально брати участь в її створенні, обговорювати і закріплювати розуміння основних технічних рішень. Проте широке застосування цих методів і наслідування їх рекомендацій при розробці конкретних ІС стримувалося відсутністю адекватних інструментальних засобів, оскільки при неавтоматизованій (ручній) розробці усі їх переваги практично зведені до нуля.

Дійсно, вручну дуже важко розробити і графічно представити строгі формальні специфікації системи, перевірити їх на повноту і несуперечність і тим більше змінити. Якщо ж вдається створити строгую систему проектних документів, то її переробка при появі серйозних змін практично нездійсненна. Ручна розробка, зазвичай, породжувала наступні проблеми: неадекватна специфікація вимог, нездатність виявляти помилки в проектних рішеннях, низьку якість документації, що знижує експлуатаційні характеристики, затяжний цикл і незадовільні результати тестування. Перераховані проблеми породили потребу в програмно-технологічних засобах спеціального класу – CASE-засобах, які реалізують CASE-технологію створення і супроводу ПЗ ІС.

CASE-технологія є сукупністю методів проектування ІС, а також набір інструментальних засобів, що дозволяють в наочній формі моделювати предметну область, аналізувати цю модель на всіх стадіях розробки і супроводу ІС, і розробляти додатки відповідно до інформаційних потреб користувачів.

Розглянемо деякі CASE-засоби для побудови UML-діаграм.

Платні Case-засоби.

Фактичним стандартом в області UML-проектування є пакет IBM Rational Rose. Rational Rose – сучасний і потужний засіб аналізу, моделювання і розробки програмних систем. Rational Rose згодиться при рішенні практично будь-яких завдань проектування інформаційних систем: від аналізу бізнес- процесів до кодогенерації на певній мові програмування. Такий арсенал дозволить не лише спроекувати нову систему, але і допрацювати стару, зробивши процес зворотного проектування. Для того щоб якнайповніше покрити увесь сегмент ринку засобів проектування і розробки, випускається декілька версій продукту.

Borland Together Control Center – це інтегрована платформа розробки, що дозволяє спростити і прискорити аналіз, дизайн, розробку і розгортання комплексних корпоративних застосувань. Ці можливості поєднуються в одному інтегрованому рішенні з підтримкою UML, що допомагає командно розробляти високоякісні системи швидше і ефективніше. Ось деякі особливості Borland Together: Підтримка XP («екстремальне програмування»). Прискорення процесів розробки шляхом застосування патернів. Розгортання додатків на декілька серверів виконується швидко, без перекодування. Функція контролю якості полегшує життя розробників.

Microsoft Visio – рішення для побудови діаграм від Microsoft. За словами розробників, Visio допомагає перетворити технічні і бізнес-концепції у візуальну форму. За допомогою шаблонів UML можна створювати UML-діаграми статичної структури ПЗ або проводити зворотне проектування за допомогою Visio 2003 Reverse Engineer Wizard.

Безкоштовні засоби UML-моделювання.

StarUML – це пакет з відкритим програмним кодом, написаний на Delphi і який працює під управлінням ОС сімейства Windows. StarUML підтримує UML 2.0 (плюс його профайли) і MDA (Model Driven Architecture). Функціонал пакету можна розширити за рахунок використання плагінів, так що кожен охочий може створити свій власний модуль для StarUML на будь-якій COM-сумісній мові (C++, Delphi, C#, ...).

Dia – вільний кросплатформений редактор діаграм, частина GNOME Office, але може бути встановлений незалежно. Підтримує українську мову. Він може бути використаний для створення різних видів діаграм: блок-схем алгоритмів програм, статичних структур UML,

баз даних, діаграм суть-зв'язок, радіоелектронних елементів, потокових діаграм, мережевих діаграм і інших.

Draw.io (app.diagrams.net) – інструмент для створення діаграм UML і блок-схем онлайн. Нагадує MS Visio і можливо зроблений під нього, але додаток від Microsoft – платний, а онлайн сервіс Draw.io – безкоштовний. Сервіс підтримує декілька мов. Сервіс дуже простий і зручний, інтерфейс приємний і зрозумілий. З допомогою онлайн сервісу Draw.io можна створювати: Діаграми; Моделювання на UML; Графіки; Блок-схеми; Форми; Вставляти в діаграму зображення. Усі створені діаграми ви можете зберегти на комп'ютер, в Google Drive або Dropbox тощо.

Отже, для ефективного проектування інформаційних систем варто використовувати нотацію UML (основну увагу приділяємо застосуванню елементів мови UML, а не особливостям самої мови). А для побудови UML-діаграм можна використовувати безкоштовний онлайн сервіс Draw.io.

Список використаних джерел:

1. Dia Diagram Editor. URL: <http://dia-installer.de/> (дата звернення: 10.02.2023).
2. Draw.io – інструмент для створення діаграм UML і блок-схем онлайн. URL: <https://app.diagrams.net/> (дата звернення: 10.02.2023).
3. IBM Rational Rose. URL: <https://www.ibm.com/support/pages/ibm-rational-rose-enterprise-7004-ifix001> (дата звернення: 10.02.2023).
4. StarUML. URL: <https://staruml.io/> (дата звернення: 10.02.2023).
5. Technical documentation rational rose. URL: <https://www.ibm.com/docs/en/search/rational%20rose> (дата звернення: 10.02.2023).
6. The Unified Modeling Language User Guide. Grady Booch, James Rumbaugh, Ivar Jacobson. Publisher: Addison Wesley First Edition, 1998. 512 pages. URL: <http://patologia.com.mx/informatica/uug.pdf> (дата звернення: 11.02.2023).
7. Авраменко В.С., Авраменко А.С. Проектування інформаційних систем : навчальний посібник. Черкаси: Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2017. 434 с.
8. Інформація про продукти Microsoft Visio. URL: <https://www.microsoft.com/uk-ua/microsoft-365/visio/flowchart-software> (дата звернення: 11.02.2023).
9. Продукти Borland Together: URL: <https://www.microfocus.com/en-us/products/together/overview> (дата звернення: 11.02.2023).

Отримано: 23.02.2023

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ НАПІВПРОВІДНИКОВИХ СПОЛУК ЗА ДОПОМОГОЮ ЕФЕКТУ ХОЛЛА

Для дослідження ефекту Холла використовують різні методи: вимірювання при постійних магнітному полі і струмі, при змінному магнітному полі і постійному або змінному струмі, методом Ван-дер-Пау та ін.

У найпростішому випадку (постійні магнітне поле і вимірювальний струм) схема вимірювання показана на *рис. 1*.

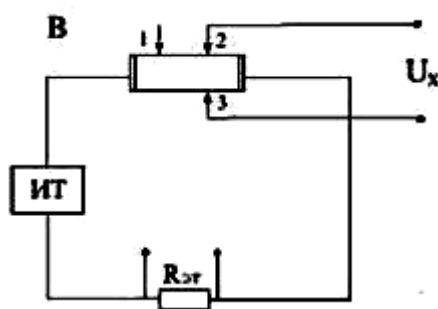


Рис. 1. Схема вимірювання ефекту Холла

Через зразок у формі прямокутного паралелепіпеда, який знаходиться у постійному магнітному полі B , протікає струм I , який визначається за падінням напруги на еталонному опорі R . За допомогою зондів 1 і 2, що розташовані на верхній грані зразка, вимірюють його провідність за двозондовим методом. Зонд 2 та зонд 3 призначені для вимірювання ЕРС Холла. Для напівпровідника n -типу ЕРС Холла:

$$U_x = R_n I_x B_z \frac{1}{d}, \quad (1)$$

де d – товщина зразка в напрямку магнітного поля. Звідси визначається постійна Холла:

$$R_n = \frac{dU_x}{I_x B_z}. \quad (2)$$

За вимірним значенням постійної Холла визначається концентрація електронів:

$$n = \frac{A}{R_n} \quad (3)$$

і холлівська рухливість електронів:

$$\mu_n = R_n \delta. \quad (4)$$

Вимірювання ефекту Холла супроводжується деякими фізичними явищами, а напруга на холлівських електродах складається з п'яти компонентів: ЕРС Холла (U_x); ЕРС, що викликана ефектом Етгінсхаузена, U_e ; ЕРС, що викликана ефектом Нернста, U_H ; ЕРС, що викликана ефектом Рігі-Ледука, U_p ; Напруга U_0 пов'язана з нееквіпотенціальним розташуванням холлівських електродів.

Для усунення сторонніх ефектів вимірювання проводять при різних сполученнях напрямків струмів і магнітного поля:

$$\text{При } +I, +B \quad U_1 = U_x + U_e + U_H + U_p + U_0;$$

При $+I, -B$ $U_1 = -U_x - U_e - U_n - U_p + U_0;$

При $-I, +B$ $U_1 = -U_x - U_e - U_n + U_p \pm;$

При $-I, -B$ $U_1 = U_x + U_e - U_n - U_p - U_0;$

Звідси:

$$U_x + U_e = \frac{U_1 + U_2 + U_3 + U_4}{4}. \tag{5}$$

Зміна напрямку магнітного поля і вимірювального струму однаково впливають на знак ЕРС Холла і ЕРС, пов'язаної з ефектом Етінсхаузена, тому так позбутися ефекту Етінсхаузена неможливо. Але термомагнітний ефект Етінсхаузена за своєю природою інерційний, тому його вплив можна обмежити при переході до вимірювань ефекту Холла при змінному струмі.

Для вимірювання ефекту Холла наведеним вище класичним методом необхідно, щоб зразок мав форму прямокутного паралелепіпеда, що ускладнює процедуру вимірювань.

Для контролю зразків у вигляді пластин довільної форми Ван-дер-Пау запропонував зручний метод, який полягає в наступному. По периферії плоского зразка довільної форми підключають чотири контакти A, B, C, D і вимірюють два значення опору (рис. 2):

$$R_{abcd} = \frac{U_{cd}}{I_{ab}}; R_{bcda} = \frac{U_{da}}{I_{bc}}. \tag{6}$$

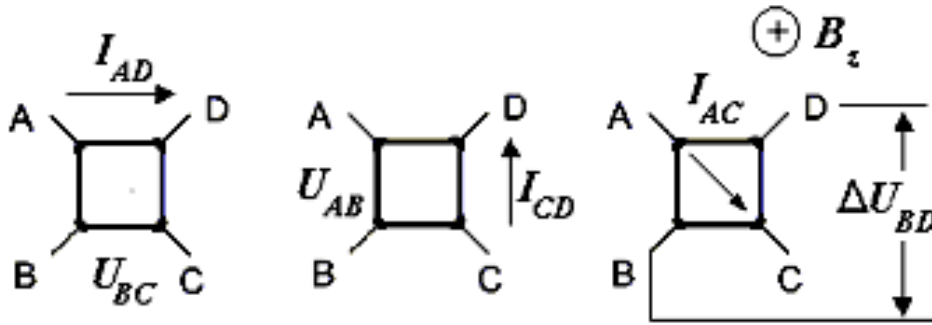


Рис. 2. Вимірювання за методом Ван-дер-Пау

Ван-дер-Пау довів, що питомий опір зразка товщиною d виражається співвідношенням:

$$\rho = \frac{\pi d}{\ln 2} \frac{R_{abcd} + R_{bcda}}{2} f\left(\frac{R_{abcd}}{R_{bcda}}\right), \tag{7}$$

де $f\left(\frac{R_{abcd}}{R_{bcda}}\right)$ – поправочна функція. Графік цієї функції зображено на рис. 3.

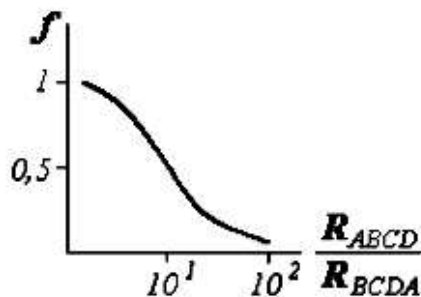


Рис. 3. Поправочна функція

Для визначення холлівської рухливості носіїв заряду вимірюють ΔR_{bdac} – зміну опору ($R_{bdac} = U_{ac} / I_{bd}$) викликану магнітним полем B :

$$\Delta R_{bdac} = R_{bdac} - R'_{bdac}, \quad (8)$$

де R'_{bdac} – опір зразка при накладенні магнітного поля B . Холлівська рухливість носіїв заряду визначається співвідношенням:

$$\mu_n = \frac{d}{B} \frac{\Delta R_{bdac}}{\rho} \quad (9)$$

після чого можна визначити концентрацію вільних носіїв:

$$N = \frac{\mu_n}{\mu} \frac{1}{e \mu_n \rho} = \frac{A}{e \mu_n \rho}. \quad (10)$$

При виведенні співвідношень (9) і (10) передбачається, що контакти розташовуються точно по периферії і мають точкові розміри. При відхиленні контактів від ідеальності в результат вимірювання вноситься певна похибка, яку можна врахувати коефіцієнтами або усунути, надавши зразку спеціальну форму «конюшинового листа».

Підготовча робота з виготовлення омичних контактів є досить трудомісткою, отже, використання холлівських методів на практиці є проблематичним. Тому для контролю не дуже високоомних пластин і епітаксійних шарів напівпровідникових матеріалів, коли вплив перехідних контактних опорів на похибку вимірювань незначний, застосовується чотирьозондовий метод із розташуванням зондів у вершинах квадрата (рис. 4).

Перший доданок в (11) U_p є робочою формулою чотирьозондового методу з поправкою на крайові ефекти, другий доданок U_m відображає дію магнітного поля на холлівські струми, що виникають при замиканні ЕРС Холла периферійною областю зразка, третій доданок U_x – ЕРС Холла.

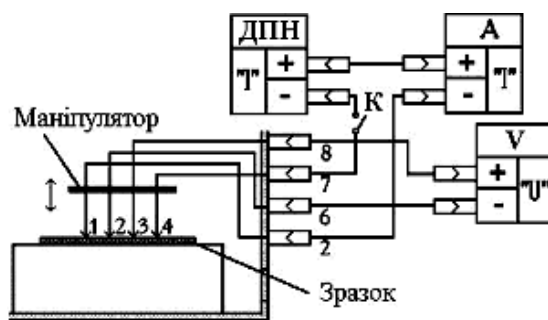


Рис. 4. Чотирьохзондовий холлівський метод

Різниця потенціалів на потенціальних зондах, що розташовані на зразках із товщиною, набагато меншою за відстань між зондами, визначається співвідношенням:

$$U = U_p + U_m + U_n = \frac{\rho I \ln 2}{\pi d} C_p + \frac{\rho I \ln 2}{\pi d} C_p b^2 + \frac{R_n I B}{d} C_n, \quad (11)$$

де C_p і C_n – поправочні коефіцієнти; $b = \frac{R_n B}{\rho}$

При слабких магнітних полях, коли виконується співвідношення $\mu_x \ll 1$, другим доданком U_m можна знехтувати. Вибором симетрії розташування і схеми вмикання зондів можна досягти того, що повна різниця потенціалів у (11) дорівнюватиме тільки одній з складових – U_p чи U_h .

Для зразків круглої і півкруглої форми окреме визначення U_p і U_h проводять, розташовуючи зонди у центрі зразка при орієнтуванні діагоналі зондового квадрата вздовж радіальної лінії симетрії. При вимірюванні U_h в якості потенціальних використовують зонди, що лежать по діагоналі, перпендикулярній радіальній лінії симетрії.

Проведена порівняльна характеристика методів вимірювання електрорушійної сили Холла в напівпровідникових тонких плівках. Показано, що класичний метод є найбільш оптимальним та достовірним методом визначення ЕРС Холла.

Список використаних джерел:

1. Versnel W. Analysis of symmetrical Hall plate with finite contacts. *J. Appl. Phys.* 1981. Vol. 52. P. 4659–4666.
2. Popovic R.S. Hall Effect Devices, 2nd ed. Bristol: Institute of Physics Publishing, 2004.
3. Ramsden E. Hall-Effect Sensors: Theory and Application, 2nd edition. Newnes, 2011.
4. Paun M-A., Sallese J-M., Kayal M. Geometry Influence on Hall Effect Devices Performance. *UPB Sci. Bull. Ser. A.* 2010. Vol. 72. P. 257–271.

Отримано: 23.02.2023

Олег ПАНЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізики

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ

Реформування освіти в Україні є складовою процесів оновлення освітніх систем, що відбуваються протягом останніх двадцяти років у європейських країнах і пов'язані з визнанням значущості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, форм і методів навчання.

Спрямованість системи освіти на пріоритети засвоєння лише системи знань, яка була традиційною й виправданою ще кілька десятиліть тому, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у розв'язанні соціальних, виробничих та економічних завдань. Розв'язання цих завдань потребує істотного посилення самостійної та продуктивної діяльності майбутніх спеціалістів, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання і розв'язувати проблеми, орієнтуватись у суспільному житті [1].

Наразі серед української педагогічної громадськості, на сторінках педагогічної преси, у нормативних документах, що регламентують розвиток освітніх процесів, все частіше ставиться питання про необхідність запровадження компетентнісного підходу до навчально-пізнавальної діяльності. Він породжує безліч дискусій як на міжнародному, так і на національному рівнях різних країн. Учені європейських країн вважають, що набуття молоддю

знань, умінь і навичок, спрямоване на їх трансформацію в компетентності, сприяє інтелектуальному і культурному розвитку особистості, формуванню в неї здібності швидко реагувати на запити часу. Новий компетентнісний підхід до змісту освіти, на думку вчених, полягає в уникненні «знань як соціокультурної форми» та заміні їх іншими культурними формами. Вони вважають, що необхідно відмовитись не від знань взагалі, а від знань «про всяк випадок», тобто перейти до розуміння того, що є «знання як такі» [4, с.34].

Українські словники відносять термін «компетентний» до тієї особи, яка має достатні знання в якій-небудь галузі, з чим-небудь добре обізнана, кваліфікована [2]. О.В. Овчарук компетентність визначає як здатність до виконання діяльності, що включає змістовний компонент (знання) і процесуальний (уміння та навички). На думку вченого, «...компетентна людина повинна не тільки розуміти сутність проблеми, але й уміти розв'язувати її практично, тобто володіти методом (знання + уміння) її розв'язання». Формулу компетентності можна виразити сумою мобільності знання, гнучкості методу і критичності мислення. Компетентність – це здатність (уміння) діяти на основі отриманих знань. Компетентність передбачає накопичення досвіду самостійної діяльності на основі універсальних знань [4, с.34].

А дослідник І.Г. Єрмаков під компетентністю розглядає знання, вміння, життєвий досвід особистості, необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного життя як індивідуального проекту [2]. Соціально компетентна людина здатна: приймати свої рішення і прагнути до розуміння власних почуттів та вимог; блокувати особисту невпевненість; знати, як досягти мети найефективнішим способом; правильно розуміти бажання, очікування й вимоги інших людей; розуміти, як з урахуванням окремих обставин і часу поводитися, беручи до уваги інтереси інших людей; усвідомлювати, що соціальна компетентність не має нічого спільного з агресивністю і передбачає повагу до прав та обов'язків інших.

Педагогічна компетентність – це інтегрований результат діяльності педагогів, який ґрунтується на сумі отриманих у процесі освітньої діяльності знань, і виявляється у вміннях, що необхідні для сучасної педагогічної діяльності. Компетентності є тими індикаторами, які дають змогу визначити готовність випускника до життя, його подальший особистісний розвиток й активну участь в житті суспільства. Саме розвиток в особистості життєво важливих компетентностей може дати людині можливість орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкозмінному ринку праці, подальшому здобутті освіти. В «Стратегії реформування освіти в Україні», розвиваючи поняття життєвої компетентності, наголошується, що її зміст визначає осмислення свого призначення, своєї долі, життєвих цілей, сенсу життя [6].

Як інтегральний соціально-особистісно-поведінковий феномен, компетентність поєднує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний і діяльнісний компоненти. На сучасному етапі компетентність пояснюють як інтелектуально і особистісно обумовлений життєвий досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, який ґрунтується на знаннях, уміннях, цінностях і нахилах, набутих в процесі навчання. Тому основним завданням вищих навчальних закладів сьогодні виступає формування і збагачення професійного досвіду фахівця. У педагогічних освітніх закладах – це досвід організації та управління пізнавальною діяльністю учнів.

Отже, можна вважати, що компетенція – загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню. Поняття компетентності не зводиться лише до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь та якостей особистості. Сучасні філософи торкаючись проблеми відбору базових компетенцій (вони ще називають їх універсальними) вважають, що ключова компетенція – це та, що найбільш універсальна для різних видів діяльності, її можна умовно назвати «здатністю до діяльності».

Формування педагогічних компетентностей неможливе, якщо впливати на особистість однобічно. Тому слід формувати певні групи компетенцій, які в сукупності дають змогу сказати про розвиток та еволюцію майбутнього фахівця. Серед основних груп компетенцій, яких потребує сучасне життя, є:

- соціальні, пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, у функціонуванні і розвитку демократичних інститутів суспільства;
- полікультурні – стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо;
- комунікативні – передбачають опанування важливим у роботі та суспільному житті усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами;
- інформаційні, зумовлені зростанням ролі інформації в сучасному суспільстві та передбачають оволодіння інформаційними технологіями, вміннями здобувати, осмислювати і використовувати різноманітну інформацію;
- саморозвитку та самоосвіти, пов'язані з потребою і готовністю постійно навчатися як у професійному відношенні, так і в особистому та суспільному житті;
- компетенції, що реалізуються у прагненні та здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності.

Компетентнісний підхід на перше місце ставить не поінформованість учня, а вміння на основі набутих знань вирішувати проблеми, що виникають у різних ситуаціях. Специфіка даного навчання полягає у тому, щоб засвоювалися не готові знання, кимось запропоновані, а здобуті самими учнями.

Компетентнісний підхід на уроках фізики передбачає:

- вміння учнів бачити та застосовувати фізику у реальному житті;
- вміння будувати та досліджувати фізичну модель;
- інтерпретувати отримані результати;
- проводити досліди та експерименти з фізичними явищами та процесами;
- розв'язувати теоретичні та прикладні проблеми, пов'язані із реальними ситуаціями життя.

Компетентнісний підхід – це відповідь на вимоги часу, це орієнтир національної системи освіти.

Шляхи реалізації компетентнісного підходу на уроках фізики:

- постановка експерименту (зацікавленість через здивування);
- задачі з професійним змістом;
- зв'язок фізики з життям;
- інтерактивні методи та нетрадиційні уроки;
- метод проектів;
- застосування ІКТ.

Одним із сучасних методів активізації навчальної діяльності є метод проектів, в якому ефективно втілюється діяльнісний принцип і забезпечується постійна й активна участь школярів у навчально-пізнавальній і науково-пошуковій творчій діяльності. До навчальної програми з фізики основної школи проекти введено вперше відповідно до державного стандарту 2011 року. Вони зарекомендували себе ефективним засобом формування предметної й ключових компетентностей учнів у процесі навчання фізики [3].

Відповідно метод проектів є одним із ефективних засобів формування предметної й ключових компетентностей учнів у процесі навчання фізики й на профільному рівні у старшій школі. Широкі можливості вибору тематики проектів забезпечує різноманітність напрямів діяльності учнів – від теоретичних розробок і обґрунтувань до експериментальних досліджень та конструкторських рішень. Водночас проектна форма роботи передбачає переважно колективну працю над проблемою, що з одного боку сприяє формуванню вмінь та навичок роботи в групі, а з іншого – дозволяє підібрати для кожного виконавця проекту завдання відповідно до рівня його знань, інтересів, здібностей та можливостей.

Під час використання технології проектно-модульного навчання вирішується низка різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань: розвиваються пізнавальні навички учнів, формується вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, сфера комунікації тощо. У проектній діяльності важливо зацікавити учнів здобуттям знань, які обов'язково знадобляться в житті. Для цього необхідно зважати на проблеми реального життя, для розв'язання яких школярам потрібно застосовувати здобуті знання. У такому випадку учні відчують потребу в знаннях. У проектній роботі учні відпрацьовують ключові навички: постановка проблеми, планування роботи, пошук, збирання, обробку інформації та презентація результатів роботи. Отже, проектне навчання дає змогу розв'язати багато педагогічних задач:

- створення позитивної мотивації під час навчання;
- формування навичок розумової праці, розвиток умінь аналізувати, виділяти найважливіше, робити висновки;
- формування прийомів колективної праці;
- розвиток індивідуальних здібностей та особливостей мислення;
- оволодіння письмовим та усним мовленням [5].

На нашу думку, удосконалюючи професійну майстерність майбутнього учителя, можна досягти позитивного результату в зміні ролі вчителя в процесі навчання, де головним аспектом стає не передача інформації, а вироблення механізмів її цільового пошуку, вміння трансформувати теоретичні відомості в розв'язанні практичних, нестандартних завдань, активно розв'язувати фахові проблеми та презентувати результати своєї діяльності.

Список використаних джерел:

1. Безверха В.С. Дидактична модель якості знань (умінь) як основа стандартизації їх контролю: *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Стандарти середньої освіти. Проблеми, пошуки, перспективи»*. Київ: ІЗМН, 1996. С. 38–39.
2. Житгева компетентність особистості: науково-методичний посібник / за ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова. Київ: Богдана, 2005. 520 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарука. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
4. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Директор школи. Україна*. 2005. № 3. С. 31–34.
5. Пометун О.М. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 60–65.
6. Родигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків: Вид. група «Основа», 2005. 96 с.

Отримано: 23.02.2023

Тетяна ПИЛИПЮК

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних наук

КЛАСИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО АНАЛІЗУ ДАНИХ

Поняття інтелектуального аналізу даних (Data Mining) вперше з'явилося в 1978 році та придбало високу популярність в сучасному трактуванні приблизно з першої половини 1990-х років. Донині обробка і аналіз даних здійснювалися в рамках прикладної статистики, при цьому в основному вирішувалися завдання обробки невеликих баз даних. В основу сучасної технології Data Mining покладена концепція патернів (шаблонів), що відображають фрагменти багатоаспектних взаємин в даних. Ці шаблони є закономірностями, властивими підвбіркам даних, які можуть бути компактно виражені в зрозумілій людині формі. Пошук шаблонів проводиться методами, не обмеженими рамками апріорних припущень про структуру вибірки і виду розподілів значень аналізованих показників [1].

Суть і мету технології Data Mining можна охарактеризувати так: це технологія, яка призначена для пошуку у великих об'ємах даних неочевидних, об'єктивних і корисних на практиці закономірностей [1]. *Неочевидних* – це означає, що знайдені закономірності не виявляються стандартними методами обробки інформації або експертним шляхом. *Об'єктивних* – це означає, що виявлені закономірності повністю відповідають дійсності, на відміну від експертної думки, яка завжди є суб'єктивною. *Практично корисних* – це означає, що висновки мають конкретне значення, якому можна знайти практичне застосування.

На сучасних підприємствах, в дослідницьких проєктах або в мережі Інтернет утворюються великі обсяги даних. Виникає потреба в глибокому аналізі даних і, відповідно, в застосуванні певних методів (технологій), а також у виборі певного програмного забезпечення для здійснення аналізу даних та інтерпретації отриманих результатів.

Для аналізу даних можна застосовувати різні методи. Серед популярних методів аналізу даних: визначення асоціацій, класифікація, кластеризація, регресія, аналіз послідовностей, штучні нейронні мережі.

Серед представлених методів, до класичних можна віднести методи кластерного та регресійного аналізу даних.

Кластерний аналіз – багатовимірна статистична процедура, яка виконує збір даних, що містять інформацію про вибірку об'єктів і потім упорядковує об'єкти в порівняно однорідні групи – кластери. Основна мета кластерного аналізу – знаходження груп схожих об'єктів у вибірці. Спектр застосувань кластерного аналізу дуже широкий: його використовують в археології, антропології, медицині, психології, хімії, біології, державному управлінні, філології, маркетингу, соціології та інших дисциплінах. Однак універсальність застосування привела до появи великої кількості несумісних термінів, методів і підходів, що ускладнюють однозначне використання і несуперечливу інтерпретацію кластерного аналізу.

Регресійний аналіз використовується, коли стосунки між змінними можуть бути виражені кількісно у вигляді деякої комбінації цих змінних. Отримана комбінація використовується для передбачення значення, яке може приймати цільова (залежна) змінна, що обчислюється на заданому наборі значень вхідних (незалежних) змінних. У простому випадку, для цього використовуються стандартні статистичні методи, такі як лінійна регресія, але більшість реаль-

них моделей не укладаються в її рамки. Наприклад, розміри продажів або фондові ціни складні для передбачення, оскільки можуть залежати від комплексу взаємин змінних [1-2].

Для аналізу даних пропонується використовувати також кореляційний аналіз як один із класичних методів аналізу. Вивчення статистичного зв'язку вважається дуже складним і трудомістким процесом, у якому потрібно аналізувати багатовимірні таблиці даних. Тому, зазвичай, вивчається не статистичний, а кореляційний зв'язок між ознаками X та Y [2].

Основними задачами кореляційного аналізу є: вивчення сили зв'язку між двома і більше ознаками досліджуваного об'єкта; встановлення факторів, що найбільш суттєво впливають на результативну ознаку; виявлення невідомих причинно-наслідкових зв'язків між ознаками об'єкта.

Аргументованим застосування класичних методів аналізу даних є по причині того, що з великого за обсягом сховища даних, можна згенерувати вибірку для дослідження та перенести отримані результати аналізу на всю генеральну сукупність.

Результати аналізу даних використовуються для створення аналітичних моделей, які можуть допомогти керівникові (керівникам) компанії (підприємства, установи) в ухваленні того чи іншого рішення або в інших бізнес-діях. Фахівці з обробки та аналізу даних представляють результати керівникам та користувачам за допомогою візуалізації даних, використовуючи різні методи їх оприлюднення.

Список використаних джерел:

1. Черняк О.І., Захарченко П.В. Інтелектуальний аналіз даних: підручник. Київ: Знання, 2014. 599 с.
2. Василенко О. А., Сенча І. А. Математично-статистичні методи аналізу у прикладних дослідженнях: навч. посіб. Одеса: ОНАЗ ім. О.С. Попова, 2011. 166 с.

Отримано: 23.02.2023

Руслан ПОВЕДА

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри фізики*

Тетяна ПОВЕДА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізики*

ВИКОРИСТАННЯ ПРИКЛАДНИХ ПРОГРАМНИХ ПРОДУКТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНАЛОГОВОЇ ТА ЦИФРОВОЇ СХЕМОТЕХНІКИ

На сьогоднішній день персональний комп'ютер став незамінним інструментом для аналізу, дослідження і моделювання процесів практично у всіх сферах знань. Важко собі уявити процес створення сучасних пристроїв електроніки, починаючи від напівпровідникових елементів і закінчуючи оптимізацією процесів у функціонально закінчених пристроях, без застосування засобів обчислювальної техніки. Ці завдання вирішують універсальні і спеціалізовані програми.

Починаючи вивчення основ електроніки, дуже важливо мати простий та доступний інструмент для перевірки теоретичних знань на практиці, організації й проведення експериментальних досліджень схем широкого класу. Донедавна таким інструментом була тільки навчальна лабораторія з досить обмеженим набором схем і невеликим набором приладів. Але сьогодні ми є свідками стрімкого розвитку програмних інструментів, що використовують сучасне математичне моделювання для створення віртуальної лабораторії. Це призвело до появи нових підходів до вивчення таких важливих дисциплін, як схемотехніка та електроніка. В даний час програми моделювання схем настільки розвинені і доступні, що природним чином доповнюють традиційні методи. Використання програм стало вже стандартом у всіх зарубіжних технічних університетах. Це підтверджується великою кількістю навчальної літератури з використання цього нового інструменту.

Традиційно електротехнічна складова підготовки здобувачів вищої освіти у системі вищої освіти (бакалавр, магістр) складається з курсів електротехніки, електроніки і схемотехніки. З навчальних дисциплін цього циклу в нашому університеті проводяться лекційні, практичні, семінарські та лабораторні заняття, а також виконуються самостійні та курсові роботи. Авторами було розроблено та успішно впроваджено у практику вивчення курсів «Основи сучасної електроніки», «Основи аналогової та цифрової схемотехніки», «Фізичні процеси в обчислювальних системах» цикли відповідних лабораторних робіт з вивчення аналогових та цифрових компонентів електронних схем [1, 2].

Якщо врахувати, що радіотехнічна підготовка будується на основі фізики і математики, то неважко побачити, що, по суті, тут в основному доводиться зустрічатись з електричними та електронними колами, їх моделюванням в тій чи іншій формі. У силу зазначених обставин відкривається багате поле для використання схемотехнічних програм. Як показує аналіз стану програмного забезпечення з схемотехнічного моделювання, на етапі початкового засвоєння методів автоматизованого проектування та на етапах проведення начально-дослідних робіт доцільно розглянути можливість використання наступних прикладних пакетів проектування напівпровідникових пристроїв електроніки: Multisim Workbench (Електронна лабораторія); Micro Cap – Microcomputer Circuit Analysis Program (Програма аналізу схем на мікрокомп'ютерах) та інтегрований програмний комплекс MatLab (Matrix Laboratory), який орієнтований в першу чергу на обробку масивів даних. Практика показує, що більша частина вищезазначених курсів з успіхом може вивчатися за допомогою програм Multisim Workbench, NI Multisim та LabVIEW [1-4].

Лекції з аналогової та цифрової схемотехніки з використанням зазначених програм стають мультимедійними – більше інформативними та наглядними, сприяють глибшому розумінню матеріалу студентами. На лекціях за допомогою презентації демонструється побудова моделей ланцюгів і за допомогою відповідних віртуальних приладів режими їх роботи. Здобувачі вищої освіти також охоче виконують моделювання з окремих тем. При цьому всі «мертві» схеми підручника стають інтерактивними. Лабораторні роботи проводяться у вигляді віртуальних моделей, а потім повторюються на стандартних макетних платах, що дозволяє глибше вивчити матеріал, а також розширити межі досліджуваних систем. Аналогічно, розрахункові роботи проводяться стандартно, а потім порівнюються з результатами моделювання. Відповіді здобувачів вищої освіти на екзамені також можуть супроводжуватися демонстрацією відповідних моделей.

При використанні програми в навчальному курсі «Основи сучасної електроніки» в програмі Multisim Workbench відсутня можливість побудови векторних діаграм і моделі машин змінного струму. У цих випадках доводиться переходити до інших програм, наприклад добре себе зарекомендувала програма «ZRLC», що працює в середовищі операційної системи Android (<https://play.google.com/store/apps/details?id=ru.k66.zrlc&hl=ru>).

Відсутність реальних практикумів з електроніки (особливо цифрової) не дає іншого вибору, як перехід на віртуальний практикум. Як один з варіантів реалізації – виконується збірка найпростіших електронних вузлів і пристроїв на макетних платах з їх паралельним комп'ютерним моделюванням.

Віртуальна лабораторія відкриває для ЗВО найширші можливості вдосконалення навчального процесу та розвитку методів експериментального дослідження. Комп'ютерна схемотехніка, як основа віртуальної електроніки, в програмному забезпеченні є різновидом системи автоматизованого проектування електронних пристроїв. Сьогодні стало вже цілком очевидно, що аналіз і експериментальне дослідження процесів в електроніці неможливі без застосування комп'ютера.

Наявність лабораторії математичного моделювання з розвинутою інструментальною підтримкою дозволяє реалізувати практично необмежену можливість з планування та проведенню експериментів з широким класом електричних та електронних схем. Для вивчення та аналізу нескладних електронних схем, наприклад, при моделюванні різних статистичних і динамічних режимів роботи: напівпровідникових приладів – діодів, транзисторів, і на їх основі різних функціональних вузлів – аналогових і цифрових пристроїв.

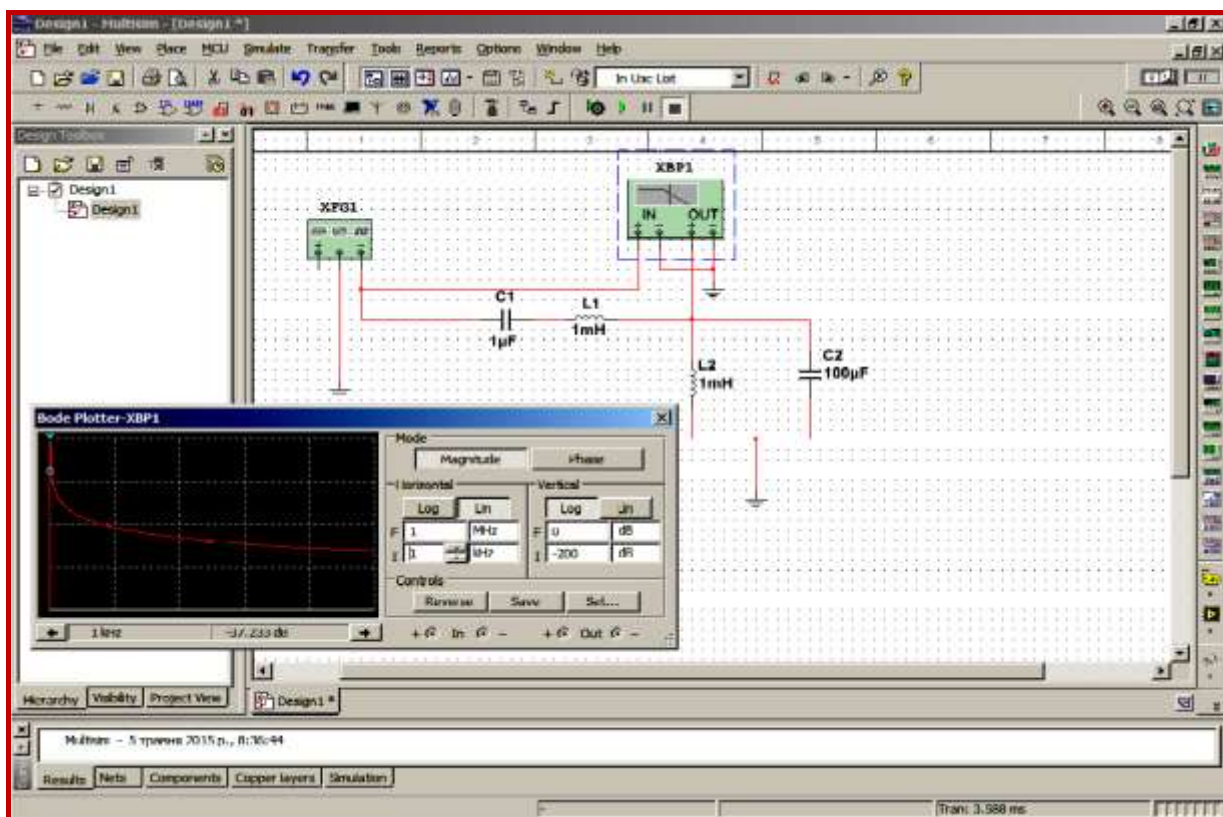


Рис. 1. Схема дослідження фільтру зібраного в Multisim Workbench

Наявність сучасного приладового парку в програмі Multisim Workbench (рис. 1 та рис. 2), надає унікальні можливості для планування і проведення широкого спектру експе-

риментів: від найпростіших дослідів до дослідження реальних електротехнічних пристроїв. Такий інструмент є ідеальним засобом навчання здобувачів вищої освіти, оскільки дозволяє зняти практично всі обмеження, що стосуються елементної бази і приладового парку [1-4].

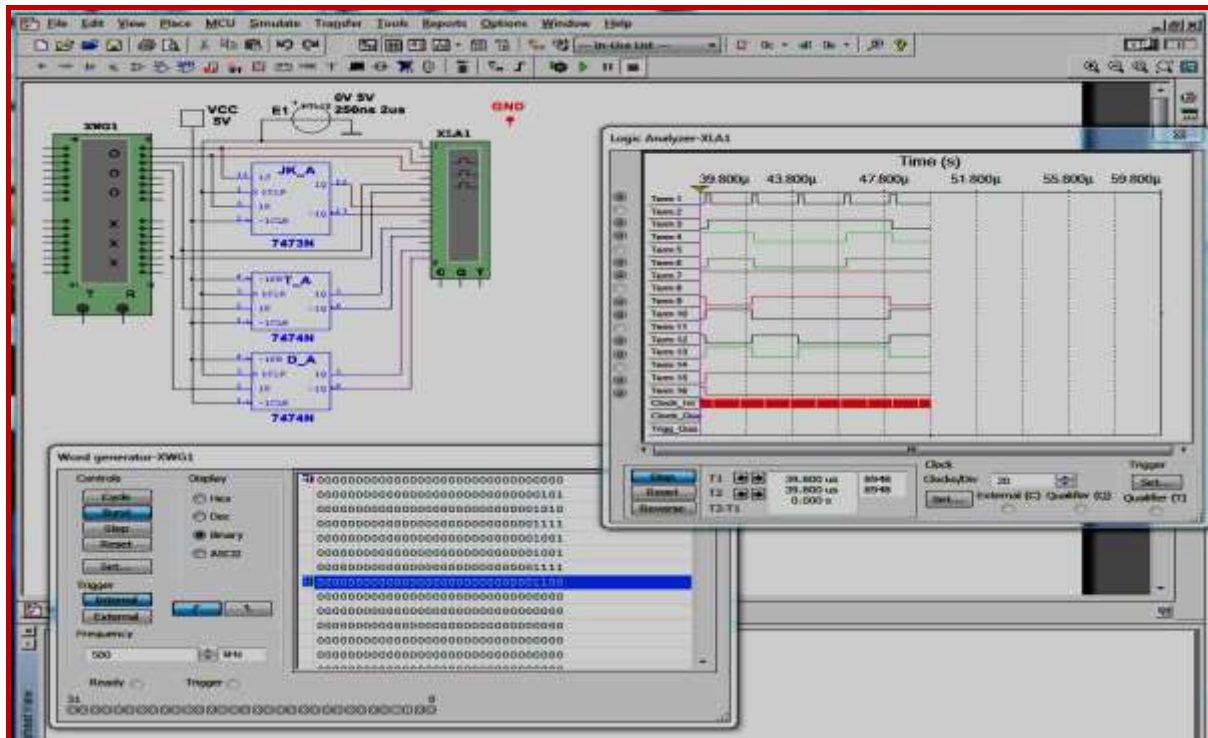


Рис. 2. Дослідження роботи тригерів в програмі Multisim Workbench

Програма Multisim Workbench корисна для здобувачів вищої освіти, які вивчають курс основ електроніки, схемотехніки цифрової та аналогової або працюють над курсовими та магістерськими роботами оскільки вона істотно розширює можливості виконання відповідних завдань, лабораторних робіт, а також кращого їх розуміння. Поява в програмах Multisim Workbench модулів LabVIEW і їх подальша інтеграція, а також зв'язки з реальними пристроями істотно підвищують можливості навчання, які свідчить, що сьогодні є простий і доступний інструмент для проведення експериментальних досліджень широкого класу електричних та електронних схем, який включає в себе величезну бібліотеку елементів і приладів, тестування мікропрограм поширених моделей мікроконтролерів, оптимізацію електронних схем.

Список використаних джерел:

1. Поведа Р.А., Оптасюк С.В., Криськов Ц.А. Основи сучасної електроніки. Лабораторний практикум. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2018. Частина 1. 70 с.
2. Поведа Р.А., Оптасюк С.В. Основи сучасної електроніки. Лабораторний практикум. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2020. Частина 2: Дискретна електроніка. 68 с.
3. Поведа Р.А., Криськов А.А., Криськов Ц.А. Моделювання радіоелектронних пристроїв за допомогою комп'ютера. *Збірник наукових праць К-ПДПУ*. 1999. Вип. 5. С. 58–61.
4. Поведа Р.А. Моделювання експериментів Ніколи Тесла у віртуальній лабораторії Workbench. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів та аспірантів: у 5-ти томах*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2010. Вип. 9. Т. 2. С. 44–45.

Отримано: 23.02.2023

Тетяна ПОВЕДА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізики

Руслан ПОВЕДА

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри фізики

ЗАДАЧІ ПРИКЛАДНОГО ЗМІСТУ НА ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИКИ

Головною метою вивчення фізики в освітньому закладі є посилення її прикладної спрямованості. Фізика є ключем до пізнання навколишнього світу, базою науково-технічного прогресу і важливою компонентою розвитку особистості. Знання з фізики лише тоді закріплюються у свідомості учня, коли він неодноразово застосовує їх при розв'язуванні задач на уроці та вміє застосувати на практиці.

На вагомій ролі задач з фізики, які є одночасно і практичним методом навчання, і засобом навчання, і джерелом знань, завжди акцентували увагу вітчизняні вчені – У. Гончаренко, В. Глушков, Є Коршак, Г. Касьянова, С. Сисоєва, В. Тищук, А. Усова. На сьогодні проблема залишається надзвичайно актуальною і є предметом розгляду вчених-методистів з фізики та учителів, зокрема, А. Давиденка, Ю. Галатюка, Ю. Жука, А. Павленка, Ю. Мельника, О. Григорчука, М. Циганка.

В науково-методичній літературі під «навчальною задачею з фізики» розуміють специфічний вид навчального завдання, розв'язання якого вимагає від суб'єкта певних розумових дій, дозволяє оволодіти узагальненим способом розв'язування типових завдань, певним способом дій; «задача з фізики» – об'єкт розумової діяльності, у процесі якої відбувається засвоєння нового фізичного знання [1]. Чіткого визначення поняття «прикладна задача» не існує. Зрозуміло, що це задачі, які спрямовані на виявлення фізичної сутності об'єктів техніки, технологічних процесів, природних явищ та процесів, з якими учні стикаються у повсякденному житті. Загалом задачі прикладного змісту – це практичні задачі з реальної дійсності. Розв'язування таких задач є одним з основних способів формування предметних компетентностей. Правильно сформульовані задачі з фізики виступають в ролі індикаторів прихованих можливостей суб'єктів навчання [3-4].

У пояснювальній записці до навчальної програми з фізики зазначено, що після завершення вивчення курсу фізики учні *мають мати чіткі знання про фізичні явища, їх прояв у природі та застосування у практичній діяльності людей; критично мислять та застосовують набуті знання в практичній діяльності*. Тому, важливо підбирати на уроки фізики систему задач, які мають практичний зміст. Виникає потреба в удосконаленні методики навчання фізики засобами прикладних задач. Прикладну фізичну задачу можна розглядати як уявну модель певної виробничої ситуації.

У процесі розв'язування прикладних задач виховується інтерес до навчання, розвиваються вміння аналізувати фізичні явища і процеси, розширюються та поглиблюються знання, здійснюється ознайомлення з сучасними досягненнями науки і техніки, розвивається критичне мислення, допитливість, наполегливість, працелюбність самостійність. Прикладні фізичні задачі доцільно використовувати на різних етапах освітнього процесу: створення проблемних ситуацій; повідомлення нових знань; формування практичних умінь і навичок; пе-

ревірка глибини та міцності засвоєних знань; повторення і закріплення навчального матеріалу; розвиток творчих здібностей учнів тощо.

Прикладні задачі з фізики можна класифікувати: за змістом (конкретні; абстрактні), міжпредметні, історичні, тематичні; за дидактичною метою: (тренувальні; творчі; дослідницькі; контрольні); за способом подання умови (текстові; графічні; задачі-малюнки (фотографії)); за ступенем складності (прості; середньої і підвищеної складності); за вимогою (знаходження невідомого; доведення); за способом розв'язування: (експериментальні; обчислювальні; графічні). Розглянуту класифікацію задач не можна вважати повною, адже одна й та ж задача може належати до різних груп [2].

Серед задач прикладного змісту у розвитку інтелектуальних здібностей учнів відіграють *якісні задачі*. які є засобом навчання учнів найпростішим умовиводам. Такі задачі не обтяжені математичними обчисленнями, побудовою графіків, використанням складного обладнання, є близькими та зрозумілими учням за змістом, тому сприяють формуванню позитивної мотивації до вивчення фізики і мають значні можливості для інтелектуального розвитку. Оскільки у змісті якісних задач відображено конкретні природні, побутові, виробничі явища та процеси, то вони дають змогу в доступній формі продемонструвати застосування фізичних законів і закономірностей на практиці. Застосування таких задач сприяє розвитку мовлення учнів, формуванню вмінь чітко, логічно й лаконічно висловлювати думку, «оживляє» виклад навчального матеріалу, підвищує пізнавальну активність учнів. Далі наведено приклади задач з фізики і запитань сільськогосподарського змісту. Їх можна розв'язувати на уроках фізики, чи факультативних заняттях.

Густина речовини. Взаємодія тіл. Енергія. 1. Визначити густину картоплини. Обладнання: терези та набір важків, мірний циліндр, посудина з носиком, вода. 2. Скільки гектарів пшеничного поля скосить комбайн «SKIF» за шість годин роботи, якщо ширина захвату його жатки 6 м, а швидкість комбайна 15 км/год? 3. Висота стовпчика води у дощомірі (прилад для вимірювання кількості опадів) 8 мм. Визначте, скільки води випало у вигляді дощу на площі 1 гектар.

Основні положення молекулярно-кінетичної теорії (МКТ). 1. Як пояснити, що дерев'яні дошки внаслідок висихання прогинаються? 2. У чому причина розтріскування зерен кукурудзи в результаті інтенсивного просушування? 3. Відомо, що зів'яле листя м'якшає. Як з погляду МКТ пояснити залежність тиску всередині клітин рослини від зволоженості?

Теплові явища. Термодинаміка. 1. Наприкінці такту стискування в дизельних двигунах сучасних тракторів під час нагрівання на 550 °К тиск досягає 3,5 млн. Па. Виразити його в атмосферах. 2. Часто можна почути висловлення: «Грунт дихає». Що це означає? Як пояснити таке явище? 3. Говорять, що дощ прохолоджує повітря. Чи так це? Поясніть.

Властивості рідин і твердих тіл. 1. Як пояснити, що після зволоження грунт розм'якшає, а після висушування твердіє або на його поверхні утворюється тверда кірка? 2. Під час будівництва приміщень нижню частину будівлі (цоколь) відділяють водонепроникним шаром. Для чого? 3. Якби температуру повітря влітку раптово можна було б знизити до кількох градусів нижче нуля, то значна частина дерев загинула б від вимерзання. Ці ж рослини взимку можуть переносити значно більші морози. Як це пояснити?

Під час використання на уроках фізики прикладних задач особливу увагу варто приділяти розв'язуванню нестандартних, творчих задач, складання яких ґрунтується на винаходах. Це зумовлено тим, що навички дослідницької роботи є основою пізнання навколишнього світу.

Проблему використання винахідницьких, дослідницьких та конструкторських задач у навчальному процесі детально розглянуто у працях А. Давиденка, Ю. Жука, Г. Касьянової.

Розв'язувати реальні, практичні задачі можна навчитися, регулярно розв'язуючи навчальні задачі з фізики прикладного змісту і детально аналізуючи хід розв'язання. Кожна розв'язана задача повинна стати зразком, який слугуватиме згодом для розв'язання інших задач. Знання, вміння, навички, практична значимість і в цілому компетентність, що формуються в процесі розв'язування прикладних задач потрібні не лише для розв'язання вже готових попередньо сформульованих задач, але й для самостійного складання нових задач, які потрібно уміти побачити у навколишній реальності.

Список використаних джерел:

1. Методи розв'язування фізичних задач. Методи моделювання та аналогій / Ю.М. Галатюк, В.Я. Левшенюк, Я.Ф. Левшенюк, В.І. Тищук. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 134 с.
2. Мельник Ю.С. Задачі прикладного змісту з фізики у старшій школі: навчально-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2013. 120 с.
3. Поведа Т.П. Навчальні задачі з фізики як компетентнісно-світоглядні засоби формування рівнів обізнаності та самостійності учнів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія №3. Фізика і математика у вищій та середній школі: зб. наук. праць.* Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2011. Вип. 7. С. 70–76.
4. Поведа Т.П., Поведа Р.А. Узагальнені методи розв'язування задач з фізики у підготовці майбутніх учителів. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізико-математичні науки.* Кам'янець-Подільський, 2020. Вип. 13. С. 77–81.

Отримано: 23.02.2023

Олег РАЧКОВСЬКИЙ

старший викладач кафедри фізики

Оксана ЧОРНА

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри фізики*

ВИВЧЕННЯ ОСНОВ РАДІАЦІЙНОЇ ДОЗИМЕТРІЇ В КУРСІ ЗАГАЛЬНОЇ ФІЗИКИ

Основними завданнями вивчення атомної і ядерної фізики у закладі вищої освіти під час підготовки майбутніх вчителів фізики полягає в тому, що здобувачі вищої освіти мають оволодіти системою фізичних концепцій, принципів, теорій, законів, які є ядром сучасної природничо наукової картини світу і забезпечує необхідну підготовку до ефективної передачі знань учням в процесі своєї професійної діяльності. Завданнями вивчення дисципліни «Атомна і ядерна фізика» є ознайомити здобувачів вищої освіти з основними поняттями, явищами та законами, розглянути розвиток уявлень про будову атома та перехід від класичного до квантово-механічного опису атомних систем; розв'язати найпростіші одномірні задачі квантової механіки; на основі квантово-механічних уявлень розглянути рівні енергій та

спектри атому водню і воднево-подібних атомів, атомів лужних металів, багатоелектронних атомів; описати квантові властивості твердих тіл; виробити вміння застосування теоретичних знань для аналізу і опису процесів, розрахунку або оцінки їх параметрів; виробити навички експериментальної реалізації окремих видів явищ та процесів, дослідження їх перебігу та перевірки основних законів; розвинути логічне мислення.

Програма вивчення навчальної дисципліни «Загальна фізика: Атомна і ядерна фізика» складена відповідно до освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізика, інформатика)» першого (бакалаврського) рівня підготовки за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізика). Вивчення теоретичного матеріалу в курсі «Атомна і ядерна фізика» супроводжується формуванням компетентностей аналізу та розрахунку простих задач атомної та ядерної фізики, а також виробленню навичок вимірювань за допомогою лабораторних приладів. Самостійна робота передбачає поглиблення теоретичних знань, аналіз сучасного стану використання атомних і ядерних явищ для практичних потреб людства й практики у застосуванні теорій та моделей.

Прикладний розділ ядерної фізики, який займається вивченням кількісних характеристик радіаційних полів та їх джерел, а також результатів дії радіаційного поля на живі організми, а також людину, взаємодії радіаційного поля з речовиною, дістав назву радіаційної дозиметрії. У курсі навчальної дисципліни передбачено лабораторне заняття на тему «Вивчення основ радіаційної дозиметрії та практична робота з вимірювання радіаційного фону дозиметрами».

Структура лабораторного заняття передбачає *актуалізацію теоретичних знань студентів та експеримент.*

Наведемо *основні теоретичні відомості*, які повинні повторити студенти перед лабораторним заняттям.

У радіаційній дозиметрії серед множини величин, що характеризують радіаційне випромінювання та його взаємодію з речовиною можна виділити чотири характерних дозиметричних величини та одиниці їх вимірювання.

1. Дозиметричні величини, що характеризують джерело радіаційного поля.
2. Величини, що описують кількісні характеристики радіаційного поля.
3. Дозиметричні величини, що характеризують кількісну міру дії радіаційного поля на речовину неживої природи.
4. Величини, які характеризують кількісну міру результатів дії радіаційного поля на живі організми, а також людину.

Найменування, позначення і одиниці вимірювання цих величин можна ілюструвати таблицею:

Опромінення				
джерело випромінювання	поле випромінювання	неживі об'єкти	живі організми	системи одиниць
Активність (А)	Експозиційна доза (Д)	Поглинута доза (Дп)	Еквівалентна доза (Де)	
Кюрі (Ки)	Рентген (Р)	Рад	Бер	Несистемна
Бекерель (Бк)	Кл/Кг	Грей (Гр)	Зіверт (Зв)	система СІ

Коротка характеристика основних дозиметричних величин [1]:

1. Кількісною характеристикою радіоактивного препарату є його активність (A). Активність визначається числом атомних ядер, які розпадаються у цьому препараті за одиниці часу.

За одиницю активності у системі СІ приймають активність препарату, у якому відбувається один розпад за одну секунду. Ця одиниця одержала назву *бекерель* (Бк), і $1 \text{ Бк} = 1 \text{ розпад/с}$, на честь французького фізика Бекереля, який відкрив у 1896 році природню радіоактивність. Але через те, що ця одиниця надто мала, вона використовується дуже рідко. Практичне значення має позасистемна одиниця – *кюрі* (К): $1 \text{ К} = 3,7 \cdot 10^{10} \text{ Бк}$.

Історично одиниця активності кюрі визначилася як активність одного грама радію, який знаходиться у рівновазі з продуктами свого розпаду. Якщо, використовуючи закон радіоактивного розпаду, підрахувати число ядер в 1 г радію, який розпадається за 1с, то воно буде рівним $3,7 \cdot 10^{10}$. Іноді можна зустріти ще одну позасистемну одиницю активності, яка отримала назву *резерфорд* (Рз): $1 \text{ Рз} = 10^6 \text{ Бк}$.

2. Кількісною характеристикою поля радіаційного випромінювання є *експозиційна доза* (D). В основу цієї величини покладено іонізуючий вплив поля радіаційного випромінювання на сухе повітря при нормальних умовах.

Спочатку практична радіаційна дозиметрія обслуговувала медицину, де частіше всього доводилось мати справу з рентгенівським випромінюванням, яке іонізувало повітря навколо рентгенівської трубки. Вимірювання цієї іонізації і було покладено в основу кількісної міри радіаційного поля. Оскільки спочатку використовувались малопотужні джерела рентгенівського випромінювання (з енергією не більше 3 МеВ), яке мало здатність впливати лише на зовнішні покривні м'які тканини людини, ефективний атомний номер яких $Z_{\text{еф}} = 7,64$ практично співпадає з ефективним атомним номером повітря за нормальних умов $Z_{\text{еф}} = 7,42$, то за ефектом дії радіаційного поля на повітря можна було судити і по його дії на м'які тканини людини.

3. Одиницею експозиційної дози в системі СІ є *кулон на кілограм* (Кл/Кг). Це експозиційна доза такого поля випромінювання, при якому в 1 кг маси сухого повітря за нормальних умов створюються іони, які несуть заряд в 1 Кл (кожного знаку). Проте треба знати, що і в наш час на практиці використовується початково введена позасистемна одиниця експозиційної дози – *рентген* (Р). Рентгеном визнається одиниця такого поля випромінювання, яке утворює в 1 см^3 (тобто в 0,001293 г) сухого повітря за нормальних умов число іонів, які несуть заряд одного знаку в одиницю СГСЕ ($1/3 \cdot 10^9$ Кл). Тобто, рентген можна подати, як заряд, утворений в масі одиниці об'єму повітря. Тому рентген визначається таким чином: $1 \text{ Р} = 2,08 \cdot 10^9 \text{ пар іонів/см}^3$ або $1 \text{ Р} = 2,58 \cdot 10^{-4} \text{ Кл/Кг}$.

Експозиційна доза, віднесена до одиниці часу, називається *потужністю дози*. Потужність дози поля випромінювання від радіоактивного препарату прямо пропорційна його активності і обернено пропорційна квадрату відстані від нього і залежить від виду випромінювання. Для прикладу можна вказати, що джерело радію активністю 1 К на відстані 1 м від нього утворює потужність дози 1 Р/год.

Пізніше почали використовувати нові потужні джерела випромінювання. Крім рентгенівських і γ -променів знайшли застосування потоки прискорених електронів, протонів, позитронів, важких заряджених частинок, а також нейтронів. Виявилось необхідним знати поглинуту енергію випромінювання в різних середовищах. В зв'язку з цим в радіаційну дозиметрію була введена нова величина, яка характеризує дію будь-якої радіації на різні середовища. Так з'явилося поняття *поглинутої дози* (Дп). Поглинута доза визначається енергією, яку поглинає одиниця маси опроміненої речовини.

Одиницею Дп в системі СІ служить *грей*. Ця одиниця названа на честь англійського фізика Грея. Один грей – це доза, при поглинанні якої 1кг речовина одержує 1 Дж енергії: $1 \text{ Гр} = 1 \text{ Дж/кг}$. Позасистемна одиниця, яка до цих пір використовується в практиці дозиметрії, є *рад* (від англійського: поглинута доза випромінювання). $1 \text{ РАД} = 0,01 \text{ Гр}$.

Так як для м'яких тканин людини поглинання рентгенівських променів таке ж, як і для повітря, то можна оцінювати поглинання м'яких тканин організму не по Дп, а по експозиційній дозі Д. Поглинута доза в 1 РАД приблизно відповідає 1 Р, $1 \text{ Р} = 0,88 \text{ рад}$.

4. Здавалося би, для характеристики радіобіологічного ефекту достатньо поняття поглинутої дози (Дп). Однак, вивчення живих тканин організму показало, що при однакових Дп радіобіологічний ефект тим вищий, чим щільніша іонізація. Щоб урахувати цей ефект, вводиться поняття ЕКВІВАЛЕНТНОЇ ДОЗИ (Де). Вона визначається співвідношенням: $De = K \cdot Dp$, де К – коефіцієнт, який не має розмірності. К ще називають *відносною біологічною ефективністю* (ВБЕ) або *коефіцієнтом якості* (КЯ). Для рентгенівського, γ і β випромінювання $K = 1$. Для теплових нейтронів $K = 5$, для швидких нейтронів і протонів $K = 10$, для α -часток $K = 20$.

Одиницею випромінювання еквівалентної дози в системі СІ є *зіверт* (Зв) – на честь шведського радіолога Зіверта. Позасистемною одиницею еквівалентної дози служить БЕР (бер) – біологічний еквівалент рада., $1 \text{ бер} = \text{Рад} \cdot \text{ВБЕ}$.

Якщо випромінювання являє собою суміш γ і β -випромінювань ($K = 1$), то можна замість Де використовувати Дп, а іонізацію м'яких тканин рахувати не по Дп, а по Д. Це дозволяє за показами приладів у рентгенах без перерахунку оцінити еквівалентну дозу в берах. Наприклад, хай індивідуальний дозиметр експериментатора зафіксував радіаційне поле γ -випромінювання в 10 мр. Яка доза опромінення організму?

$1 \text{ Р} = 0,88 \text{ рад}$, тоді $Dp = 8,8 \text{ мрад}$, $De = Dp \cdot K = 8,8 \text{ мбер} = 0,88 \text{ мкЗв}$.

Зведення дозиметричних величин та їх одиниць.

1. Активність випромінювача (А). Одиниця активності – бекерель (Бк). Кюрі (Ки). $1 \text{ Бк} = 1 \text{ розп/с}$, (СІ); $1 \text{ Ки} = 3,7 \cdot 10^{10} \text{ Бк}$.
2. Експозиційна доза (Д). Одиниця дози – кулон/кг (СІ), рентген (Р). $1 \text{ Р} = 2,58 \cdot 10^{-4} \text{ Кл/кг}$.
3. Поглинута доза (Дп). Одиниця – грей (Гр), рад. $1 \text{ Гр} = 1 \text{ Дж/кг}$ (СІ), $1 \text{ рад} = 0,001 \text{ Гр}$.
4. Еквівалентна доза (Де). $De = K \cdot Dp$. Одиниця Де – зіверт (Зв) (СІ), бер. $1 \text{ бер} = 0,01 \text{ Зв}$.
5. Допустимі дози опромінення і міжнародна норми. Міжнародна комісія радіаційного захисту (МКРЗ) рекомендує як граничне значення допустимої дози – гранично допустиму дозу (ГДД) – разове аварійне опромінення 25 Р (25 бер); професійне хронічне опромінення – 5 бер/рік; для населення – 0,5 бер/рік. Це складає 0,006 мбер/год.

Для порівняння: опромінення при рентгенографії зубів відповідає 3 берам, перегляд хокейного матчу по телебаченню – 1 мкбер.

Приклад рекомендованого завдання до теоретичної частини лабораторного заняття. Джерело радіоактивного γ -випромінювання оцінюється в 2 Ки. Яке радіаційне поле зафіксує дозиметр? Яка поглинута і еквівалентна доза опромінення, якщо відстань від джерела складає 10 м?

Експериментальна частина лабораторного заняття. Рекомендуємо провести експеримент з такою послідовністю завдань [3]:

Завдання 1. Користуючись технічним описом та інструкцією дозиметра ДП-5Б, СРП-68, вивчити технічні характеристики, будову та правила експлуатації приладу.

Завдання 2. Використовуючи дозиметр ДП-5Б, СРП-68, виконати виміри радіаційного поля в різних точках навчальної лабораторії.

Завдання 3. Використовуючи дозиметр ДП-5Б, СРП-68, виконати виміри радіаційного поля в різних точках міста.

Завдання 4. Вивчити технічні характеристики, будову та правила експлуатації комплекту ДП-22-В.

Завдання 5. Виконати зарядку дозиметра ДП-22-В.

Приклад контрольних запитань до лабораторного заняття: Яке призначення дозиметра ДП-5Б? Його технічні характеристики. 2. Комплектність приладу і призначення окремих частин. 3. Догляд за приладом і заходи безпеки. 4. Підготовка приладу до роботи. Порядок виконання вимірів. 5. Будова і принцип дії дозиметра ДП-22-В. Зарядний пристрій і процес зарядки [3].

У ході виконання лабораторного заняття також вирішуються завдання з оволодіння студентами навичок самостійної роботи з обладнанням і приладами.

Отже, лабораторні заняття організовуються таким чином, щоб здобувачі вищої освіти чітко розуміли суть досліджуваних фізичних явищ і законів, методичку вимірювань, обчислень, оцінок. Загалом інтерес до питань радіаційної дозиметрії значно зріс не лише у науковців. У зв'язку з цим вивчаються елементи радіаційної дозиметрії в процесі вивчення фізики в закладах загальноосвітньої середньої школи (тема «Дозиметрія. Дози випромінювання. Захист від іонізуючого випромінювання»).

Список використаних джерел:

1. Булавін Л.А., Тартаковський В.К. Ядерна фізика: підручник. 2-е вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2005. 439 с.
2. Рачковський О.М., Криськов Ц.А. Фізика атома, атомних явищ, ядра та елементарних частинок (теорія, практика, експеримент): навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський, 2013. 147 с.
3. Рачковський О.М., Оптасюк С.В., Чорна О.Г. Загальна фізика «Атомна і ядерна фізика» (теорія + практика + експеримент): навчально-методичний посібник для студентів фізико-математичного факультету, спеціальності: 014 Середня освіта (Фізика) [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. 150 с. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/7135>

Отримано: 23.02.2023

Олена СМАЛЬКО

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних наук*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІНФОРМАТИКИ

Навчальний предмет «Інформатика», що охоплює в собі освітні компоненти, які сприяють формуванню та розвитку у школярів інформаційної культури та комп'ютерної грамотності, з часу появи в шкільній програмі у середині 80-х років минулого століття за десятки років пройшов значну модернізацію змісту та вдосконалення структури. З роками він збагатився різноманітними підходами до вивчення основних змістових ліній і творчими методичними напрацюваннями різних педагогічних колективів, але переважно ставлення до інформатики школярів з плином часу, на жаль, майже не змінилось, не дивлячись на те, що в наш час вельми важливими для всіх є інформатичні компетентності. Тому вже давно назріла потреба в кардинальній перебудові цього шкільного курсу.

Трансформаційні процеси в шкільній інформатиці останнім часом набрали певних обертів, зокрема через впровадження діяльнісних методів в освітній процес, зараз реалізуються вони у рамках реформи загальної середньої освіти «Нова українська школа» [4; 1; 2] та в процесі пілотування проєкту «ІТ-студії», що передбачає повне оновлення змісту, освітніх ресурсів і підходів до навчання інформатики в школах [3; 7].

Проєкт «Оновлена інформатика – ІТ-студії» стартував у вересні 2022 року. Наразі у ньому задіяно лише 50 шкіл, 70 вчителів і понад 3 тисячі учнів. Поки-що дуже обмежене коло людей має доступ до навчально-методичних матеріалів цього курсу, тому загального обговорення його змісту ще немає. Проте наступного навчального року вже планується поширити його на всю країну, попередньо розмістивши пілотні освітні ресурси у вільному доступі на сайті «Всеукраїнська школа онлайн» (<https://lms.e-school.net.ua>) для всіх вітчизняних закладів загальної середньої освіти.

Вселяє надію на позитивне зрушення в якості інформатичної освіти те, що оновлення шкільної інформатики проводиться за європейською програмою EU4DigitalUA, яка діє в шести країнах Східного партнерства. Впроваджується вона згідно з політичною ініціативою Європейського Союзу (ЄС) «Цифрова освіта. План дій» (2021-2027) [6], що стала частиною глобальнішої політичної програми «Цифрове десятиліття до 2030 року» [5].

Розпочата в Україні у 2020-му році цифрова трансформація суспільства та гармонізація його з Єдиним цифровим ринком ЄС, окреслила обрії цього важливого, непростого і конче потрібного нам процесу. Вже запущено в країні онлайн-платформу з цифрової грамотності «Дія. Цифрова освіта», що допомагає всім бажаючим опанувати цифрові навички, сформовано тест «Цифрограм», який дозволяє перевіряти та оцінювати власний рівень цифрової грамотності. Отримуючи значну фінансову, методологічну та експертну підтримку ЄС, переймаючи досвід цифровізації європейської освіти, враховуючи виклики сучасності та непрості життєві українські реалії, продовжується на більш глибокому рівні реформування інформатичної освітньої галузі.

Спираючись на розроблену Європейським фондом освіти Рамкову програму реформи цифрової освіти [8], намічено сфери трансформації та передбачено можливі критичні факто-

ри процесу реформування. Враховуючи все це, можна сформувати адекватний механізм забезпечення якості цифрової освіти.

Наразі визначено пріоритетним підхід до навчання інформатики з максимальним фокусом на практику та застосування навичок у реальних ситуаціях. Змістові лінії оновленого курсу охоплюватимуть цифрову грамотність, медіаторчість, обчислювальне мислення та програмування, аналіз даних і моделювання, цифрове громадянство. При цьому весь освітній контент розроблятиметься відповідно до стандартів та концептуальних засад Нової української школи.

Однак процес реформування змісту шкільної інформатики, започаткований з метою підготовки інформаційно грамотного молодого покоління, що вмітиме ефективно працювати з даними, створювати якісний цифровий контент, продуктивно взаємодіяти в цифровому середовищі, розв'язуючи різні проблеми, здобуваючи та поглиблюючи знання і навички, гнучко адаптуючись до швидкозмінного цифрового середовища, обов'язково має спиратись на безцінний, накопичений впродовж багатьох попередніх років досвід викладання цього навчального предмета, адже міцний будинок можна побудувати лише на надійному фундаменті та з випробуваних часом матеріалів.

Список використаних джерел:

1. Математика й інформатика в пілотних класах НУШ: як її викладають за адаптованими закордонними підручниками. URL: <http://surl.li/fwqyq>. (дата звернення: 22.01.2023).
2. Модельні навчальні програми. Інформатична освітня галузь. URL: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/informatychna-osvitnia-haluz> (дата звернення: 22.01.2023).
3. МОН та Мінцифра спільно з проектом EU4DigitalUA оновлять зміст, освітні ресурси та підходи до навчання інформатики в школах. URL: <http://surl.li/fwqyt> (дата звернення: 22.02.2023).
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 22.02.2023).
5. Decision (EU) 2022/2481 of the European Parliament and of the Council of 14 December 2022 establishing the Digital Decade Policy Programme 2030 (Text with EEA relevance). URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/dec/2022/2481/oj> (дата звернення: 22.01.2023).
6. Digital Education Action Plan (2021-2027). URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> (дата звернення: 22.01.2023).
7. IT-студії. Інформатика нового покоління для школярів. URL: <https://osvita.diiia.gov.ua/it-studios> (дата звернення: 22.01.2023).
8. The ETF Digital Education Reform Framework. URL: <https://openspace.etf.europa.eu/derf> (дата звернення: 22.01.2023).

Отримано: 23.02.2023

Юрій СМОРЖЕВСЬКИЙ

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри математики

Тетяна БАРАНОВСЬКА

вчитель математики Залісцівської гімназії
Дунаєвецької міської ради, вища категорія

КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

У 2022-2023 н.р. стартувала реформа НУШ у базовій середній школі. Викладання в середній школі – це пошук креативних форм роботи, які забезпечують розвиток самостійного критичного і творчого мислення учнів. Швидке зростання обсягу інформації, якою необхідно оволодіти, вимагає створення і використання нових ефективних засобів навчання, продуктивних методик та інтерактивних технологій, спрямованих на формування мобільної особистості, здатної критично опрацьовувати інформаційні потоки, адаптуватися в сучасному соціумі й навчатися впродовж життя. Тоді задача загальної середньої освіти буде виконана.

Перед вчителями завжди стояло завдання пошуку нових видів і форм організації навчальної діяльності. І одна з популярних і сучасних технологій сьогодення – це технологія квестів, яка вчить знаходити необхідну інформацію, аналізувати її, розвивати уважність та логіку, систематизувати і розв'язувати поставлені завдання.

Квест (з англ. quest – «пошук», «пошуки пригод») це тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний із пригодою і грою, а також слугує для позначення одного з різновидів комп'ютерних ігор, що вимагають від гравця виконання завдань [1].

1995 року в Сан-Дієго (США) викладачами університету Берні Доджом та ТомомМарчем була розроблена концепція вебквестів.

Вебквест (webquest) в педагогіці – це проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету [1].

Упровадження квесту дозволяє:

- **активізувати розумову діяльність** шляхом створення спеціальних умов для виконання завдань, які потребують достатньої свідомості й зрілості дітей, здатності до подолання спеціально створених перешкод;
- **формувати стійкий інтерес** учнів до предмета;
- **активізувати сприйняття** матеріалу засобами наочності (реальних предметів, макетів, моделей, зображень кінофрагментів, фотографій, малюнків, умовних графічних знаків, символіки);

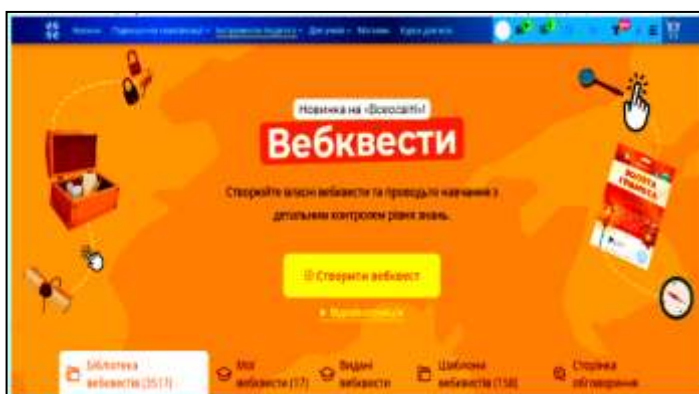


Рис. 1.

- **поєднати** новітні та традиційні дидактичні засоби навчання;
- **розвинути універсальні форми розумової діяльності** в контексті навчання інформатики (аналіз, синтез, індукція, порівняння, систематизація тощо).

Переваги застосування квесту:

- дозволяє дітям пізнати одне одного в умовах необхідності прийняття швидких рішень;
- виявляє приховані якості особистості, потенційних лідерів, інтелектуалів, дітей-логістів, які вміють прорахувати на декілька ходів уперед;
- розвиває логічне мислення, інтуїцію, уміння швидко знаходити вихід із складної ситуації, знайти спільну мову з різними людьми;
- дозволяє дітям краще ознайомитися з темою, бо всі сценарії носять тематичний характер;
- проводить аналогії й асоціації між явищами;
- швидка актуалізація інформації;
- ігрові етапи дозволяють спільно пережити емоційні сплески, що психологічно зближує дітей, викликають масу позитивних емоцій і радісних спогадів, сприяють розвитку комунікабельності;
- інтелектуальні етапи розвивають ерудицію і виявляють спритність [1].



Рис. 2.

Ми, як вчителі, маємо розуміти, що без зацікавленості учнів не можна досягнути жодної методичної мети. А сучасних дітей можна зацікавити світом інтерактивних завдань.

Методика організації і проведення вебквестів.

У зв'язку пандемією COVID-19, а тепер з воєнним станом, у країні було впроваджено дистанційну форму навчання, що унеможливило проведення масових заходів. Поштовхом для створення вебквестів стало проведення звичайних квестів, як на уроках математики так і під час позакласної роботи. Учням подобаються ігри, тому вони захоплені проходженням квестів, а отже постало питання: «Як можна провести квест віртуально?» В такому разі вчителю [3] приходять на допомогу ІКТ, завдяки яким забезпечується інтерактивна взаємодія учня і вчителя в освітньому процесі. Учні отримують доступ до навчального матеріалу майже в повному обсязі і мають можливість самостійно працювати з навчальним матеріалом. Щоб урізноманітнити таке навчання можна створювати і проводити віртуальні математичні квести з використанням інтерактивних платформ, однією з яких є сайт «Всеосвіта». Цей сервіс дає можливість проводити вебквести, як у синхронному режимі під час онлайн уроку так і в асинхронному режимі, наприклад при виконанні самостійної роботи чи домашніх завдань. Вебквест є симулятором реального квесту, його завдання нічим не відрізняється від завдання звичайного квесту за винятком того, що в результаті проведення вебквесту має бути відгадане слово-ключ, складене із зібраних символів [2].



Рис. 3.

Організація і проведення вебквестів.

Вебквест, як і звичайний квест, проходить на кількох локаціях.

Для успішного проведення вебквесту з його учасниками слід провести інструктаж про який будемо говорити далі. За посиланням (чи QR- кодом) одержаним від учителя, учасники потрапляють на головну сторінку квесту, вводять своє ім'я та прізвище у називному відмінку (це важливо, бо саме під цим ім'ям буде виданий сертифікат про проходження вебквесту). Далі учасники стартують і рухаються від локації до локації [3].

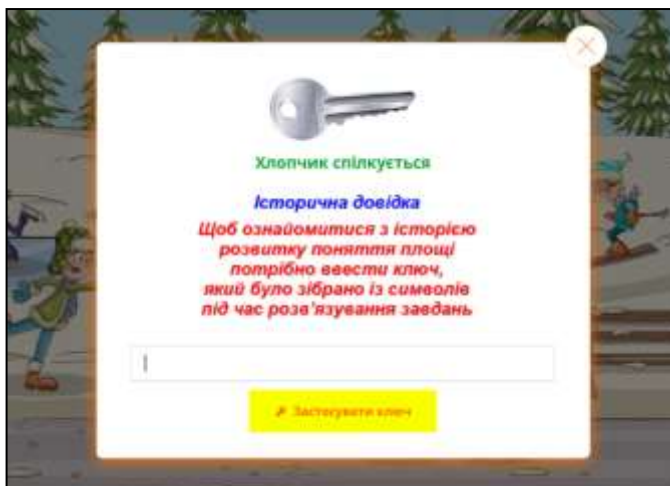


Рис. 4.

Перехід на наступну локацію відбувається після того, як учасник відшукає усі символи на поточній локації і знайде об'єкт через який здійснюється цей перехід. На кожній локації учасники мають знайти завдання, виконати їх і ввести відповіді у запропоноване віконце. Після чого вони одержують символ ключа. Розв'язавши усі завдання учасники складають із зібраних символів ключ, який потрібно ввести для ознайомлення з «Історичною довідкою» [3].

Для успішного виходу з вебквесту учасники мають ввести у віконці відповідь на запитання, пов'язане з матеріалом «Історичної довідки». Таким чином учасник має прочитати усю інформацію «Історичної довідки», щоб знайти відповідь для виходу. Учасники, які успішно пройдуть вебквест отримують електронний сертифікат і надсилають їх вчителю (наприклад на електронну адресу). Сертифікат потрібно обов'язково завантажити. Якщо це не зробити, то квест потрібно проходити знову [2].

Отже, квест – це ігрова технологія, яка має чітко поставлене дидактичне завдання, ігровий задум, обов'язково має керівника (наставника), чіткі правила, та реалізується з метою підвищення в особистості знань та вмій XXI століття.

Не випадково квест – це ігрова технологія, бо добре організована гра є одним з найкращих засобів викликати в дітей та дорослих естетичну насолоду від творчого напруження своїх інтелектуальних і фізичних сил.

Отже, квест можна розглядати як нову технологію навчання, що має свої специфічні методи, форми, засоби роботи та може оптимально поєднуватися з традиційними технологіями навчання дітей [1].

Список використаних джерел:

1. URL: <https://naurok.com.ua/uprovadzhennya-kvest-tehnologiy-v-osvitniy-proces-140396.html>
2. URL: https://www.facebook.com/genezaua/videos/?ref=page_internal
3. URL: <http://surl.li/fwrkj>

Отримано: 23.02.2023

Віктор СОРИЧ

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри математики

Ніна СОРИЧ

кандидат фізико-математичних наук, доцент

ІНТЕРФЕРЕНЦІЯ НАЙКРАЩИХ НАБЛИЖЕНЬ

Нехай C, L, L_∞ – простори 2π – періодичних функцій зі стандартними нормами $\|\cdot\|_C, \|\cdot\|_L, \|\cdot\|_{L_\infty}$, а U_∞^0, U_1^0 – одиничні кулі просторів L_∞, L відповідно і елементи яких ортогональні константи. Нехай, далі, $L_\beta^\psi \mathfrak{N}$, – класи 2π -періодичних функцій запроваджених О. І. Степанцем, які допускають зображення своїх елементів у вигляді згортки

$$f(x) = \frac{a_0}{2} + \frac{1}{\pi} \int_0^{2\pi} \varphi(x-t) \Psi_\beta(t) dt, \quad \varphi \in \mathfrak{N}, \quad (1)$$

де $\Psi_\beta(t)$ – фіксоване сумовне ядро з рядом Фур'є

$$\sum_{k=1}^{\infty} \psi(k) \cos\left(kt - \frac{\beta_k \pi}{2}\right), \quad (2)$$

а a_0 – вільний член розкладу Фур'є функції $f(\cdot)$, при цьому функцію $\varphi(\cdot)$ прийнято називати її $(\psi; \bar{\beta})$ – похідною. Покладемо

$$C_\beta^\psi \mathfrak{N} = C \cap L_\beta^\psi \mathfrak{N}. \quad (3)$$

Класи $L_\beta^\psi \mathfrak{N}$ та $C_\beta^\psi \mathfrak{N}$ можна охарактеризувати як згортки елементів вигляду (1), породжених твірними ядрами вигляду (2). Для зручності покладемо $L_\beta^\psi U_1^0 = L_{\beta,1}^\psi, C_\beta^\psi U_\infty^0 = C_{\beta,\infty}^\psi$.

Через $\Sigma_{n,m}(\varphi; t_{n-1,i}; x)$, позначимо суму

$$\Sigma_{n,m}(\varphi; t_{n-1,i}; x) = \sum_{i=1}^m \left(f_{\beta_i}^\psi(x) - t_{n-1,i}(x) \right),$$

де $t_{n-1,i}(\cdot)$ – тригонометричний многочлен степеня $n - 1$.

Зрозуміло, що коли $f(x) \in L_{\bar{\beta}}^{\psi} \mathfrak{N} \left(C_{\bar{\beta}}^{\psi} \mathfrak{N} \right)$, то її $(\psi_i, \bar{\beta}_i)$ – похідна $f_{\bar{\beta}_i}^{(\psi_i)}(x)$ знаходиться в множині $L_{\bar{\beta}-\bar{\beta}_i}^{\psi/\psi_i} \mathfrak{N}$ (див., напр., [1, с. 35]). Тоді лінійна комбінація функцій $f(x) \in L_{\bar{\beta}}^{\psi} \mathfrak{N} \left(C_{\bar{\beta}}^{\psi} \mathfrak{N} \right)$ та її похідних $f_{\bar{\beta}_i}^{(\psi_i)}(x)$ запишеться у вигляді згортки $F(x) = \frac{a_0}{2} + (\varphi * K)(x)$, де ядро згортки має вигляд

$$K(t) = K(t, \bar{\alpha}) = \sum_{i=1}^m \alpha_i \sum_{k=1}^{\infty} \frac{\psi(k)}{\psi_i(k)} \cos \left(kt - \frac{(\beta_{(k)} - \beta_{i,(k)})\pi}{2} \right). \quad (4)$$

Будемо вважати далі, що тригонометричний многочлен $t_{n-1}(t)$, може співпадати з ядром $K(t)$ лінійної комбінації $F(x)$ не більше ніж в $2n + 2$ точках на періоді. Без втрати загальності можемо вважати також, що значення неперервної на $(0, 2\pi)$ функції $K(t)$ в точці 0_+ невід’ємне.

У статті знайдено величини найкращого сумісного наближення деяких лінійних комбінацій функцій та їх похідних для класів, породжених ядрами, що задовольняють відому в теорії наближення умову Нікольського A_n^* , або навіть більш жорстку ніж A_n^* , умову Нада N_n^* .

У даному повідомленні наведено нові достатні умови, що забезпечують належність відповідних ядер згорток та їх лінійних комбінацій до множини N_n^* (а, отже, і до A_n^*), на цій основі знайдено точні значення величин найкращих наближень на класах згорток із лінійними комбінаціями ядер Бернуллі. Поряд із цим, див., напр. [2] існують такі ядра, та такі значення параметрів задачі, при яких умови N_n^* (A_n^*) не виконуються.

Розглядається задача знаходження точних значень величин

$$E_{n,m} \left(\mathcal{U}_{\infty}^0 \right)_C = \sup \inf_{\varphi \in \mathcal{U}_{\infty}^0} \sum_n (\varphi; t_{n-1,i}; x)_C, \quad (5)$$

$$E_{n,m} \left(\mathcal{U}_1^0 \right)_L = \sup \inf_{\varphi \in \mathcal{U}_1^0} \sum_n (\varphi; t_{n-1,i}; x)_L, \quad (6)$$

які приймемо за найкраще сумісне наближення класів $C_{\bar{\beta},\infty}^{\psi}$ та $L_{\bar{\beta},1}^{\psi}$ в просторі C та L відповідно.

Позначимо $\Delta_n^*(t, \bar{\alpha}) = K(t, \bar{\alpha}) - t_{n-1}^*(t, \alpha)$.

Проводячи міркування аналогічні до досліджень роботи [2] приходимо до справедливості тверджень :

Теорема 1. Нехай непарне ядро $K(t) = K(t, \bar{\alpha})$ вигляду (4) інтерполюється многочленом $t_{n-1}^*(t)$ степеня $n - 1$ не більше ніж в $2n + 1$ -й точці на періоді, при цьому знак похідної різниці $\Delta_n^{*'}(t, \bar{\alpha})$ в точці π

$$\text{sign} \left(\Delta_n^{*'}(\pi, \bar{\alpha}) \right) = \text{sign} \left(\sum_{i=1}^m \alpha_i \sum_{k=1}^{\infty} (-1)^k k \frac{\psi(k)}{\psi_i(k)} \sin \left(\bar{\beta} - \bar{\beta}_i \right) \frac{\pi}{2} - \left(t_{n-1}^* \right)'(\pi) \right)$$

співпадає зі знаком $(-1)^n$.

Тоді для всіх $n \in N$ та $\alpha_i \in R, i = \overline{1, m}$, для яких справджуються вказані обмеження, має місце включення $K(t, \bar{\alpha}) \in N_n^*$ та виконуються рівності

$$E_{n,m}(\mathcal{U}_\infty^0)_C = E_{n,m}(\mathcal{U}_1^0)_L = K(t, \bar{\alpha}) - t_{n-1}^*(t)_L = \frac{4}{\pi} \left| \sum_{i=1}^m \alpha_i \sum_{k=1}^{\infty} \frac{(-1)^k \frac{\psi((2k+1)n)}{\psi_i((2k+1)n)} \sin(\bar{\beta} - \bar{\beta}_i) \frac{\pi}{2}}{(2k+1)} \right|. \quad (7)$$

Теорема 2. Нехай парне ядро $K(t) = K(t, \bar{\alpha})$ вигляду (4) інтерполюється многочленом $t_{n-1}^*(t)$ степеня $n - 1$ не більше ніж в $2n + 2 - x$ точках на періоді, при цьому знак різниці $\Delta_n^*(t, \bar{\alpha})$ в точці π

$$\text{sign}(\Delta_n^*(\pi, \bar{\alpha})) = \text{sign} \left(\sum_{i=1}^m \alpha_i \sum_{k=1}^{\infty} (-1)^k \frac{\psi(k)}{\psi_i(k)} \cos(\bar{\beta} - \bar{\beta}_i) \frac{\pi}{2} - t_{n-1}^*(\pi) \right)$$

співпадає зі знаком $(-1)^n$.

Тоді для всіх $n \in N$ та $\alpha_i \in R, i = \overline{1, m}$, для яких справджуються вказані обмеження, має місце включення $K(t, \bar{\alpha}) \in N_n^*$ та виконуються рівності

$$E_{m,n}(\mathcal{U}_\infty^0)_C = E_{n,m}(\mathcal{U}_1^0)_L = K(t, \bar{\alpha}) - t_{n-1}^*(t)_L = \frac{4}{\pi} \left| \sum_{i=1}^m \alpha_i \sum_{k=1}^{\infty} \frac{\frac{\psi((2k+1)n)}{\psi_i((2k+1)n)} \cos(\bar{\beta} - \bar{\beta}_i) \frac{\pi}{2}}{(2k+1)} \right|. \quad (8)$$

Зауваження. Використовуючи результати О. І. Степанця по найкращому наближенню класів функцій $C_{\beta,1}^\psi$ та $C_{\beta,\infty}^\psi$, див. напр., [1, с. 252-260], ми можемо отримати очевидні нерівності

$$E_{n,m}(\mathcal{U}_\infty^0)_C \leq \sum_{i=1}^m |\alpha_i| E_n \left(L_{\bar{\beta} - \bar{\beta}_i, \infty}^{\psi/\psi_i} \right)_C$$

та відповідно

$$E_{n,m}(\mathcal{U}_1^0)_L \leq \sum_{i=1}^m |\alpha_i| E_n \left(C_{\bar{\beta} - \bar{\beta}_i, 1}^{\psi/\psi_i} \right)_L,$$

де $E_n(\mathfrak{N})_X = \sup_{f \in \mathfrak{N}} \inf_{t_{n-1}X} f$ – величина найкращого наближення функціонального класу \mathfrak{N} в метриці простору X .

Ці нерівності в деяких випадках є точними, але в переважній більшості є грубими та далекими від справжніх значень величини найкращого сумісного наближення.

Список використаних джерел:

1. Степанец А.И. Классификация и приближение периодических функций. Киев: Наук. думка, 1987. 268 с.

2. Сорич Н.М., Сорич В.А. Нові апроксимаційні ефекти ядер Вейля Надя. *Математичне та комп'ютерне моделювання. Серія: Фізико-математичні науки: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Вип. 20. С. 95–100.*

Отримано: 23.02.2023

Володимир ФЕДОРЧУК

*доктор технічних наук, професор,
професор кафедри комп'ютерних наук*

ВИКОРИСТАННЯ БАЗ ДАНИХ ТА БАЗ ЗНАТЬ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ АВТОМАТИЗОВАНИХ СИСТЕМАХ НАВЧАННЯ

В інтелектуальних системах навчання (ІСН) необхідні знання явно представляються, як правило, за допомогою методів та технологій інженерії знань [1]. Використовуючи ці знання, ІСН виконує різні функції педагога (допомога у процесі вирішення завдань, визначення причин помилок учня, вибір оптимального навчального впливу тощо). Ідеальна ІСН повинна вміти представляти та використовувати усі перелічені типи знань. Це дозволяє визначити її структуру у вигляді набору модулів, що взаємодіють між собою, і у кожному з яких зосереджені знання певного типу [2].

Модуль-експерт предметної області містить фактографічні, процедурні та інші знання предметної області (ПрО).

Компонента ІСН, що представляє знання системи про учня, є, по суті, моделлю учня. Ця модель постійно оновлюється в ході навчання відповідно до зміни показників, що відображаються нею. В ідеальній ІСН така модель використовується всіма модулями системи для адаптації їх роботи до конкретного учня [3]. Функції підтримки моделі в актуальному стані разом із моделлю учня можуть бути об'єднані під назвою «модуль учня».

Педагогічний модуль (модуль-педагог) представляє знання експерта-педагога про організацію та підтримку цілеспрямованого процесу навчання. На основі стратегії навчання з урахуванням моделі учня модуль-педагог забезпечує управління навчальною діяльністю. Модуль-інтерпретатор містить у собі знання, необхідні для підтримки взаємодії з учнем.

Узагальнена архітектура ІСН подана на *рис. 1*.

Модуль учня – центральний компонент, що дозволяє забезпечувати якість управління процесом навчання. Він реалізується як структура даних, що відображає в кожний момент часу суттєві системні характеристики конкретного учня. Модель учня розглядається у вигляді двох основних компонент:

- моделі особистісних характеристик,
- моделі знання учнем предмета.

Перша відображає досить стійкі особистісні (когнітивні) характеристики учня, друга – картину знань і умінь конкретного учня по курсу, що вивчається в даний момент часу.

Модель учня після створення повинна підтримуватися в актуальному стані. Основною функцією модуля підтримки моделі учня є визначення поточного стану знань учня на основі

його поведінки. У процесі логічного висновку прийняття рішень щодо управління навчанням модуль підтримки може використовувати як останні дії учня, так і повний запис взаємодії учня з системою, накопичений в ході історії навчання. Для рішень про рівень поточного стану знань конкретного учня модуль підтримки використовує власну базу знань про учнів. У літературі її називають родовою моделлю учня [3], призначення якої накопичувати та підтримувати такі відомості про учня, як типові помилки, спектр особистісних характеристик і т. п.

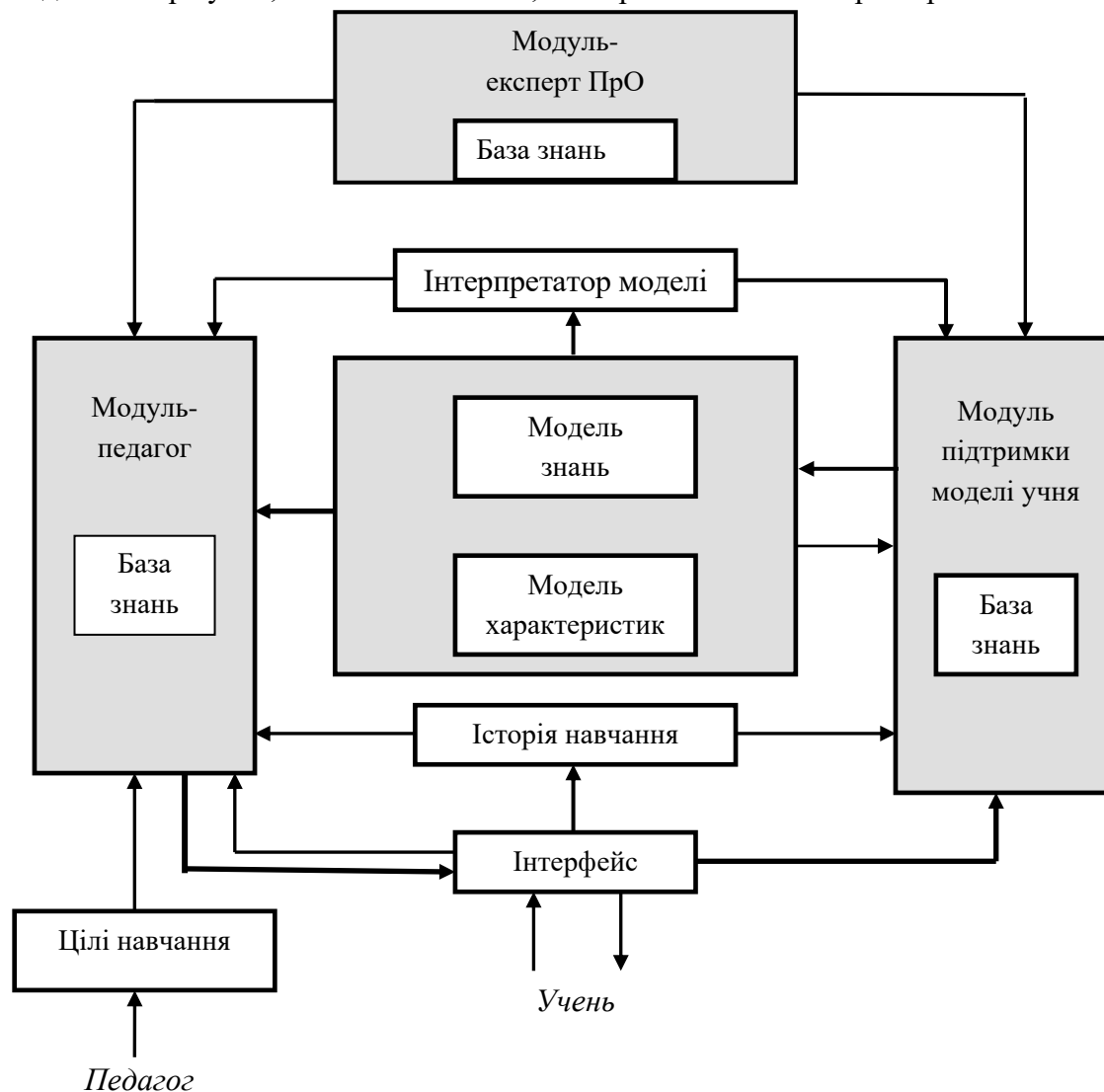


Рис 1. Узагальнена архітектура інтелектуальної системи навчання

Крім того, модуль підтримки може використовувати можливості модуля-експерта ПрО для порівняння поведінки учня з поведінкою експерта в тій же ситуації, що забезпечує ефективну діагностику знань.

Поточний стан знань та особистісні характеристики учня, використовуються модулем-педагогом для індивідуалізації процесу навчання. У деяких системах модель учня забезпечена рушієм логічного висновку, який може моделювати (імітувати) поведінку особи, що навчається. Це дозволяє модулю-педагогу прогнозувати дії учня, а модулю підтримки моделі учня підбирати відповідну модель учня.

Таким чином, використовуючи модель учня та цілі навчання, модуль-педагог вибирає та реалізує найбільш оптимальну навчальну траєкторію. Окрім того, підтримується історія навчання, оновлення стану знань учня, а новий стан моделі учня знову використовується модулем-педагогом.

Список використаних джерел:

1. Верлань А.Ф., Ус М.Ф., Піскун А.В., Федорчук В.А. Когнітивне управління в інтелектуальних системах навчання. Черкаси: Редакційно-видавничий відділ Черкаського Інституту управління, 2002. 104 с.
2. Ус М.Ф., Піскун А.В., Дейнека А.Н. Когнітивне моделювання в комп'ютерних системах навчання. *Моделювання та інформаційні технології*: зб. наук. праць Інституту проблем моделювання в енергетиці НАН України. Київ, 2001. Вип. № 9. С. 46–53.
3. Чмир І.А., Ус М.Ф., Піскун А.В., Кальмус Н.В. Основи теорії інтелектуальних систем навчання: навчальний посібник. Одеса: Вид. Центр ОГАХ, 2001. 124 с.

Отримано: 23.02.2023

Оксана ЧОРНА

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри фізики*

Олег РАЧКОВСЬКИЙ

старший викладач кафедри фізики

ПОЖЕЖНА ТА ТЕХНОГЕННА БЕЗПЕКА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ

Питання безпеки закладів освіти та належних і безпечних умов здобуття освіти та викладання, організації безпечного освітнього середовища є особливо актуальним у зв'язку з військовою агресією російської федерації проти України. У закладах освіти організовується проведення занять з питань пожежної безпеки, запобігання ризикам, пов'язаним із вибухо-небезпечними чи підозрілими предметами, та з правил поведінки з такими предметами, практичних тренувань щодо дій у разі оголошення сигналу «Повітряна тривога», загрози виникнення надзвичайної ситуації, пожежі, терористичного акту [1].

У період організації освітньої діяльності керівники закладів вищої освіти забезпечують: надання освітніх послуг у встановлених обсягах, відповідно до визначених освітніх програм і планів, а також здатність швидкого відновлення освітнього процесу; виконання заходів планів цивільного захисту на особливий період; готовність до здійснення оповіщення органів управління і сил цивільного захисту, учасників освітнього процесу та працівників про виникнення надзвичайної ситуації; інформування про межі поширення, наслідки, способи та методи захисту, а також дії у зоні можливої надзвичайної ситуації; уточнення та здійснення заходів щодо захисту учасників освітнього процесу і прилеглих територій у разі виникнення надзвичайних ситуацій; готовність наявних сил і засобів цивільного захисту, можливість залучення додаткових сил і засобів у разі виникнення надзвичайних ситуацій; створення та використання об'єктових матеріальних резервів для запобігання виникненню надзвичайних ситуацій і ліквідації наслідків; негайне інформування про загрозу виникнення надзвичайних ситуацій, порушення функціонування суб'єктів освітньої діяльності або загрозу припинення надання освітніх послуг органів управління освітою та цивільного захисту обласних державних адміністрацій, територіальних органів Служби безпеки, Державної служби з надзвичайних ситуацій і МОН.

Керівник закладу вищої освіти в період воєнного стану переводить у готовність об'єктові формування цивільного захисту до дій за призначенням у взаємодії з територіальними формуваннями цивільного захисту щодо проведення великих обсягів робіт із ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, у тому числі тих, що виникли внаслідок воєнних (бойових) дій чи терористичних актів, а також проведення відновлювальних робіт на власних об'єктах [2].

У період воєнного стану заклади вищої освіти у своїй діяльності керуються такими нормативними документами:

- Закон України «Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану»;
- Лист МОН № 1/3370-22 від 06.03.2022 «Про оплату праці працівників закладів освіти під час призупинення навчання»;
- Лист МОН № 1/3454-22 від 15.03.2022 «Про перенесення атестації педагогічних працівників у 2022 році»;
- Лист МОН №1/3593-22 від 22.03.2022 «Про здійснення публічних закупівель та обслуговування в органах Казначейства в умовах воєнного стану»;
- Лист МОН №1/3556-22 від 19.03.2022 «Закладам освіти, установам, які вимушені змінити місце розташування у зв'язку з проведенням в місцях їх розташування бойових дій або тимчасовою окупацією території України, необхідно перейти на обслуговування до органів казначейства за новою адресою розташування»;
- Лист МОН № 1/3737-22 від 29.03. 2022 «Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні»;
- Інструктивно-методичні матеріали щодо підготовки закладів освіти до 2022/23 навчального року;
- Роз'яснення Міністерства освіти і науки України: особливості застосування норм трудового законодавства, дистанційної форми роботи під час дії правового режиму воєнного стану [4].

Державна служба з надзвичайних ситуацій розробила рекомендації щодо організації укриттів в об'єктах фонду захисних споруд цивільного захисту персоналу та здобувачів вищої освіти. Укриття мають відповідати таким вимогам:

- розміщуватися в підвальному (підземному) приміщенні, на цокольному чи на першому поверсі (за умови забезпечення огорожувальними будівельними конструкціями); розташовуватися у складі основної будівлі закладу освіти або безпосередній близькості (до 100 м);
- не мають зазнавати негативного впливу ґрунтових, поверхневих, технологічних або стічних вод;
- забезпечені електроживленням, штучним освітленням, системами водопроводу та каналізації. За відсутності в об'єктах будівництва водопостачання та каналізації, містять окремі приміщення для встановлення виносних баків;
- не мають великих отворів у зовнішніх огорожувальних конструкціях, наявні отвори (крім дверних) забезпечують можливість закладки (мішками з піском або ґрунтом, бетонними блоками, цегляною кладкою тощо);
- забезпечені не менше ніж двома евакуаційними виходами, один з яких може бути аварійним (у разі планування укриття у споруді подвійного призначення або найпростішому укритті місткістю менше 50 осіб, допускається наявність одного евакуаційного виходу);

- через укриття не повинні проходити водопровідні та каналізаційні магістралі, інші магістральні інженерні комунікації (за винятком внутрішньобудинкових інженерних мереж). Приміщення мають рівну підлогу, придатну для встановлення місць для сидіння та лежання;
- у приміщеннях не зберігається легкозаймисті, хімічні та радіаційно небезпечні речовини, небезпечне обладнання, що не підлягає демонтажу або не може бути демонтоване у термін до 24 год.;
- висота приміщень об'єктів, зокрема дверних отворів, становить не менше 2 м (допускається не менше 1,8 м, якщо це передбачено проєктною документацією), а до виступаючих частин окремих будівельних конструкцій і інженерних комунікацій (за винятком дверних отворів) – не менше 1,4 м. Ширина дверних отворів становить не менше ніж 0,9 м (допускається не менше 0,8 м, якщо це передбачено проєктною документацією). Перетинання дверних отворів будівельними конструкціями або інженерними комунікаціями не допускається;
- отвори при входах (виходах) закриваються посиленими дверима з негорючих матеріалів (металевими або дерев'яними, оббитими залізом) чи захисними екранами (кам'яними, цегляними, залізобетонними) на висоту не менше 1,7 м;
- основні приміщення, призначені для укриття населення, мають примусову або природну вентиляцію;
- має бути забезпечено вільний доступ маломобільних груп населення (для закладів освіти з наявністю зазначеної категорії осіб);
- об'єкт має перебувати в задовільному санітарному та протипожежному стані (відповідно до норм протипожежних і санітарних правил);
- має бути забезпечено необхідні захисні властивості для захисту від звичайних засобів ураження та зовнішнього іонізуючого випромінювання, встановлених для протирадіаційних укриттів (споруд подвійного призначення із відповідними захисними властивостями).

Обладнання укриттів розраховується на безперервне перебування впродовж не менше 48 год., тож необхідно забезпечити: місця для сидіння (лежання). Біля вхідних дверей необхідно розмістити табличку розміром 50x60 см. із написом «Місце для УКРИТТЯ», а також адресою місця розташування споруди, її балансоутримувача та місця зберігання ключів [2].

У разі безпосередньої загрози життю та здоров'ю учасників освітнього процесу на об'єктах освіти необхідно вводити в дію Плани евакуації закладів освіти. Наведемо приклад текстової частини плану евакуації здобувачів освіти у разі виникнення пожежі:

Необхідно зробити	Порядок дій
Повідомити про пожежу	Негайно повідомити пожежну охорону (оперативно-рятувальну службу цивільного захисту). Підключити систему оповіщення людей про пожежу Повідомити про пожежу керівника або особу, яка його заміщує
Евакуювати здобувачів освіти з будівлі	Негайно у разі виявлення пожежі або за сигналом оповіщення вивести всіх здобувачів освіти з будівлі через коридори згідно з планом евакуації
Звірити списковий склад дітей з фактичною наявністю евакуйованих з будівлі	Педагогічним, науково-педагогічним працівникам перевірити наявність усіх здобувачів освіти за поіменними списками. Доповісти керівнику про результати перевірки
Перемістити евакуйованих дітей у пункти розміщення	Здобувачів освіти розмістити у будівлях (вказати визначені адреси)
Гасити пожежу до прибуття пожежно-рятувального підрозділу	Гасіння пожежі організують негайно з моменту її виявлення. Долучити до гасіння працівників закладу, не зайнятих евакуюванням дітей. Для гасіння використовувати всі наявні засоби пожежогасіння

Список використаних джерел:

1. Безпека життєдіяльності: навчальний посібник / [П.С. Атаманчук, В.В. Мендерецький, О.П. Панчук, О.Г. Чорна]. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 276 с.
2. Довідник з охорони праці: навч. посіб. / авт.-укл.: Т.П. Поведа, О.Г. Чорна. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2021. 116 с.
3. Рекомендації щодо організації укриття в об'єктах фонду захисних споруд цивільного захисту персоналу та дітей (учнів, студентів) закладів освіти / Додаток до листа ДСНС від 14.06.2022 № 03-1870/162-2.
4. Чорна О.Г., Рачковський О.М. Особливості вивчення питань електробезпеки під час навчання з безпеки життєдіяльності та охорони праці в закладах освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна* / [редкол.: С.В. Оптасюк (голова, наук. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 28: Концептуальні основи розбудови сучасної природничо-математичної та фізико-технологічної освіти. С. 143–147.

Отримано: 23.02.2023

Віктор ЩИРБА

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
професор кафедри комп'ютерних наук*

ІТЕРАЦІЙНІ МЕТОДИ В ПРИКЛАДНИХ ЗАДАЧАХ ВЕЛИКОЇ РОЗМІРНОСТІ

При дослідженні математичної моделі динамічних процесів [2] найбільше затрат машинного часу доводилося витратити на розв'язування допоміжних задач. Найбільш затратною була задача розв'язання систем лінійних алгебраїчних рівнянь. Класичний метод Гауса виявився малоприматним із-за того, що розмір системи сягав 16000×16000 . При цьому головна матриця була дуже розрідженою (в кожному рівнянні лише до 10 коефіцієнтів із 16000 були відмінними від нуля). Постало питання використання більш ефективних, з позиції швидкодії, ітераційних методів.

Під ітераційними методами розв'язання систем лінійних алгебраїчних рівнянь розуміють чисельні методи наближеного розв'язування, що базуються на послідовному наближенні до розв'язку шляхом багатократного застосування деякої обчислювальної процедури, при цьому вихідними даними для кожної наступної процедури є результати застосування попередніх процедур. Наслідком такого ітераційного процесу є послідовність, яка при виконанні деяких умов збігається до розв'язку задачі.

Для систем середньої вимірності часто більш привабливими є прямі методи. Ітераційні ж методи застосовуються головним чином для розв'язування складних задач великої вимірності, для яких внаслідок обмежень, що накладаються на об'єм робочої пам'яті і число арифметичних операцій, використання прямих методів виявляється достатньо важким або значно менше ефективним. Наприклад, ітераційні методи, як правило, застосовуються для розв'язання задач з трьома просторовими змінними, задач, що включають системи нелінійних рівнянь, задач, що виникають при дискретизації систем рівнянь в частинних похідних, а також для розв'язування нестационарних задач з більш ніж однією просторовою змінною.

Формулювання і застосування ітераційних методів потребують спеціальних знань і деякого досвіду.

Ефективному використанню ітераційних методів заважають три обставини:

- 1) невідомо, який метод належить застосовувати і яким чином його можна реалізувати;
- 2) невідомо, як обирати ітераційні параметри, що необхідні для роботи конкретних методів, наприклад, коефіцієнт релаксації для методу послідовної верхньої релаксації;
- 3) неясний вибір моменту закінчення ітераційного процесу.

Внаслідок великого різноманіття задач та ітераційних процедур повністю позбавитися цих невизначеностей неможливо. Вибір ефективного ітераційного методу розв'язування конкретної задачі залежить від її характерних властивостей та від архітектури обчислювальної машини, на якій буде розв'язуватися задача. З огляду на це, жодних загальних правил вибору найкращого методу розв'язування не існує. Проте, знання порівняльних характеристик ряду ітераційних процедур загального вигляду може суттєво спростити проблему.

Отже, підхід до вибору методу має ґрунтуватися на аналізі теоретичних та обчислювальних принципів загальних ітераційних методів. Ці принципи потім можна реально використовувати при виборі ефективного ітераційного методу.

В основному користуються лінійними стаціонарними методами першого порядку, які можуть бути записані в такому вигляді:

$$x_{k+1} = Gx_k + F, k = 0, 1, 2, \dots$$

де G – дійсна матриця переходу даного методу розмірності $n \times n$, а F – відповідний відомий вектор.

Такі методи є методами першого порядку, оскільки наближення x_{k+1} залежить явно лише від x_k , але не залежить явно від $x_{k-1}, x_{k-2}, \dots, x_0$, і лінійним, оскільки ані матриця G , ані вектор F не залежать від x_k , та стаціонарними, оскільки ані G , ані F не залежать від номера ітерації n .

До найбільш відомих основних ітераційних методів належать: метод Річардсона, метод Якобі, метод Гаусса-Зейделя, метод послідовної верхньої релаксації і симетричної послідовної верхньої релаксації.

Як правило, великі розріджені системи пов'язані з деякою різницевою сіткою. Нехай $1/m$ – величина кроку сітки. Тоді у тривимірному випадку типовою є стрічкова матриця із шириною стрічки $\approx m^2 = n^{2/3} \Rightarrow n = m^3$. Оцінювана кількість операцій із числами з плаваючою комою (флопів) при застосуванні методу Гауса в типовому випадку дорівнює $O(nm^4) \approx n^{7/3}$.

Horst Simon оцінив час, який потрібен для розв'язання системи з 5×10^9 невідомими найбільш ефективним і економічним прямим методом, відомим на даний час, як 520040 років при обчисленнях із швидкістю 1 TFLOP/сек. З іншого боку, при використанні методу спряжених градієнтів з тією ж швидкістю обчислень оцінюваний час дорівнює 575 сек.

Крім того, вимоги до розмірів пам'яті при використанні ітераційних методів, як правило, менші. Часто це є аргументом для використання ітераційних методів в 2-вимірних задачах, коли кількість флопів для обох класів методів є приблизно однаковими.

Вимоги до пам'яті роблять ітераційні методи більш привабливими. Для матриць, які не є симетричними додатно визначеними, ситуація може бути більш проблематичною: часто важко знайти відповідний і придатний ітераційний метод. Ітераційні методи можуть бути привабливими навіть для щільних матриць.

Список використаних джерел:

1. Бейко І.В., Щирба В.С., Щирба О.В. Побудова математичних моделей для обчислення фазових траєкторій літальних апаратів. *Тези доповідей VII міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні проблеми математичного моделювання, прогнозування та оптимізації»*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет Івана Огієнка, 2016. С. 15–16.
2. Мясковська М.О., Фуртель О.В., Щирба В.С. Чисельні методи розв'язування прикладних задач великої розмірності. *ADVANCES OF SCIENCE: Proceedings of articles the international scientific conference*. Czech Republic, Karlovy Vary Ukraine, Kyiv, 28 September 2018 [Electronic resource] / editors prof. L.N. Katjuhin, I.A. Salov, I.S. Danilova, N.S. Burina. Electron. txt. d. (1 файл 18,7 MB). Czech Republic, Karlovy Vary: Skleněný Můstek; Ukraine, Kyiv: MCNIP, 2018. P. 132–134.

Отримано: 23.02.2023

ЗМІСТ

Секція ІСТОРІЇ

<i>Володимир АДАМОВСЬКИЙ</i> . Вплив філософсько-правової думки на формування правового статусу дитини	3
<i>Іван БОРОВЕЦЬ</i> . Вояк трьох режимів (спогади словацького офіцера Ладіслава Станіслава).....	5
<i>Володимир ВЕРСТЮК</i> . Значення релігійного фактора у розгортанні національно-визвольної війни українського народу під керівництвом Б. Хмельницького в оцінці М. Костомарова	8
<i>Ольга ВІННИЧУК</i> . Політичний портрет Дональда Трампа у мемуарах Джона Болтона «Кімната, де це сталося»	11
<i>Сергій ВОНСОВИЧ</i> . Сучасні трансформації глобалізованого людства: соціальні флуктуації	13
<i>Ярослав ГОРБАТЮК</i> . Берестейський мирний договір і Україна: на матеріалах газет «The Globe», «The New York Times»	15
<i>Роман ГРИГОР'ЄВ</i> . Вінниця як осередок театрального життя на Поділлі у другій половині XIX – на початку XX ст.	17
<i>Наталія ГРИСЬКОВА</i> . Церковні літописи як джерело для вивчення міжконфесійних трансформацій на Поділлі (кінець XVIII – 60-ті рр. XIX ст.)	20
<i>Віталій ГУЦАЛ</i> . Поховальні пам'ятки доби бронзи на Хмельниччині	22
<i>Володимир ДУБІНСЬКИЙ</i> . Аграрна програма української радикальної партії Наддніпрянщини початку XX ст.: внесок Б. Грінченка у розробку	25
<i>Олександр ЗАВАЛЬНЮК</i> . Ректорський статус Івана Огієнка (1918-1920 рр.).....	27
<i>Андрій ЗАДОРЖНЮК</i> . Римські монети I-III ст. н.е. в знахідках і трактуваннях населення України середньовічної і нової доби	30
<i>Павло КЛИЩИНСЬКИЙ</i> . Зміни в повсякденному житті населення м. Києва з початком Першої світової війни	32
<i>Антон КОВАЛЬЧУК</i> . Редколегія газети «Правда»: колективний портрет	35
<i>Олександр КОМАРНИЦЬКИЙ</i> . Компартійні осередки і студентство закладів вищої освіти у 20-ті – на початку 30-х рр. XX ст.: на матеріалах журналу «Студент революції»	38
<i>Олег КСЕНЧУК</i> . Історичні умови створення першого медичного закладу вищої освіти на Буковині (1944 р.)	40
<i>Тетяна ЛЯСКОВИЧ</i> . Нормативно-правова база проведення мобілізації медичного персоналу в УНР (грудень 1918 – вересень 1920 рр.)	42
<i>Юлія МАГАСЬ-ДЕМИДАС</i> . Інститут делегатських зборів у структурі керівних органів професійних спілок Наддніпрянщини на початку XX ст.	45
<i>Вадим МАРКІТАНТОВ</i> . Трансформація іміджу президента В. Зеленського в умовах відкритої фази російсько-української війни	48
<i>Тарас МЕЛЬНИК</i> . Історикографічна діяльність Миколи Жукалюка	51
<i>Антон НАЙЧУК</i> . Гуманно-центристська парадигма освіти: історико-філософський дискурс.....	53
<i>Сергій ОЛІЙНИК</i> . Відзначення другої річниці I Універсалу Центральної Ради в Новій Ушиці	56
<i>Ігор ОПРЯ</i> . Роль армії у політичному житті країн Латинської Америки у XX ст.	57
<i>Лариса ПІДГІРНА</i> . Радикалізація намірів ДЦ УНР в екзилі в контексті діяльності «Стамбульської платформи»: українсько-японський меморандум (30-ті рр. XX ст.)	60
<i>Ігор ПІЛЯВСЬКИЙ</i> . Політика царського уряду щодо євангельського руху доби «реакції» (1907-1912 рр.)	63
<i>Мар'яна ПЛАХТІЙ</i> . Осмислення дієвості практик комунікативної філософії в умовах війни	66
<i>Андрій ПРОДАН</i> . Матеріали фонду 281 «Прокурор Кам'янець-Подільського окружного суду» Державного архіву Хмельницької області, як джерело вивчення історії контрабанди політичної літератури в Російську імперію наприкінці XIX – на початку XX ст.	69
<i>Олександр РЕБРИК</i> . Про дорожню повинність населення Правобережної України наприкінці XVIII – в першій половині XIX ст.	72

<i>Леся РУДА</i> . Особливості інтеграції політичних цінностей сучасної України до системи загальнолюдських цінностей.....	75
<i>Анна СЕМЕНЮК-ПРИБАТЕНЬ</i> . Окремі аспекти модернізації підходів до підготовки наукових кадрів	77
<i>Сергій СИДОРУК</i> . Прояви соціальної девіації в міщанських та сільських громадах Правобережжя під час рекрутських наборів	79
<i>Аліна СИТНИК</i> . Механізми вирішення збройних конфліктів міжнародними організаціями	81
<i>Максим СЛЬОЗКІН</i> . Образ селянства на сторінках газети «Громадська думка» (1906 р.)	85
<i>Ірина СОЛОДКОВСЬКА</i> . «Чудо на Віслі»: новий етап у відносинах між Україною та Польщею (серпень 1920 року).....	87
<i>Валентин СОРОКІН</i> . Інформаційна безпека в системі електронного урядування в Україні.....	90
<i>Валерій СТЕПАНКОВ</i> . Український проект Зборівського договору від 17 серпня 1649 року та причини його провалу	93
<i>Віталій СТЕПАНКОВ</i> . Від Замостя до Переяслава: зародження ідеї самостійності України у свідомості політичної протоеліти (листопад 1648 – лютий 1649 рр.).....	96
<i>Тетяна СУЛЯТИЦЬКА</i> . Культура спілкування та імідж сучасного керівника.....	98
<i>Олександр ТКАЧЕНКО</i> . Турецький чинник зовнішньої політики Людовика XIV (початок 1660 – початок 1680-х рр.).....	101
<i>Сергій ТРУБЧАНІНОВ</i> . Опис Надчорномор'я в географічно-етнографічних екскурсах Амміануса Марцеллінуса	104
<i>Олександр ФЕДЬКОВ</i> . Соціальна історія однієї селянської сім'ї (1950-ті рр.).....	106
<i>Анатолій ФІЛІНЮК</i> ., Україна і поділи Речі Посполитої наприкінці XVIII ст.: джерелознавчий аспект.....	109
<i>Юрій ХОПТЯР</i> . Російсько-українська війна у 2022 р. (усна історія на матеріалах ярмолинецької газети «Вперед»).....	112
<i>Олександр ШОЛК</i> . Колишні червоноармійці на службі в українському війську у період Директорії (1918-1920)	115
<i>Денис ЩЕПАНОВСЬКИЙ</i> . Категорія «політичний режим» у політології	117
<i>Діана ЯБЛОНСЬКА</i> . Загін «Легкої Кавалерії» як спосіб залучення молоді педвишів до соціальних чисток в УСРР наприкінці 1920-х рр.....	119

Секція ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

<i>Семен АБРАМОВИЧ</i> . Проблема «смерті автора» в сучасному літературознавстві.....	123
<i>Олеся БАРБАНЮК</i> . Communicative approach in literary discourse translation.....	125
<i>Тетяна БІЛОУСОВА</i> . Структура словникової статті в «Граматично-стилістичному словнику Шевченкової мови» Івана Огієнка.....	127
<i>Тетяна БОДНАРЧУК</i> . Розвиток стратегічної компетентності здобувачів вищої освіти під час роботи з лексичним матеріалом німецької мови.....	129
<i>Оксана ГАЛАЙБИДА</i> . Emotional development of learners in English classes.....	132
<i>Олена ГЛАВАЦЬКА</i> . Професійна підготовка здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня.....	134
<i>Наталія ГЛУШКОВЕЦЬКА</i> . Використання інтернет-сервісу Socrative для тестового контролю знань при вивченні англійської мови здобувачами вищої освіти.....	136
<i>Ірина ГОЛУБИШКО</i> . Особливості жіночої поезії у Давній Греції.....	138
<i>Оксана ГОРОДИСЬКА</i> . Соціокультурна компетентність у фаховій іншомовній підготовці здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей	140
<i>Наталія ДВОРНІЦЬКА</i> . Диглосія як лінгвоісторична категорія.....	143
<i>Ольга ДОБРИНЧУК</i> . Kurze formen als ein Instrument zur Förderung der Schreibcomputern im Deutschunterricht	144
<i>Анастасія ДУБІНСЬКА</i> . The ways and techniques of teaching phrasal verbs in an ESP class.....	147

<i>Тетяна КАЛИНЮК</i> . Створення цифрового освітнього простору для індивідуалізації навчання іноземної мови	149
<i>Олександр КЕБА</i> . Індійський Дон Кіхот в Америці: трансформація традиційного сюжету в романі Салмана Рушді «Кішот»	152
<i>Руслана КУЛЬБАНСЬКА</i> . TV 5 monde dans la classe de fle: l'exemple de fiche apprenant	154
<i>Alina KRUK</i> . Using mind maps in teaching and learning English	156
<i>Ганна КРИШТАЛЮК</i> . Адаптація граматики в англійськомовному дискурсі.....	158
<i>Ольга ЛІПМАН</i> . Förderung der lexikalischen Kompetenz im daf-unterricht	160
<i>Оксана ЛИТВИНЮК</i> . Навчання англійської мови з використанням різних інтернет-платформ.....	161
<i>Марія МАТКОВСЬКА</i> . Використання дистанційних технологій для організації самостійної роботи із курсу «Історія англійської мови»	163
<i>Тетяна МІТРОУСОВА</i> . An exploration of English as a global lingua franca.....	165
<i>Ольга ПАЛАМАР</i> . Візуальна складова роману Владіміра Набокова «Bend sinister»	167
<i>Вікторія РИЦДА</i> . Жанрово-стилістичні особливості гавенди доби романтизму	169
<i>Ірина СВІДЕР</i> . Когнітивні моделі перекладу.....	171
<i>Наталія СТАХНЮК</i> . Традиції польської ономастики крізь призму сучасного літературного дискурсу	173
<i>Тетяна СТОРЧОВА</i> . Цифрова компетентність вчителя англійської мови: європейський досвід.....	175
<i>Анастасія ТРОФИМЕНКО</i> . Ситуативність як засіб мовленнєвої стимуляції і як умова розвитку мовленнєвих навичок у викладанні ESP	178
<i>Інга ФЕДЬКОВА</i> . Іноземна мова професійного спрямування як складова підготовки фахівців у сфері фізичної культури та спорту	180
<i>Вікторія ЧОРНОКОНЬ</i> . Фрагментарний сюжет у системі поетики невизначеності (на матеріалі роману Дж. Джойса «Улісс»)	182
<i>Ольга ШАПОВАЛ</i> . Ситуація травми в романі В. Голдінга «Вільне падіння»	184
<i>Olena SHMYRKO</i> . Wortschatzarbeit im daf-unterricht.....	185

Секція ПРИРОДНИЧО-ЕКОНОМІЧНІ ДИСЦИПЛІНИ

<i>Ірина АНДРЕЙЦЕВА</i> . Удосконалення методики оцінки ефективності інвестування в людський капітал.....	188
<i>Тетяна БОДНАРЧУК</i> . Модель єдиного цифрового ринку: позитиви європейського досвіду	191
<i>Вікторія ВЕЛИЧКО</i> . Дослідження роду <i>Chamaecytisus link</i> на Кам'янецьчині	193
<i>Тайсія ВЕСЕЛОВСЬКА</i> . Шляхи підвищення якості послуг і продовольчої безпеки в закладах ресторанного господарства.....	196
<i>Ілля ВЛАСОВ</i> . Видове різноманіття роду <i>Echinops L.</i>	199
<i>Владислав ГАРБАР</i> . Використання даних аерофотозйомки в проєктах із рекультивациі земель	203
<i>Наталія ГОРДІЙ</i> . Проблеми зеленої енергетики в Україні під час війни.....	206
<i>Інна ГРИГОРЧУК</i> . Сучасні підходи до викладання «Фізіології рослин»	209
<i>Наталія КАЗАНІШЕНА</i> . Застосування інтерактивних методів у процесі викладання еволюційного вчення	211
<i>Ігор КАСІЯНИК, Борис МАТВІЙЧУК, Ольга МАТУЗ, Ганна ЧЕРНЮК</i> . Оцінка зволоження території Хмельницької області за відношенням опадів до випаровуваності.....	213
<i>Інна КОВТУНИК</i> . Китайгородський розріз як унікальна геологічна пам'ятка світового значення..	218
<i>Валентина КОЛОДІЙ, Крістіна БАРАНОВА</i> . Аналіз мікрофлори сирого молока, яке надходить у Дунаєвецький маслозавод.....	220
<i>Олександр КОРСУН, Руслан ЯКУБАШ</i> . Перспективи використання рослин роду <i>Heracleum L.</i> у сільському господарстві та медицині	222
<i>Оксана КУШНІР</i> . Аналіз ринку аутсорсингових послуг	224

<i>Оксана ЛАВРУК</i> . Трансформація компетентностей на ринку праці.....	227
<i>Володимир ЛИСАК</i> . Вплив чисельності населення на розвиток людського капіталу.....	229
<i>Андрій ЛІСОВСЬКИЙ</i> . Дослідження географічних назв в межах Хмельницької області.....	231
<i>Олександр ЛЮБИНСЬКИЙ</i> . Ефективність використання та стан земельних ресурсів Хмельницької області.....	235
<i>Людмила ЛЮБІНСЬКА</i> . Використання сучасних класифікаційних систем рослин в Україні.....	237
<i>Наталія МАЗУР</i> . Фінансова звітність суб'єкта малого підприємництва: особливості складання та подання в умовах цифровізації.....	239
<i>Тетяна МАРУСЕЙ</i> . Цифровізація туристичного бізнесу – нові можливості.....	242
<i>Людмила МАТВЕЙЧУК</i> . Експертно-аналітична діяльність в органах публічної влади.....	244
<i>Микола МАТВЄЄВ</i> . Значення зоологічної колекції Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка у формуванні професійних компетентностей магістра біології...	246
<i>Борис МАТВІЙЧУК</i> . Сучасні зміни адміністративно-територіального устрою України.....	248
<i>Ольга МАТУЗ</i> . Трансформування професійно-технічної освіти Хмельницької області.....	251
<i>Андрій НІКОЛАШИН</i> . Особливості оподаткування криптовалют.....	255
<i>Надія ОЛІЙНИК</i> . Управління навчанням та розвитком студентів.....	257
<i>Ольга ОЛІЙНИК</i> . Розвиток та динаміка діяльності готельних підприємств Поділля.....	260
<i>Богдана ОПРЯ</i> . Сучасні тенденції розвитку готельного бізнесу.....	262
<i>Ольга ОПТАСЮК</i> . Реалізація компетентнісного підходу при викладанні дисципліни «Сучасні експериментальні методи досліджень у фотобіології».....	265
<i>Станіслав ПРИДЕТКЕВИЧ</i> . Викладання географії світового господарства в умовах впровадження стандарту вищої освіти.....	268
<i>Наталія РУБАНОВСЬКА</i> . Формування основ здорового способу життя здобувачів вищої освіти в процесі реалізації компетентнісного підходу при викладанні курсу «Фізіологічні основи раціонального харчування».....	270
<i>Вадим СЕМЕНДЯК</i> . Сучасні тенденції оцінювання персоналу підприємства.....	273
<i>Іван СЕМЕНЕЦЬ</i> . Особливості формування облікової політики установ державного сектору.....	275
<i>Оксана СЕМЕРНЯ</i> . Еко технології, оцінка впливу на довкілля, моделювання і прогнозування стану довкілля в повоєнний час на Поділлі.....	277
<i>Наталія СЛАВІНА</i> . Маркетингові дослідження в системі управління конкурентоспроможністю підприємства.....	279
<i>Віталій ТКАЧУК</i> . Роль непрямих податків у формуванні наповненості регіональних бюджетів....	282
<i>Оксана ТЮТЮННИК</i> . Екологічні наслідки військових дій на території України.....	284
<i>Іван ФЕДОРЧУК</i> . Морфологічні зміни ряски малої (<i>Lemna minor</i> L.) під впливом важких металів у змодельованих умовах.....	287
<i>Вадим ЧАПЛИНСЬКИЙ</i> . Особливості оцінки інтелектуального капіталу.....	289
<i>Ірина ЯЩИШИНА</i> . Цифровізація бізнес-процесів підприємства.....	291

Секція СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ, ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

<i>Олена БЄЛОВА</i> . Сучасний стан розвитку мовленнєвої діяльності у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	294
<i>Діана БОРОВЕЦЬ</i> . Актуальні проблеми розвитку уяви у молодших школярів з розладами спектру аутизму.....	296
<i>Юлія БУГЕРА</i> . Інноваційні технології в логопедичній роботі.....	297
<i>Мар'яна БУЙНЯК</i> . Особливості педагогічного спілкування у професійній діяльності майбутніх корекційних педагогів.....	300
<i>Тетяна ВАЛЬКО</i> . Ставлення до сімейного життя у підлітків з інтелектуальними порушеннями....	302
<i>Олена ВЕРЖИХОВСЬКА</i> . Психолого-педагогічні основи корекції інтелектуальних порушень у дошкільників з порушеннями інтелекту.....	304

<i>Вікторія ВОРОХ</i> . Критерії оцінки рівня економічного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями	306
<i>Юлія ГАЛЕЦЬКА</i> . Педагогічні умови формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у ЗЗСО	308
<i>Наталія ГЕВЧУК</i> . Принципи міждисциплінарного ведення випадку в контексті роботи з дітьми ..	311
<i>Наталія ГЕВЧУК</i> . Роль закладу загальної середньої освіти у формуванні толерантного ставлення до дітей з інвалідністю	313
<i>Наталія ГОЦУЛЯК</i> . Психологічна саморегуляція особистості в умовах війни.....	315
<i>Олександр ГУДИМА</i> . Психологічні методи та прийоми роботи з клієнтами в кризових ситуаціях	317
<i>Олена ДАНИЛЮК</i> . Соціальний захист та соціальне забезпечення населення України: стан в умовах війни.....	320
<i>Юлія ДАНЧУК</i> . Особливості сучасних психотерапевтичних методів поведінкової корекції	322
<i>Наталія ДІДИК</i> . Тренінгові технології як засіб професійно-особистісного зростання майбутніх соціальних працівників	324
<i>Наталія ДІДИК</i> . Етапи педагогічної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами	326
<i>Оксана ДМІТРІЄВА</i> . Визначення спрямованості діяльності спеціального закладу загальної середньої освіти на формування громадянської та соціальної компетентностей школярів з ООП.....	329
<i>Світлана ДОРОФЕЙ</i> . Розвиток пізнавальної активності як чинник формування творчості школярів ..	331
<i>Тетяна ДОКУЧИНА</i> . Специфіка розвитку особистості підлітків з інтелектуальними порушеннями....	334
<i>Тетяна ДУТКЕВИЧ</i> . Психологічні особливості застосування інтерактивних методів навчання в освітньому процесі початкової школи.....	336
<i>Ольга ЗАН</i> . Створення спеціальної методики дослідження прогностичних вмінь у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями	338
<i>Аліна КОСОВСЬКА</i> . Визначення змістового компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності	341
<i>Алла КУРИЦЯ</i> . Стресостійкість студентів в умовах війни	343
<i>Денис КУРИЦЯ</i> . Психологічні особливості лідерства в управлінській діяльності.....	345
<i>Вадим ЛЕВИЦЬКИЙ</i> . Своєрідність запасу знань і уявлень про оточуючий світ в дітей із затримкою психічного розвитку шестирічного віку	347
<i>Людмила ЛІСОВА</i> . Теоретичне підґрунтя діяльності інклюзивно-ресурсних центрів.....	350
<i>Оксана ЛОГВИНА</i> . Сучасні напрямки та технології психологічної роботи	352
<i>Галина ЛУКАЧОВИЧ</i> . Вивчення ставлення педагогів до використання природничо-екологічних знань у корекційному навчанні дошкільників з загальним недорозвиненням мовлення.....	354
<i>Ірина МАТВІЙЧУК</i> . Використання інтерактивних завдань на уроках географії з учнями, які мають інтелектуальні порушення	357
<i>Ірина МАРЦІНОВСЬКА</i> . Формування емоційної пружності дітей з особливими освітніми потребами засобами арт-терапії.....	359
<i>Жанна МЕЛЬНИК</i> . Інституційне забезпечення системи соціального захисту населення	361
<i>Жанна МЕЛЬНИК</i> . Роль асистента вчителя в діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі	363
<i>Людмила МЕЛЬНИК</i> . Об'єднана територіальна громада як середовище соціального захисту сімей з дітьми.....	365
<i>Людмила МЕЛЬНИК</i> . Дослідження факторів соціалізації дітей з затримкою психічного розвитку.....	367
<i>Світлана МИХАЛЬСЬКА</i> . Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями зору в умовах інклюзивної освіти.....	369
<i>Юлія МИХАЛЬСЬКА</i> . Практичні аспекти формування здорового способу життя молоді засобами освіти.....	371
<i>Світлана МИРОНОВА</i> . Особливості корекційно-розвиткової роботи з дітьми з складними порушеннями розвитку	373
<i>Олена МІЛЕВСЬКА</i> . Актуалізація соціального досвіду як засіб збагачення емотивного словника старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення	375

<i>Анжела МИШЕНИНА</i> . Аналіз програм для формування соціальних навичок у дошкільників у Республіці Польща	377
<i>Liana ONUFRIVEVA</i> . Professional self-evaluation and future socio-economic specialists' personality formation in the conditions of European integration.....	379
<i>Олег ОПАЛЮК</i> . Особливості стану емоційного вигорання корекційного педагога	382
<i>Тетяна ОПАЛЮК</i> . Загальна характеристика системи підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи у закладах вищої освіти до професійної діяльності у територіальній громаді.....	385
<i>Наталія ПАНЧУК</i> . Ретроспективний аналіз усвідомлення життєво-професійного шляху здобувачами вищої освіти	387
<i>Ольга САВИЦЬКА</i> . Суб'єкт та суб'єктність у психології: до проблеми розрізнення й співвідношення категорій.....	389
<i>Надія САВИЦЬКА</i> . Застосування технологій логотімнастики в роботі з пацієнтами постінсультного стану.....	392
<i>Юрій СЕРБАЛЮК</i> . Формування правової компетенції фахівців соціальної сфери.....	394
<i>Алла СІМКО</i> . Арт-терапевтичні технології як засіб корекційного впливу на психомоторний розвиток дошкільників	397
<i>Руслан СІМКО</i> . Внесок окремих вчених-фізиків у розвиток експериментального дослідження психіки.....	399
<i>Наталія СЛАВИНА</i> . Психологічні особливості тривожності в процесі психологічного консультування.....	401
<i>Віталій СПИВАК</i> . Вплив сімейного благополуччя на особистість дитини	403
<i>Оксана ТКАЧ</i> . Особливості вивчення дітей раннього віку апаратними методами.....	406
<i>Тетяна ФРАНЧУК</i> . Дослідницька компонента в системі професійної підготовки фахівців спеціальної освіти.....	409
<i>Оксана ЧАЙКОВСЬКА</i> . Особливості професійного самовизначення учнівської молоді	411
<i>Олена ЧОПІК</i> . Особливості співпраці асистентів вчителів інклюзивних закладів з вчителями предметів.....	413

Секція ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

<i>Наталія БАХМАТ</i> . Впровадження цифрових технологій в освітній процес Нової української школи ..	416
<i>Олена ДОВГАНЬ</i> . Особливості роботи з обдарованими дітьми в процесі формування математичної компетентності	418
<i>Ірина ДОРОЖ</i> . Освітні вимоги професійно-педагогічного становлення вчителя початкової школи.....	421
<i>Наталія ГУДИМА</i> . Підтримка позитивної поведінки учнів початкових класів на уроках мовно-літературної галузі в умовах війни	423
<i>Анатолій КОВАЛЬЧУК</i> . Реалізація технологічної галузі в освітньому процесі як завдання підготовки вчителя початкової школи	426
<i>Ольга КОВАЛЬЧУК</i> . Виховання гуманістичних цінностей у молодших школярів у Новій українській школі	428
<i>Олеся МАРТИНА</i> . Умови розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі мовленнєвої діяльності	431
<i>Наталія МСЛЄКЄСЦЕВА</i> . Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання цифрових інструментів на уроках англійської мови.....	434
<i>Людмила МОСКОВЧУК</i> . Сучасні напрями взаємодії вчителів початкових класів з батьками молодших школярів у заходах морально-естетичного спрямування	436
<i>Тетяна ОЛИНЕЦЬ</i> . Формування самостійності здобувачів вищої освіти в процесі вивчення іноземної мови	438
<i>Наталія ТРЕТЯК</i> . Розвиток комунікативних умінь молодших школярів на основі граматичного матеріалу в початковій школі.....	441

Секція ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

<i>Тетяна БАБЮК.</i> Роль і значення soft skills у формуванні готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності	444
<i>Галина ВАТАМАНЮК.</i> Активізація професійної мобільності майбутніх вихователів у процесі практико-орієнтованого навчання	446
<i>Ірина ГАЗІНА.</i> Stream в системі дошкільної освіти.....	449
<i>Леся ГАЛАМАНЖУК.</i> Шляхи використання інноваційних оздоровчих технологій у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.....	453
<i>Мар'яна ГОРДІЙЧУК.</i> Готовність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до розвитку творчого потенціалу дошкільника	455
<i>Катерина ДЕМЧИК.</i> Дизайнерські альтернативи розвивального середовища закладу дошкільної освіти: сучасні підходи	457
<i>Наталія КАНЬОСА.</i> Роль гри в соціалізації дитини дошкільного віку	460
<i>Іванна ПУКАС.</i> Вплив ігрової діяльності на виховання самостійності в дітей раннього віку.....	463

Секція ОБРАЗОТВОРЧОГО І ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА ТА РЕСТАВРАЦІЇ ТВОРІВ МИСТЕЦТВА

<i>Алла БРЕНЮК.</i> Флористичний натюрморт у творчості українських художників ХХ – початку ХХІ століття	466
<i>Оксана КЛИЩ.</i> Спадщина в контексті історичного середовища міста та концептуальні підходи до її збереження	468
<i>Ілля ЛАШКО.</i> Використання та протистояння штучному інтелекту в академічному живописі	470
<i>Сергій ЛУЦЬ.</i> Аспекти дизайну в сучасному ювелірстві	472
<i>Наталія МЕНДЕРЕЦЬКА.</i> Формотворення та колористика художнього скла Кам'янецьчини ХІХ сторіччя	474
<i>Ірина ПАУР.</i> Художні поштівки з видами Кам'янця-Подільського як іконографічне джерело.....	476
<i>Тімур ТАКІРОВ, Надія КУЧМА.</i> Відновлення старої полотняної основи у реставраційній практиці кінця ХІХ – початку ХХ ст.	478
<i>Наталія УРСУ, Іван ПІДГУРНИЙ, Іван ГУЦУЛ.</i> Мистецтвознавча діяльність Михайла Грейма на теренах Кам'янецьчини.....	481

Секція МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

<i>Олена АЛІКСІЙЧУК.</i> Методи активізації навичок емоційно-образного сприймання дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва»	484
<i>Тетяна БОРИСОВА.</i> Формування у молодших школярів інтересу до національної народнопісенної спадщини у процесі вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво»	487
<i>Альона БОРШУЛЯК.</i> Втілення музично-риторичної доктрини в творчості Й. С. Баха.....	489
<i>Людмила ВОЄВІДКО.</i> Актуальність використання технологій навчання у формуванні фахових компетентностей здобувачів вищої освіти.....	491
<i>Жанна КАРТАШОВА, Віктор ЛАБУНЕЦЬ.</i> Особливості організації самостійної роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавського навчання.....	493
<i>Надія ЛАВРЕНТЬЄВА.</i> Мистецтво як засіб ствердження національної свідомості	496
<i>Любов МАРТИНЮК.</i> Інноваційні вокальні технології в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.....	498
<i>Майя ПЕЧЕНЮК.</i> Послідовність виконання курсової (дипломної) роботи	500
<i>Олена ПРЯДКО.</i> Пізнавально-інформаційна функція професійно-педагогічної комунікації вчителя музичного мистецтва	502

<i>Тарас ПУХАЛЬСЬКИЙ</i> . Проблеми диригентської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання	504
<i>Тетяна СОВІК</i> . Особливості роботи над шкільним музичним репертуаром зі слухання музики у початковій школі	506
<i>Світлана ЧАБАН-ЧАЙКА</i> . Вокальна підготовка майбутніх учителів мистецтва на заняттях з основного музичного інструменту (бандура).....	509

Секція ПЕДАГОГІКИ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

<i>Божена ГАФІЧ</i> . Музичне мистецтво – потужний засіб виховання дошкільнят	511
<i>Оксана ГОРБАТЮК</i> . Особистісно-орієнтований підхід при організації дистанційного навчання у закладах вищої освіти	514
<i>Ванг ДЖИНГ</i> . Видатні сучасні менеджери освіти про ключові ціннісні орієнтири навчання у вищій школі	516
<i>Олена ДУТКО</i> . Особливості організації виховної роботи з учнями в умовах змішаного навчання.....	518
<i>Ярослав КУРІВСЬКИЙ, Геннадій ЄДИНАК</i> . Рухова активність дітей з особливими освітніми потребами в умовах сьогодення (стан проблеми)	520
<i>Ірина КУЧИНСЬКА</i> . Інноваційні освітні орієнтири: модернізація педагогічних технологій	523
<i>Інна ЛЕБІДЬ</i> . Педагогічні умови конструктивної взаємодії викладачів та здобувачів в освітньому процесі закладу вищої освіти	525
<i>Олександр МЕЛЬНИК</i> . Проектні технології: сутність та структура	527
<i>Світлана ПОЛЩУК</i> . Шляхи формування та перспективні напрями розвитку освітнього менеджменту як складової педагогічної науки в Україні	529
<i>Вікторія ФЕДОРЧУК</i> . Сучасні форми виховної роботи в контексті роботи закладу загальної середньої освіти	532
<i>Юрій ЯМПОЛЬ</i> . Теоретичні аспекти становлення проблеми менеджменту освіти	533

Секція УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЖУРНАЛІСТИКИ

<i>Дар'я БАНОВСЬКА</i> . Стилiстичне навантаження мiтологом у метамодерному тексті	536
<i>Інна БЕРКЕЩУК</i> . Лiнгвокультурна метафора роману Марії Дзюби «Укриті небом»	538
<i>Тетяна БОДНАР</i> , Весільна обрядова фразелогія у складі українських діалектних словників	541
<i>Олександр ВОЛКОВИНСЬКИЙ</i> . Французька хроніка (chronique) і український фейлетон: головні типологічні ознаки	543
<i>Ольга ГОЛУБ</i> . Журналістська етика в цифровому середовищі: адаптація до нових медіа	545
<i>Сергій ГНАТЕНКО</i> . Сучасна американська випадкова поезія	547
<i>Наталія ДЗЮБАК</i> . Інфікси як маркери розмовної лексики в комунікативній практиці українців ..	549
<i>Яна ЖУРЕНКО</i> . Об'єктивізація внутрішніх та зовнішніх характеристик жінки в українській фразеології (на матеріалі художньої прози)	552
<i>Наталія ЗАГОРУЙКО</i> . Тенденції розвитку вітчизняної медіакритики в умовах воєнного стану	554
<i>Наталія ЗОЛОЧЕВСЬКА</i> . Застосування цифрових трансформацій у формуванні читацької компетентності учнів Нової української школи.....	556
<i>Людмила КАПЛИЧНА</i> . Топос літературного Харкова у мемуарній повісті О. Гай-Головка «Смертельною дорогою»	558
<i>Борис КОВАЛЕНКО</i> . Діалектизми у художньому мовленні Михайла Коцюбинського	560
<i>Дмитро КОВАЛЕНКО</i> . Діалектизми у поетичному мовленні В. Свідзінського	563
<i>Наталія КОВАЛЕНКО</i> . Неофраземіка в сучасному мовному світі українців	566
<i>Аліна КОЗЯРУК</i> . Авторське сприйняття докiлля в романі Ксенії Заставської «Stek. Мережива життя»	568
<i>Наталія ЛАДИНЯК</i> . Лiнгвістичний аналіз художнього тексту як предмет наукових студій	570

<i>Людмила МАРЧУК</i> . Структурна та семантична характеристика фемінітивів у книзі «Лексикон львівський: поважно і на жарт»	573
<i>Ірина НАСМІНЧУК</i> . Журналістська етика як предмет газетних публікацій Івана Багряного.....	575
<i>Анжеліка ПОПОВИЧ</i> . Програмне забезпечення української мови в умовах реалізації концепції «Нова українська школа».....	577
<i>Людмила ПОЧИНОК</i> . Народження образу з «Духу музики» у творчості Ольги Кобилянської	580
<i>Любов РАСЕВИЧ</i> . Львів як «міський лабіринт»: порівняльна характеристика урбаністичного простору в детективі «Вілла Деккера» Ю. Винничука та класичній детективістиці.....	582
<i>Анастасія СИМАШОВА</i> . «Одомашнення дикого розуму»: винайдення письма та його вплив на людську свідомість у роботах Джека Гуді.....	585
<i>Наталія ТОКАР</i> . Становлення української історичної прози.....	588
<i>Олеся ТРОФИМЮК</i> . Діяльність клубу творчої молоді «Сучасник» у щоденниковій творчості Леся Танюка	590
<i>Наталія ШЕРЕМЕТА</i> . Граматика Мелетія Смотрицького і західноподільські говірки	593
<i>Зореслава ШЕВЧУК</i> . Мовна об'єктивація концепту «Війна» в масмедійному дискурсі.....	595
<i>Валерій ЩЕГЕЛЬСЬКИЙ</i> . Лінгвогеографічна та лексико-семантична характеристика гідронімії населених пунктів Рихта та Слобідка Рихтівська (Рихтецька)	597

Секція ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ, СПОРТУ І ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

<i>Олександр АЛЕКСЕСЬВ, Віталій АВІНОВ</i> . Моделювання формування здорового способу життя засобами фізичного виховання	601
<i>Сергій БАБЮК</i> . Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності сучасних здобувачів вищої освіти	603
<i>Аліна БОДНАР, Іван СТАСЮК</i> . Використання засобів кросфіту на уроках фізичної культури	605
<i>Михайло ГУСКА, Василь МАЗУР, Віталій АВІНОВ</i> . Працевлаштування та кадрове забезпечення молоді.....	606
<i>Вадим ГОНШОВСЬКИЙ, Андрій ЛАДИНЯК, Олександр СКАВРОНСЬКИЙ, Марина ЧИСТЯКОВА</i> . Особливості побудови тренувальних занять з легкої атлетики для початківців	609
<i>Майя ЗУБАЛЬ, Ірина РАЙТАРОВСЬКА</i> . Шляхи підвищення ефективності управління пізнавальною діяльністю здобувачів факультету фізичної культури	611
<i>Олена КЛЮС</i> . Зниження ризиків виникнення стресу та його наслідків у здобувачів вищої освіти в умовах воєнних дій на території України: засоби фізичного виховання.....	613
<i>Василь МАЗУР, Михайло ГУСКА, Віталій АВІНОВ</i> . Використання інноваційних технологій у підготовці спортсменів	615
<i>Володимир МАРЧУК, Данііл МАРЧУК</i> . Вплив занять гімнастикою на процес фізичного виховання дітей та молоді	618
<i>Валерій МОЛЄВ</i> . Гідрокінезотерапія в комплексі фізичної реабілітації дітей з порушеннями опорно-рухового апарату	621
<i>Сергій ПОТАПЧУК</i> . Виховання позитивної мотивації підлітків до самостійних занять фізичними вправами.....	624
<i>Петро ПЛАХТІЙ, Євген КОЗАК, Валерій ОДАЙНИК</i> . Чинники рухової активності як засіб профілактики від шкідливих звичок учнів старших класів.....	625
<i>Микола ПРОЗАР, Віталій АВІНОВ</i> . Технології формування soft skills у процесі вивчення освітнього компонента «Теорія і методика спортивних ігор»	628
<i>Ірина РАЙТАРОВСЬКА, Майя ЗУБАЛЬ, Віталій АВІНОВ</i> . Кондиційне тренування з плавання в системі фізкультурно-оздоровчих занять.....	631
<i>Андрій ПЕТРОВ, Вадим СТАСЮК, Віталій АВІНОВ</i> . Стан і сучасні підходи до застосування відбору учнівської молоді для занять футболом	633
<i>Дмитро СОВТИСІК</i> . Біохімічні основи канцерогенезу в умовах різної забезпеченості вітамінами: на основі літературних джерел.....	635

<i>Іван СТАСЮК, Аліна БОДНАР, Вадим ВОРОНЕЦЬКИЙ.</i> Спортивні досягнення студентів факультету фізичної культури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка за 2022 рік.....	639
<i>Ростислав ЧАПЛІНСЬКИЙ, Любов ЧАПЛІНСЬКА.</i> Прогнозування ризику виникнення серцево-судинних подій.....	643
<i>Марина ЧИСТЯКОВА.</i> Особливості організації рухової діяльності різних груп населення.....	645
<i>Юрій ЮРЧИШИН, Сергій МЕЛЬНИК, Володимир МИСІВ, Роман САНДУЛЯК, Вадим ГОРУН.</i> Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до виховання моральних якостей учнівської молоді.....	646

Секція ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ

<i>Катерина ГЕСЕЛЕВА.</i> Побудова наближених розв'язків інтегро-функціональних рівнянь з обмеженнями.....	649
<i>Уляна ГУДИМА, Микола СІКОРА.</i> Створення та використання опитування засобами Google форм у роботі вчителя.....	651
<i>Тетяна ДУМАНСЬКА, Наталія КАЛІТА.</i> Критерій оптимальності допустимих розв'язків для деякої задачі мінімізації опуклої кусково-афінної функції та двоїстої для неї.....	653
<i>Олексій ЗЕЛЕНСЬКИЙ, Альона ДИНИЧ, Роман ЛОБАЧ.</i> Властивості можливих контрприкладів до гіпотези Коллатца.....	657
<i>Ірина КОВАЛЬСЬКА.</i> Використання конформних відображень для фрактального стиснення інформації.....	659
<i>Оксана КУХ, Аркадій КУХ.</i> Організація поточного контролю знань школярів за допомогою мобільних додатків.....	661
<i>Ростислав МОЦИК, Артур КОВЦУН.</i> Сучасні хмарні концепції, технології, застосунки, сервіси та платформи.....	663
<i>Марина МЯСТКОВСЬКА.</i> Проектування інформаційних систем.....	665
<i>Сергій ОПТАСЮК.</i> Особливості дослідження напівпровідникових сполук за допомогою ефекту Холла.....	669
<i>Олег ПАНЧУК.</i> Особливості розвитку педагогічних компетентностей у майбутніх учителів фізики.....	672
<i>Тетяна ПИЛИПЮК.</i> Класичні технології інтелектуального аналізу даних.....	676
<i>Руслан ПОВЕДА, Тетяна ПОВЕДА.</i> Використання прикладних програмних продуктів на заняттях з аналогової та цифрової схемотехніки.....	677
<i>Тетяна ПОВЕДА, Руслан ПОВЕДА.</i> Задачі прикладного змісту на заняттях з фізики.....	681
<i>Олег РАЧКОВСЬКИЙ, Оксана ЧОРНА.</i> Вивчення основ радіаційної дозиметрії в курсі загальної фізики.....	683
<i>Олена СМАЛЬКО.</i> Сучасні тенденції реформування змісту шкільної інформатики.....	688
<i>Юрій СМОРЖЕВСЬКИЙ, Тетяна БАРАНОВСЬКА.</i> Квест-технології в освітньому процесі НУШ.....	690
<i>Віктор СОРИЧ, Ніна СОРИЧ.</i> Інтерференція найкращих наближень.....	693
<i>Володимир ФЕДОРЧУК.</i> Використання баз даних та баз знань в інтелектуальних автоматизованих системах навчання.....	696
<i>Оксана ЧОРНА, Олег РАЧКОВСЬКИЙ.</i> Пожежна та техногенна безпека як невід'ємна складова безпечного освітнього процесу.....	698
<i>Віктор ЩИРБА.</i> Ітераційні методи в прикладних задачах великої розмірності.....	701

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

НАУКОВІ ПРАЦІ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

**Збірник за підсумками звітної наукової конференції
викладачів, докторантів і аспірантів**

1-2 березня 2023 року

Випуск 22

Електронне видання

Підписано 5.04.2023. Гарнітура "Таймс".
Об'єм даних 12,3 Мб. Обл.-вид. арк. 55,7. Зам. № 1027.

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.

Свідоцтво серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.

Виготовлено в Кам'янець-Подільському національному
університеті імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.