

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

12-13 березня 2024 року

Випуск 23

Електронне видання

Кам'янець-Подільський
2024

УДК 378.4(082)
ББК 74.58я431
НЗ4

Ідентифікатор медіа R30-02173

Рішення Національної ради з питань телебачення та радіомовлення №132 від 18.01.2024 р.

Рекомендувала вчена рада Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка, протокол № 3 від 28 березня 2024 року.

Рецензенти:

Олена МАТВІЄНКО	доктор педагогічних наук, професор;
Олег МЕЛЬНИЧУК	доктор історичних наук, професор;
Володимир РУДИК	доктор економічних наук, професор;
Микола СТЕПАНЕНКО	доктор філологічних наук, професор;
Мирослав ШЕВЕРА	кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник;
Світлана ЯКОВЛЄВА	доктор психологічних наук, професор.

Редакційна колегія:

Сергій КОПИЛОВ	доктор історичних наук, професор (голова);
Світлана МИРОНОВА	доктор педагогічних наук, професор (відповідальний редактор);
Леся РУДА	кандидат політичних наук (відповідальний секретар);
Тетяна БОДНАРЧУК	кандидат економічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків природничо-економічного факультету;
Тетяна ДОКУЧИНА	кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи;
Олександр КОМАРНИЦЬКИЙ	доктор історичних наук, професор, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків історичного факультету;
Наталія МЄЛЄКСЦЕВА	кандидат філологічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків педагогічного факультету;
Тетяна ПОВЕДА	кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків фізико-математичного факультету;
Анжеліка ПОПОВИЧ	доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора з наукової роботи та міжнародних зв'язків навчально-наукового інституту української філології та журналістики;
Марина ЧИСТЯКОВА	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків факультету фізичної культури;
Ольга ШАПОВАЛ	кандидат філологічних наук, доцент, 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, 2024. Випуск 23. 882 с.

Електронна версія збірника доступна за покликаннями:

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

URL: <http://clar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/8023>

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 2023 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*

ІСТОРИКО-ПРАВОВИЙ ОГЛЯД ОБМЕЖЕНЬ ПРАВ ЛЮДИНИ В УМОВАХ КОНФЛІКТІВ

Права людини – одне з найважливіших понять, яке використовується для визначення статусу конкретного індивіда в суспільстві та визначає його суспільну цінність.

Вже за античних часів починає розвиватися ідея прав людини. У давньогрецький період вважалося, що особа є носієм «прав», тобто є вільним громадянином полісу та володіє майном. Подальший розвиток ідей прав людини проходить у давньоримські часи. У цей період людина пов'язується з певним соціальним статусом, а її захист залежить від держави.

Епоха Відродження також сприяла розвитку багатьох ліберальних ідей, які дали поштовх для формування людських цінностей, а у Новий час та епоху Просвітництва виникає ідея природного права, що в кінцевому рахунку сприяло розвитку й утвердженню справедливості та верховенства права.

Вже наприкінці XVIII століття права людини закріплюються в Декларації прав людини і громадянина від 1789 року та Декларації незалежності Сполучених Штатів від 1776 року. Починає чітко визначатися роль держави та суспільства у визначенні та захисті прав людини та громадянина, виникає розуміння необхідності формування відповідних державних інституцій. Однак, початком формування реальних міжнародних стандартів в системі захисту прав, стала Загальна декларація прав людини від 1948 року.

У доповіді на відкритті Всесвітньої конференції по правах людини у Відні в 1993 році Генеральний секретар ООН Бутрос Галі відзначив, що права людини в силу самої своєї природи стирають розходження, традиційно проведені між внутрішнім порядком і міжнародним порядком. Права людини породжують нову правову сферу. Тому їх не можна розглядати ні з погляду абсолютного суверенітету, ні з погляду політичного втручання. Навпаки, необхідно зрозуміти, що права людини вимагають співробітництва і координації між державою і міжнародними організаціями [1, с. 12-13].

Однак, на практиці дуже часті випадки порушення державами своїх зобов'язань у сфері прав людини, незважаючи на те, що подібні порушення завжди засуджуються іншими державами і міжнародними організаціями.

Порушеннями міжнародного звичаєвого права, які тягнуть за собою відповідальність за загальним міжнародним правом, можуть бути наступні систематичні і грубі порушення основних прав людини: геноцид, тортури, систематична расова дискримінація, позбавлення людини життя, насильницьке зникнення людей, насильницьке виселення, порушення мінімальних судових гарантій, ретроактивне використання закону [2, с. 34]. Причому держави,

які здійснюють подібні акти, як правило, заперечують таку практику або намагаються виправдати свої дії.

Кожна держава при підписанні будь-якої міжнародної угоди у сфері прав людини автоматично бере на себе зобов'язання по їх дотриманню, більшість з яких є обов'язковими (імперативними). Жодна держава не може вважати себе вільною від зобов'язань не здійснювати такі порушення, тобто міжнародне право накладає на неї зобов'язання навіть проти її згоди і волі.

Отже, порушення прав людини – це порушення зобов'язань міжнародного права, викладених у відповідних міжнародних документах. Якщо режим, який склався в тій чи іншій країні, систематично обмежує права індивідів, не передбачає можливості існування дієвих засобів правового захисту, то в такому випадку мова йде про порушення не конкретних зобов'язань, а загального зобов'язання держави поважати і забезпечувати права і свободи особи [2, с.36].

В умовах конфліктів проблеми забезпечення прав людини, реалізації та захисту набувають іншого «забарвлення».

Вкрай важким є завдання забезпечення прав людини в зоні бойових дій та окупації. У той же час поза такою зоною, для осіб, які її залишили, мають докладатися додаткові зусилля для забезпечення функціонування усіх правових, політичних та соціальних систем їх захисту.

На сьогоднішній день актуальними є питання забезпечення прав людини в умовах гібридних конфліктів. В умовах таких конфліктів нерідко виникають складнощі з доведенням самого факту порушення прав людини, складно встановити учасників та виокремити побічні наслідки. Порушеними можуть бути одночасно як норми міжнародно-гуманітарного права, так і національного права. Зокрема, інформаційні загрози несуть безпосередню небезпеку для таких фундаментальних прав як свобода вираження думки і слова, комплексу прав, які тісно пов'язані з інформацією (наприклад, право на участь в державному управлінні) та прав людини у разі прямих важких наслідків (наприклад, право на життя і здоров'я). Однак, особлива складність полягає у встановленні прямого наслідкового зв'язку між діями у межах гібридних конфліктів і ураженням прав людини [3].

Слід звернути увагу на те, що в умовах конфліктів можуть обмежуватися деякі права людини. У зв'язку із введенням в Україні воєнного стану тимчасово, на період дії правового режиму воєнного стану, можуть обмежуватися конституційні права і свободи людини і громадянина, передбачені статтями 30-34, 38, 39, 41-44, 53 [Конституції України](#), а також вводяться тимчасові обмеження прав і законних інтересів юридичних осіб в межах та обсязі, що необхідні для забезпечення можливості запровадження та здійснення заходів правового режиму воєнного стану.

У свою чергу, не можуть обмежуватися права і свободи, передбачені статтями 24, 25, 27, 28, 29, 40, 47, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63 Конституції України.

Однак, Україна змушена була оголосити про відступ від деяких міжнародних зобов'язань щодо прав людини, визначених Міжнародним пактом про громадянські і політичні права та Конвенцією про захист прав людини і основоположних свобод, на період до повного припинення збройної агресії Російської Федерації та до повного відновлення контролю України за державним кордоном, так, як не може гарантувати додержання прав людини на відповідній території [4].

За нормами міжнародного гуманітарного права та за міжнародним правом захисту прав людини, держава, яка фактично контролює захоплені території й відповідає за дотримання та захист прав людини на них.

Отже, в умовах конфліктів держави можуть допускати відступ від окремих зобов'язань щодо захисту прав людини в межах дії спеціальних правил та правових режимів, однак, сам конфлікт не може бути підставою для відмови від закріплених та гарантованих прав і скасування відповідних зобов'язань щодо них.

Список використаних джерел:

1. Процедура рассмотрения сообщений о нарушении прав человека и основных свобод / Резолюция Экономического и социального совета ООН (1503 (XLVIII) URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MU70007R> (дата звернення 31.01.2024).
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: https://zakononline.com.ua/documents/show/140280_140280 (дата звернення 01.02.2024).
3. Razmetaeva Y. Hybrid war, information technologies and the legal vacuum in the digital world. *5th International Conference of PhD Students and Young Researchers «How deep is your law? Brexit. Technologies. Modern conflicts»*. Conference papers, 27 – 28 April 2017. Vilnius, Lithuania: Vilnius University Faculty of Law, 2017. P. 356. URL: <http://lawphd.net/wp-content/uploads/2014/09/International-Conference-of-PhD-students-and-young-researchers-2017.pdf#page=355> (last accessed: 31.01.2024).
4. Постанова ВРУ Про Заяву ВРУ «Про відступ України від окремих зобов'язань, визначених Міжнародним пактом про громадянські і політичні права та Конвенцією про захист прав людини і основоположних свобод» від 21 травня 2015 року № 462-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-19#Text> (дата звернення 31.01.2024).

Отримано: 12.03.2024

Іван БОРОВЕЦЬ

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

ПЕТЕР ПРІДАВЕК ТА СЛОВАЦЬКЕ ПИТАННЯ НА МІЖНАРОДНІЙ АРЕНІ (1939-1947 рр.)

Однією зі знакових постатей словацької національно-політичної еліти 1930-1940-х рр. був Петер Прідавок. Його міжнародна активність привертає увагу тим, що цей політик не вписується у сформований в сучасній історіографії оціночний стереотип про співробітництво словацьких лідерів самостійницької державної орієнтації з нацистською Німеччиною.

П. Прідавок у 1930-х рр. був одним зі співробітником чехословацького прем'єр-міністра, словака за національністю, М. Годжі, тобто він не був опозиційно налаштований до демократичної системи Чехословацької Республіки. Тим не менше відстоював словацькі національні інтереси а тому взяв участь у проголошенні автономії Словацького краю

6 жовтня 1938 р., очолив його прес-канцелярію. Але після проголошення словацької незалежності 14 березня 1939 р. був заарештований, можливо через конфліктні відносини з радикальним германофілом А. Махом. Через втручання голови уряду Й. Тісо був звільнений, але в цілому засудив обставини створення самостійної Словаччини (проголошена під тиском Гітлера) і, не бажаючи бути відповідальним за політичний розвиток в країні, вже в квітні того ж року емігрував до Польщі. Тобто П. Прідавек не скомпрометував себе зв'язками з гітлерівцями або ж залежною від Берліна Словацькою державою. Понад те, у листопаді 1939 р. братиславська влада ініціювала проти нього кримінальне переслідування (заочно отримав 18 років в'язниці) [8, s. 78].

Емігрантська діяльність Прідавек була доволі насиченою. Спочатку він співпрацював з чехословацьким емігрантським осередком на чолі з Е. Бенешем, метою якого було відновлення Чехословаччини. Але Прідавек рішуче заперечував його централізаторський «чехословакізм», відстоюючи державно-національні права словаків. Всупереч зусиллям Бенеша, лондонська влада не заборонила діяльність Прідавек.

Відтак, 4 лютого 1943 р. створено було антибенешівську емігрантську організацію «Асоціація чехів та словаків». Чеський генерал Л. Прхала став її головою, а П. Прідавек – заступником. 2 березня 1943 р. асоціація розділилася на Чеську та Словацьку національну спільноту. Обидві проголосили іменем своїх націй, що буде існувати «Чеська держава» (Чехія, Моравія, Сілезія) та «Словацька держава», які будуть взаємодіяти на основі поваги та невтручання у внутрішні справи. Обидві мали стати членами «Центральноєвропейського федеративного союзу» на чолі з Польщею. Угода такого змісту була підписана 9 березня 1943 р. в Кенсінгтоні (Лондон) [5, s. 357].

Посилений інтерес викликає інформаційний матеріал Центрального розвідувального управління (ЦРУ) США від 30 жовтня 1943 р. з відомостями про П. Прідавек, який також сам був інформатором Федерального бюро розслідувань та ЦРУ [3, р. 5; 4, р. 17]. Він в документі характеризується як один з найбільш радикальних словацьких націоналістів за кордоном, який налагодив зв'язки з чеською антибенешівською групою політиків (Л. Прхала, Ф. Шварц) та колишнім послом Чехословаччини в Парижі Ш. Осуским, словаком за національністю. Вказується, що Прідавек палко агітує за незалежність Словаччини [2, р. 1].

Взимку 1943/44 рр. П. Прідавек заснував Словацьку національну раду в Лондоні (СНР Л). Імідж цієї організації, за рахунок насамперед авторитету її голови, був доволі високим. Вона не мала ніякого стосунку до пронімецької влади Словацької республіки, але, тим не менше, відстоювала ідею словацької державності. Це стало особливо важливим політичним козирем на завершальному етапі Другої світової війни та в перші повоєнні роки.

14 березня 1945 р. СНР Л розробила меморандум союзницьким урядам. Аргументувалися, на основі Атлантичної Хартії, права словаків на самовизначення. Висловлена пропозиція таких дій: створення змішаної союзницької комісії на звільнених від німців територіях Словаччини; невизнання самопроголошеної Словацької національної ради, створеної під час повстання серпня-жовтня 1944 р., політичним репрезентантом словацької нації; невизнання чехословацької армії, натомість пропонувалося, щоб словацькі вояки діяли під власним прапором на боці об'єднаних націй; організація вільних виборів до парламенту та місцевої влади під контролем військової союзницької адміністрації і саме делегація після таких виборів мала представляти Словаччину на мирній конференції з винесенням на її обговорення всіх територіальних конфліктів зі сусідами; вплив на урядові структури лише словаків та міжсо-

юзницької адміністрації; відновлення дипломатичних відносин зі Словаччиною [6, s. 101-103]. Ніхто з адресатів на меморандум не дав відповіді [7, s. 138].

1 червня 1945 р. СНР Л адресувала меморандум посольству США у Великій Британії. Висловлювалося прохання захисту від комуністичного терору «визволителів» у самій Словаччині, а також словацьких біженців у Австрії, Німеччині, Франції, щоб їх не видавали уряду Бенеша, оскільки вони «діяли лише в інтересах нації та їх антикомуністичні та античехословацькі настрої не можна вважати за зраду». В тексті стверджувалося, що від 14 березня 1939 р. Чехословаччини не існує, тому ніхто не може бути репресований за провину проти неї [6, s. 103-104].

На початку 1945 р. Прідавек став головою Центральноєвропейського федералістського клубу (Central European Federal Club), що об'єднував представників австрійців, чехів, естонців, угорців, литовців, латишів, поляків, словаків, українців і білорусів. Метою організації стало створення вільної федерації народів Центральної Європи «між Німеччиною та Росією» [5, s. 326; 8, s. 83]. У травні 1945 р. клуб підготував апеляцію у формі телеграми Установчій конференції ООН у Сан-Франциско. Висловлювався протест проти визначення кордонів центральноєвропейських держав провідними країнами на засадах свавілля та позбавлення свободи малих європейських націй.

СНР Л у своєму зверненні до делегатів на 27-ого Конгресу Словацької Ліги в США, який відбувся 17-18 жовтня 1945 р., закликала американських словаків вимагати проведення в Словаччині плебісциту під міжнародним контролем з питанням, чи хочуть словаки мати власну державу [1, s. 110].

На початку 1946 р. П. Прідавек надіслав телеграму голові Генеральної Асамблеї ООН Полю-Анрі Спааку, в якому він протестував проти чехословацької делегації в ООН. Розвивалася аргументація, що актуальна Чехословаччина не є територіально (без Підкарпатської Русі / Закарпаття), ні конституційно (режим «народної демократії») не є наступницею міжвоєнної Чехословацької республіки: «це вже нове державне утворення, яке виникло проти волі словацької нації». Висловлювався протест проти суду над державними лідерами Словацької Республіки, адже їх головною провиною було обстоювання державної самостійності Словаччини [1, s. 116-117].

Із позитивного образу П. Прідавка вкажемо також те, що він намагався примирити лідерів словацької еміграції К. Сідора та Ф. Дюрчанського, які мали різні бачення щодо тактики боротьби за словацьку справу. Маючи авторитет в очах обох, прагнув скерувати їх відносини в конструктивне русло. Сам він наголошував, що не має вождистських амбіцій, лише робить те, що може своєю скромною працею, а СНР Л створив через те, що «ніхто тут [у Великій Британії] не став на захист словацьких інтересів» [6, s. 41].

На жаль, зусилля П. Прідавка та його однодумців не мали практичних результатів. Підписання у лютому 1947 р. мирних договорів зі союзниками Німеччини (Словаччини у цьому переліку не було) в цілому завершили процес повоєнного територіального облаштування Європи без окремої словацької держави.

Список використаних джерел:

1. Bobák J. Slovenská štátnosť v politike Slovenskej ligy v Amerike v rokoch 1945 – 1951. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2015 S. 80-150.

2. Central Intelligence Agency. Freedom of Information Act Electronic Reading Room. Nazi War Crimes Disclosure Act. Special collection. The Legal Position of Dr. Benes Question. 4 p. URL: https://www.cia.gov/readingroom/docs/PRCHALA%2C%20LEV_0009.pdf (дата звернення 20.02.2024).
3. Central Intelligence Agency. Freedom of Information Act Electronic Reading Room. Nazi War Crimes Disclosure Act. Special Collection. National Committee for Liberation of Slovakia (NCLS) Registration Act. Organization and Membership. 21 p. URL: https://www.cia.gov/readingroom/docs/DURCANSKY%2C%20FERDINAND%20%20%20VOL.%201_0071.pdf (дата звернення 17.02.2024).
4. Central Intelligence Agency. Freedom of Information Act Electronic Reading Room. Nazi War Crimes Disclosure Act. Special collection. Durcansky. Summary of Available Personality Information. 2 November 1954. 21 p. URL: https://www.cia.gov/readingroom/docs/DURCANSKY%2C%20FERDINAND%20%20%20VOL.%202_0028.pdf (дата звернення 15.02.2024).
5. Cholínský J. Český národní výbor v Londýně proti vládám československé Národní fronty: (vybrané dokumenty z let 1945-1947). *Securitas imperii: sborník k problematice bezpečnostních služeb*. 2018. Sv. 32/1. S. 288-358.
6. Polakovič Š., Vnuk F. *Zahraničné akcie na zachranu a obnovenie slovenskej štátnosti*. Lakewood – Hamilton: Slovak Research institute of America, 1988. 239 s.
7. Segeš D. *Záchrancovia slovenskej štátnosti. Politické iniciatívy Karola Sidora a Petera Prídavka za 2. svetovej vojny a po jej skončení. Človek modernej doby*. Matej Hanula – Diana Dochoňova a kolektív. Bratislava: Veda, 2020. S. 103-152.
8. Vondrášek V., Pešek J. *Slovenský poválečný exil a jeho aktivity 1945-1970. Mýty a realita*. Bratislava: Vedavydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 2011. 733 s.

Отримано: 12.03.2024

Володимир ВЕРСТЮК

старший викладач кафедри всесвітньої історії

ДО ПРОБЛЕМИ АВТОРСЬКОГО СТИЛЮ М. КОСТОМАРОВА ПРИ НАПИСАННІ НАУКОВИХ І ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ПРАЦЬ

Авторський стиль М. Костомарова привертав увагу ще сучасників, зокрема поняття, категорії і терміни, які використовував учений для розкриття основних ідей своїх творів, інтерпретації головних факторів історичного процесу, а також для пояснення й оцінки окремих історичних фактів, подій і явищ. Їх комплекс сформувався як результат інтелектуальних впливів французьких раціоналістів XVIII ст., фольклорно-етнографічного романтизму, норм християнської моралі, соціального походження вченого-історика. Слід зауважити, що дослідник не давав чітких визначень уживаних термінів. Можливо, це пов'язано із жорсткою цензурою, яка на той час панувала в Російській імперії.

М. Костомаров у своїх працях часто використовував терміни «аристократія» та «аристократизм». Перший з них – переважно в межах антитези аристократія – народні маси; інший – для опису деструктивних процесів в історії Речі Посполитої і позначення шляхетської всюдозволеності. Вчений вважав, що вони були проявом шляхетської свободи, що магнати і шляхта не були обтяжені жодними державними повинностями, а кожний власник маєтку був повноправ-

ним господарем, якому належала вся повнота влади; він міг не лише засновувати фільварки й утримувати військо, але й, якщо у нього вистачало сил, навіть вести війну проти сусіда [7, с. 45].

Широкого вжитку в М. Костомарова набув термін «бунт», який використовувався переважно в контексті боротьби двох начал – самодержавного і федеративного. До речі, одна із перших монографій Миколи Івановича мала назву «Бунт Степана Разіна» (1858). Головна її ідея – побудова республіканського суспільства на прикладі козацтва з його демократичними початками, до яких прагнули повстанці. Самостійне наукове значення мали вступні розділи монографії про історію і розвиток козацтва, зокрема на українських землях [4].

Термін «Гетьманщина» в працях історика найчастіше зустрічався у взаємозв'язку з історією козацької вольниці, народних виступів XVI – XVIII ст. проти національного, релігійного й кріпосницького гніту. Як синонім він використовував термін «автономне політичне тіло», що відображав окремішність, право на самобутній розвиток українського народу [9, с. 101].

М. Костомаров часто використовував термін «козацтво», який в його трактуванні уособлював традиції вічової вольниці, що протистояли єдинодержавному началу. Він не поділяв думки А. Скальковського, який проводив паралелі між козаками та яничарами Османської імперії, мамелюками Єгипту [2]. На його переконання, козацтво мало місцеве коріння, було захисником православної віри та українського народу [6, с. 100]. Слід зазначити, що у працях, присвячених історії України XV – XVIII ст., М. Костомаров розглядав козацтво у двох часових фазах: первісній, коли воно репрезентувало сутнісні устремління народного духу (захист від національного та релігійного поневолення), та заключній, під час якої воно стало руйнівним елементом. З цієї перспективи останньому етапу протиставлявся ним перший. Правда, історик не проводив їхню хронологічну локалізацію [14, с. 517].

Війну українського народу під проводом Б. Хмельницького М. Костомаров визначав як «козацьку революцію», в якій особливе місце належало релігійному фактору [12, с. 94]. Він стверджував, що за масштабом і своїм значенням події середини XVII ст. не вписувалися у рамки звичайного козацько-селянського повстання. Історик намагався бути об'єктивним у висвітленні головних подій «Хмельниччини» й в оцінці діяльності Б. Хмельницького. Характеризуючи його особу, вчений уникав нестримних похвал, які звучали на його адресу працях Д. Бантиш-Каменського та М. Маркевича, і безмежного негативізму П. Куліш [12, с. 94].

Оригінальністю вирізняється термін «народоправство», який М. Костомаров з цензурних причин застосовував у своїх працях замість терміна «республіка» для позначення, інтерпретації та оцінки особливостей соціально-політичної орієнтації Новгород, Пскова, В'ятки в XI – XV ст. Він трактував народоправство як найважливіше явище руської історії та одну з провідних тенденцій історичного процесу – розвитку самодіяльності народних мас, зокрема в період удільно-вічового укладу. Елементи народоправства М. Костомаров вбачав у пізніших соціальних утвореннях: в організації козацтва, в общинному дореформеному селі тощо [10].

Становлять також інтерес такі категорії, терміни і поняття з наукової спадщини Миколи Івановича: «гайдамаки», «гайдамаччина», «уділ», «унія», «слов'янофільство», «західництво», «громадянська самостійність», «начала незалежності», «руїна» тощо. Щодо останнього терміна, то за визначенням ученого, «Руїною називається в історії малоросійського краю доба смут, що потрясли цей край у другій половині XVII ст. – переважно з поділом Гетьманщини на дві частини по обидва боки Дніпра» [8, с. 5]. Цей період він датував другою половиною 1663 р. – липнем 1687 р., коли почергово «правили» І. Брюховецький, Д. Многогрішний та І. Самойлович, аж до обрання гетьманом І. Мазепи [8, с. 5]. Дослідник стверджував,

що назва «Руїна» не вигадана, «вона залишилась у народних спогадах, особливо стосовно Правобережної України, яка буквально була перетворена на руїну..., цілковиту пустелю» [8, с. 5]. Подекуди для характеристики цього періоду в історії України М. Костомаров ще використовував термін «політичні бурі» [8, с. 45].

Авторські канони викладу передбачали введення на авансцену минувшини масового, колективного героя – народу. Останній виступав як тотальне, ідеалістичне, ірраціональне включення, яке є джерелом історичного руху й водночас вищим позачасовим мірилом вартості в романтичному світобаченні вченого. Для розкриття множинності дій, емоційних почувань та психологічних реакцій масового героя М. Костомаров застосовував розмаїтий дослідницький інструментарій. Зокрема він надавав народу морально-етичних, мистецько-естетичних чеснот та антропоморфних рис, які дозволяли порівнювати його з визначними історичними особистостями, наприклад із гетьманом Б. Хмельницьким, відтворювати конфлікт колективного й персонального героїв тощо [13, с. 102].

Слід зазначити, що інколи історик використовував термін «нація». Він одним із перших вживав його щодо народу України. Його запровадження, поряд із більш поширеним «народ» щодо української історичної спільноти, підкреслювало окремішність українців із притаманними їм особливостями історичного, економічного й культурного розвитку на окремій території від інших народностей, що мало велике значення для утвердження їх національної ідентичності [11, с. 65].

Зрештою, творча манера М. Костомарова характеризувалася поєднанням етнографічної, мовної, літературної, археографічної, антикварної та публіцистичної практик; а також прагненням охудожнення історичних фактів і занурення читача в певну історичну епоху.

Список використаних джерел:

1. Академічні й доакадемічні образи української історіографії: колективна монографія / відп. ред. та керівник авт. колективу О.А. Удод. Київ: НАН України. Ін-т історії України, 2012. 720 с.
2. Біднов В. Аполлон Скальковський як історик Степової України. *Науковий ювілейний збірник Українського університету в Празі (Прага)*. 1925. Ч. 1. С. 291-356.
3. Верменич Я. Федералістичні підходи в історіософії М.І. Костомарова. *Історичний журнал*. 2004. № 12. С. 28-30.
4. Костомаров Н.И. Бунт Стеньки Разина. *Отечественные записки*. 1858. Т. 121. Кн. 11. С. 289-346; Кн. 12. С. 531-586.
5. Костомаров Н.И. Исторические монографии и исследования: В 17 т. / ред. и сост. С. Угловский и др. Москва: Чарли, 1994. Т. 2: Богдан Хмельницкий: Материалы и исследования. 768 с.
6. Костомаров Н.И. Правда полякам о Руси (По поводу новой статьи «Revue Contemporaine»), 1861. *Науково-публіцистичні і полемічні писання Костомарова* [Зібрані заходом академічної комісії української історіографії / за ред. М. Грушевського]. Київ: ДВУ, 1928. С. 94-101.
7. Костомаров Н.И. Предисловие к «Тарасу Бульбе» Н.В. Гоголя. *Исторические монографии и исследования*: В 17 т. / ред. и сост. С. Угловский и др. Москва: Чарли, 1995. Т. 8: Казаки. С. 43-45.
8. Костомаров Н.И. Собрание сочинений: Исторические монографии и исследования: В 21 т., 8 кн. / Изд. общества для пособия нуждающимся литераторам и ученым («Литературного фонда»). Санкт-Петербург: Тип. М. Стасюлевича, 1905. Кн. 6. Т. 15: Руина. Историческая монография 1663-1687 гг. С. 5-366.
9. Микола Костомаров: Віхи життя і творчості: енцикл. довід. / В.А. Смолій, Ю.А. Пінчук, О.В. Ясь; вступ. ст. і заг. ред. В.А. Смолія. Київ: Вища школа, 2005. 543 с.: іл.

10. Морозов Д. Концептуальні ідеї теорії історико-демократичного федералізму Миколи Костомарова. *Історичний журнал*. 2009. № 5. С. 34-42.
11. Пінчук Ю.А. Історичні студії Миколи Костомарова як фактор формування самоусвідомлення української нації. Київ: Інститут історії України НАН України, 2009. 306 с.
12. 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.
13. Ясь О.В. Історія як сюжет. Представлення образу Богдана Хмельницького в однойменній монографії М.І. Костомарова. *Український історичний журнал*. 2007. № 2. С. 89-105.
14. Ясь О. Конструкція часу в історіописанні Миколи Костомарова. *Україна в Центрально-Східній Європі (з найдавніших часів до кінця XVIII ст.)*. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2005. Вип. 5. С. 512-530.

Отримано: 12.03.2024

Ольга ВІННІЧУК

*кандидат політичних наук, доцент,
завідувач кафедри політології та філософії*

Анатолій ЧАБАНОВ

аспірант кафедри політології та філософії

ВІЙСЬКОВО-ПОЛІТИЧНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО VS ПАРТНЕРСТВО УКРАЇНИ ТА США В УМОВАХ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ

Міжнародне військово-політичне партнерство та співробітництво у початкових формах зародилося ще із появою перших держав. У сучасній системі міжнародних відносин в період глобальних змін світопорядку ці процеси посідають важливе місце. В першу чергу це пов'язано з реалізацією заходів політичного, економічного та військового характеру, що дозволяє налагодити взаємодію між країнами та співпрацювати з партнерами у різних частинах світу. Це у свою чергу сприяє створенню стабільної системи глобальних міжнародних відносин та попереджає виникненню загроз військової безпеки, і тим самим, зміцненню обороноздатності держави, забезпечення сприятливих зовнішніх умов будівництва та розвитку.

Особливо актуальним питання міжнародного співробітництва та партнерства стало для Української держави на початку російсько-української війни. Наша держава зіткнулася з новими видами загроз в усіх сферах життєдіяльності, в тому числі військовій, що вимагає різноманітної допомоги з боку країн-партнерів. Реалії війни, об'єктом якої стала Україна, потребують аналізу проблеми забезпечення державної безпеки та суверенітету нашої держави, в першу чергу шляхом посилення військової співпраці з країнами-партнерами, особливо із США.

Проте перш ніж розпочати дослідження нашого питання, спробуємо коротко проаналізувати в чому полягає різниця між поняттями співробітництва та партнерства. Слід зазначити, що на практиці різниця між співпрацею та партнерством, найчастіше, визначається спільністю цілей, ступенем взаємних зобов'язань та довіри. Залежно від різновиду ділових зв'язків, обидва явища можуть використовуватися як взаємозамінні, так і нести різне смислове значення.

Загалом вважається, що в більшості випадках співробітництво є ширшим поняттям, ніж партнерство. Воно передбачає велику міру індивідуальної свободи учасників ділових

відносин за відносно незначного обсягу зобов'язань. Поняття «міжнародне співробітництво» означає такий процес взаємодії двох або декількох суб'єктів, у якому домінують спільні пошуки реалізації загальних інтересів.

Коли ж ми аналізуємо військове співробітництво, то воно є складовою зовнішньополітичної діяльності, що відображає близькість національних інтересів та інтересів інших держав світового співтовариства, що забезпечує поєднання зусиль у військово-оборонній галузі, включаючи не лише спільну оцінку воєнної небезпеки, формуючи цілі, принципи співробітництва, але і взаємне виконання взятих зобов'язань в частині безпеки на основі рівноправності із дотриманням норм міжнародного права та інших зобов'язань за міжнародними договорами.

Що стосується сутності поняття «партнерство», то під ним розуміють більш тісніші відносини, де є набагато більше взаємних зобов'язань та існує пріоритет загальної стратегічної мети над індивідуальними інтересами учасників. У таких ділових відносинах набагато вищий ступінь довіри та відповідальності сторін. При цьому головна мета та результати є загальними та переважають над індивідуальними пріоритетами учасників. Тому, коли ми говоримо про міжнародне партнерство, то розуміємо під цим процесом добровільну угоду про міжнародну співпрацю між двома або більше сторонами, в якій усі учасники домовляються працювати разом для досягнення загальної мети або виконання певної задачі і розділяти ризики, відповідальність, ресурси, прибуток [3].

Тож спробуймо проаналізувати, якими є українсько-американські відносини у військово-політичній сфері. Україна та США досить непросто і довго будували дружні відносини і цей процес на сьогодні ще далеко є незавершеним. Взаєморозуміння та співпраця в різних сферах розвитку є доволі умовною через географічне положення обох держав, відмінні культуру й історію, зовнішні впливи, внутрішню політику і т.п. Однак, Україна є стратегічно важливою для США щодо відносин із Росією, що у свою чергу зумовлює необхідність налагодження дипломатичних і позитивних відносин між державами. Для України Сполучені Штати Америки мають неабияке значення у плані військово-політичної, фінансової допомоги, захисту на міжнародній арені, розвитку різноманітних сфер діяльності.

У 2008 році між Україною та США було підписано Хартію про стратегічне партнерство країн, яку у листопаді 2021 року було перепідписано. Цей договір між двома державами передбачає визначення принципів співробітництва, безпеки та протидії російській агресії. У документі також вказано, що Україна та США заявляють про свою рішучість поглиблювати стратегічне партнерство шляхом розширення двостороннього співробітництва в політичному, безпековому, оборонному, економічному, енергетичному, науковому, освітньому, культурному, гуманітарному напрямках. Крім того, дипломати обох країн використовуватимуть Комісію стратегічного партнерства та інші двосторонні механізми для максимальної реалізації потенціалу співпраці та подолання викликів, окреслених у Хартії [2].

Якщо проаналізувати цей важливий документ, то ми бачимо, що у його назві звучить термін саме «партнерство», проте у договорі неодноразово згадується про «співробітництво» у військово-політичній сфері. Це ще один раз підтверджує тезу про те, що ці два терміни часто взаємопов'язані та доповнюють одне одного.

З початку повномасштабної війни США залишаються найбільшим донором військової допомоги Україні, лише за 2022 рік її обсяг перевищив 20 млрд. доларів, а у 2023 році ця допомога перевищила 22 млрд. доларів.

З однієї сторони ту допомогу, яку нам надали Сполучені Штати Америки ні в якому разі не можливо применшувати, з іншого боку ми часто чули критику з боку різних політиків, журналістів, військово-політичних експертів у бік адміністрації президента Д. Байдена про не надання в повному обсязі Україні потрібної кількості та видів військового озброєння. На що найчастіше чули відповідь, що це може призвести до ескалації конфлікту, а з Росією європейські партнери по НАТО воювати не мають бажання.

Як ми знаємо, в кінці 2023 року між адміністрацією президента США та конгресом на зрів суттєвий конфлікт у питанні подальшого фінансування військової допомоги для України і станом на початок 2024 року це питання так і не було вирішене.

4 січня 2024 року речник Державного департаменту Метью Міллер на вечірньому брифінгу заявив, що США не підтримуватимуть військове фінансування України на рівні 2022-2023 років, бо прагнуть допомогти їй розбудувати власну військово-промислову базу. Він наголосив, що жодних змін у стратегії США щодо допомоги Україні не відбулося: її підтримуватимуть «скільки буде необхідно», але додав, що це не означає підтримку фінансування на рівні 2022-2023 років [1].

Отже, якщо проаналізувати більш детально відносини України та США у військово-політичній сфері, особливо період останніх років, то можна дійти висновку, що вони дійсно побудовані на ідеях партнерства та співробітництва. Проте все ж більше схилиємось до думки, що вони тяжіють до ідеї співробітництва, а ніж партнерства. Так, справді, ми дуже часто чуємо тезу про те, що США та країни ЄС є нашими стратегічними партнерами у боротьбі з російською агресією. Проте, як зазначалось вище, саме явище співробітництва передбачає велику міру індивідуальної свободи учасників співпраці, що ми не одноразово могли спостерігати, в тому числі і з боку США.

Так нам надають велику військову та фінансову допомогу у боротьбі з військовим агресором. Проте дуже часто це відбувається не на партнерських відносинах, а під великим політичним тиском та дипломатичними засобами з боку Української держави. Мабуть, коли ми із США та нашими «європейськими друзями» зможемо спільно, ефективно та як рівноправні суб'єкти міжнародних відносин вирішувати важливі стратегічні питання зовнішньої політики, тоді по-справжньому скажемо, що наша співпраця побудована на принципах партнерства.

Список використаних джерел:

1. Ізвозікова І. США не підтримуватимуть військове фінансування України на минулому рівні, адже в цьому немає потреби – Міллер. *Суспільне. Новини*. URL: <https://suspiilne.media/654372-ssa-ne-pidtrimuvatimut-vijskove-finansuvanna-ukraini-na-minulomu-rivni-adze-v-comu-nemae-potrebi-miller>
2. Стороженко С. Україна та США підписали оновлену Хартію стратегічного партнерства. Що передбачає договір. *Суспільне. Новини*. URL: <https://suspiilne.media/179734-ukraina-ta-ssa-pidpisali-onovlenu-hartiu-strategicnogo-partnerstva-so-peredbacae-dogovir/>
3. Черкасова В.В. Специфіка міжнародного партнерства та співробітництва. Спільні та відмінні риси. Взаємозв'язок. *V Международная научно-практическая Интернет-конференция «Проблемы формирования новой экономики XXI века»* (21-22 декабря 2012 г.). URL: http://www.confcontact.com/20121221/4_cherkasova.htm

Отримано: 12.03.2024

**НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕЛІГЕНЦІЯ УНІВЕРСИТЕТУ СВ. ВОЛОДИМИРА
У ПЕРІОД УКРАЇНСЬКОЇ ЦЕНТРАЛЬНОЇ РАДИ
(БЕРЕЗЕНЬ 1917 – КВІТЕНЬ 1918 рр.)**

Вища освіта в Україні на початку Української революції була абсолютно російською за змістом та професорсько-викладацьким складом. Засновані ще у ХІХ ст. університети у Києві, Харкові та Одесі не були українськими вищими навчальними закладами, у них не вивчався жоден предмет, пов'язаний із минулим або сучасним України [1, с. 19]. У березні 1917 р. університет св. Володимира працював у революційних умовах і не сповна виконував свої освітні і наукові функції.

Як найбільший класичний університет в Україні, що концентрував у своїх лавах переважну частину науково-педагогічної інтелігенції Києва, він, за підрахунками О.М. Завальнюка, станом на 1 січня 1918 року мав у своєму штаті 68 професорів, 108 доцентів і приват-доцентів, 10 ординаторів і прозекторів, 5 лекторів, 72 асистенти [2, с. 166]. У 1917 році в університеті нараховувалось 48 професорських стипендіатів (історико-філологічний факультет – 25, фізико-математичний – 12, юридичний – 11) [3].

Не зважаючи на революційний хаос та розбалансованість внутрішнього життя закладу, з певною регулярністю відбувались засідання його представницького органу – ради університету. За нашими підрахунками, у період з вересня 1917 по квітень 1918 року відбулось не менше 12 її засідань, у яких, як правило, брали участь 2/3 професорського складу [4; 5; 6, с. 88-136]), де вирішувались загальні проблеми життєдіяльності університету та персональні питання професорсько-викладацької колегії. Найбільше представництво у раді університету, за нашими підрахунками, мала професура юридичного та історико-філологічного факультетів, значна частина з яких станом на початок 1917-1918 навчального року мала науково-педагогічний стаж роботи понад 25 років (А.І. Сонні (30 років стажу), Ю.А. Кулаковський (37), В.С. Іконников (49), Т.Д. Флоринський (35), О.М. Гіляров (30), Г.Г. Павлуцький (30), С.Т. Голубєв (43) та ін.) [6, с. 88-89; 7].

Події лютневої революції 1917 року спричинили швидке втягування значної частини студентів університету св. Володимира в активну громадсько-політичну діяльність, що призвело до відкритої конфронтації між радою університету і радикально налаштованою частиною студентської молоді, яка через виборні органи (Коаліційна рада Київського студентства, Комісаріат у справах вищих навчальних закладів м. Києва [8]) прагнула до демократизації вишу та участі у практичному керівництві університетом [6, с. 81-82]. У березні заняття в університеті були призупинені, а на медичному факультеті навчальний процес був припинений до кінця навчального року. Внаслідок тривалих студентських протестів, на початку жовтня 1917 року ректор М. Цитович, проректор В. Карпеко, декани факультетів М. Бубнов, Є. Спекторський, Г. Де-Метц та О. Садовень подали у відставку [9]. У жовтні-листопаді обов'язки ректора тимчасово виконував видатний спеціаліст в галузі оптики професор Г. Де-Метц [10, с. 68], у листопаді-квітні – фахівець із медичної хімії, професор О. Садовень, за час керівництва якого було відкрито Кримський філіал університету св. Володимира у м. Сімферополь, куди переїхала частина науково-педагогічного складу університету [11, с. 177].

Ключовим питанням у взаємовідносинах університету св. Володимира із Українською Центральною Радою (далі – УЦР) стала українізація вишу. Ще у 1906-1907 рр., під тиском української громадськості на короткий час у Харківському і Новоросійському університетах вдалося відкрити українські кафедри. І хоч ініціатива викладання українською мовою в той час закінчилась провалом та покаранням викладачів, вимоги української спільноти до керівництва та науково-педагогічної інтелігенції російських університетів України були сформульовані достатньо чітко і з новою силою були озвучені на початку березня 1917 року у заявах громад Товариства українських поступовців з вимогою першочергової українізації університету св. Володимира [2, с. 56-57].

Керівництво університету не змогло перешкодити втягуванню науково-педагогічної інтелігенції вишу у політичні процеси. Так, вийшовши далеко за межі логіки компетенцій університетських завдань та діючи в унісон з шовіністичними (про)російськими організаціями, які демонстративно протестували проти «примусової українізації», у своєму зверненні від 26 липня 1917 року до Тимчасового уряду щодо оцінки його угоди з УЦР, рада професорів університету св. Володимира висловила, по-суті, протест проти І-го Універсалу УЦР, вважаючи утворення УЦР та Генерального секретаріату зародженням українських урядових інституцій. Вона прямо заявила про неприпустимість утворення окремої Української держави, навіть на договірних з Росією умовах її існування, як автономії [12, с. 26, 579-583].

Питання реакційної політичної діяльності керівництва, підтримуваного частиною старої російської професури університету св. Володимира, відверте неприйняття українізації, відсутність демократичних змін та повторне обрання у травні ректором вишу М. Цитовича стало предметом розгляду на засіданні Малої ради 18 серпня 1917 року під керівництвом М. Грушевського, учасники якого (С. Петлюра, О. Зарубін, І. Стешенко та ін.) висловились за запровадження контролю над університетом [13, с. 261-262]. Втім, ігноруючи питання українізації зі сподіванням на швидке повернення старих порядків та добре усвідомлюючи свою незамінність у справі підготовки фахівців та відчуваючи, що за ними стоїть практично вся російська професура вишів України, рада університету наприкінці серпня 1917 року відхилила запит УЦР про надання інформації про вжиті нею заходи щодо відкриття кафедр українознавства, пославшись на те, що склад Генерального Секретаріату ще не затверджений Тимчасовим урядом і що запит подано не російською (державною) мовою [14].

Національно свідомі професура та приват-доценти університету (М. Грунський, А. Лобода, І. Огієнко, М. Кравчук, Ю. Гаєвський, О. Сушицький, О. Грушевський, Д. Граве, А. Корчак-Чепурківський, В. Лучицький, А. Лук'яненко та ін.) склали основу лекторського складу відкритого у жовтні 1917 року Київського Українського Народного Університету [15]. Не очікуючи на поступки керівництва університету св. Володимира, восени 1917 року приват-доценти І. Огієнко, Ф. Сушицький та О. Грушевський розпочали систематичні (але не обов'язкові для всіх студентів) виклади українознавчих курсів [2, с. 67].

Опір проведенню реформи УЦР (йшлося про створення паралельних українських кафедр в російських вишах, запровадження української мови як державної) став основною темою виступів представників науково-педагогічної інтелігенції університету св. Володимира на з'їзді представників ВНЗ України, який відбувся 14-17 квітня 1918 року [2, с. 119-120].

Підсумовуючи спроби українізації російських вишів О.М. Завальнюк зазначає, що де-факто питання українізації вищої школи в Україні офіційно УЦР не розглядалося взагалі, а постанова Тимчасового уряду від 19 вересня 1917 року «Про заснування в університеті св. Володимира чотирьох кафедр українознавства» залишилась не виконаною [2, с. 63-67].

Матеріальний стан науково-педагогічної інтелігенції університету визначався, здебільшого, тими доходами, які вони отримували в результаті професійної діяльності. Диференціація доходів професорів, доцентів, лекторів, приват-доцентів була досить значною. Утримання науково-педагогічної інтелігенції класичних університетів у досліджуваній період здійснювалось з урахуванням Закону від 3 липня 1916 року [16, с. 94], за яким ординарний професор мав отримувати на рік 4500 руб., екстраординарний професор – 3000 руб. Крім того, були передбачені надбавки за вислугу п'яти та десяти років стажу по 750, 500, 350 и 250 руб. відповідно для професорів, доцентів та лекторів [17]. Водночас, в умовах різкого зниження купівельної спроможності населення та інфляції, доходи представників науково-педагогічної інтелігенції вишу не могли покрити життєві потреби сімейної людини, що зумовлювало необхідність пошуку роботи за сумісництвом. Опікуючись пенсійним забезпеченням науково-педагогічних кадрів, керівництвом університету св. Володимира у 1917 році було розглянуто низку пенсійних питань, зокрема щодо призначення пенсій приват-доценту А. Мітюкову, вдовам професора Савинського та колишнього декана медичного факультету, професора К. Гейбеля [18].

Не зважаючи на усі складнощі повсякдення, науково-педагогічна інтелігенція університету не полишала наукової діяльності, приймала активну участь у роботі наукових об'єднань, зокрема київських відділень загальноросійських наукових товариств та створеного у 1907 році Українського наукового товариства (В.М. Перетц, А.М. Лобода, С.І. Маслов, Г.Г. Павлуцький, В.Є. Данилевич та інші) [10, с. 71]. 1917 року професори університету П.А. Тутковський, В.І. Лучицький, О.В. Фомін, М.В. Довнар-Запольський організували перший на теренах Росії Київський географічний інститут у складі відділень фізичної, культурної та економічної географії, що мав на меті підготовку викладачів географії для середньої школи та географів-дослідників [10, с. 71; 19], професор В.І. Лучицький став фундатором і першим директором Українського геологічного комітету [20, с. 98].

Отож, з березня 1917 і до кінця весни 1918 рр. університет св. Володимира працював у нових умовах, пов'язаних з поваленням самодержавства і діяльністю Української Центральної Ради. Повноцінній професійній діяльності професорської корпорації перешкоджали революційні події, громадсько-політична активність студентства. Більшість професури цього вишу, яку склали росіяни чи русифіковані українці, не підтримала українського національного відродження. Чимало талановитих вчених реалізували необхідні Україні нові наукові і освітні проєкти. Матеріальне становище професорсько-викладацької корпорації, їхнє харчування погіршувалися через поглиблення економічної кризи і зміну державного фінансування наприкінці 1917 р. Практикуючи додаткові заробітки, вчені фізично та інтелектуально перевантажувалося, що негативно позначалося на їхньому здоров'ї.

Список використаних джерел:

1. Верстюк В.Ф. Українська Центральна Рада: Навчальний посібник. Київ: Заповіт, 1997. 344 с.
2. Завальнюк О.М. Утворення і діяльність державних українських університетів (1917-1921 рр.): [монографія] / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. 643 с.
3. Державний архів міста Києва (далі – ДАМК). Ф. 16. Оп. 465. т.1. Спр. 467. Арк. 1-6.
4. Там само. Спр. 424. Арк. 1-24.
5. Там само. Спр. 433. Арк. 1-35 зв.
6. Alma Mater: Університет св. Володимира напередодні та в добу Української революції 1917-1920. Матеріали, документи, спогади. Кн. 2: Університет св. Володимира за доби Української Центра-

- льної Ради та Гетьманату Павла Скоропадського/ Упорядн. В.А.Короткий, В.І. Уляновський. Київ: Прайм, 2001. 704 с.
7. ДАМК. Ф. 16. Оп. 474. Спр. 11.
 8. Центральний державний архів вищих органів влади України (далі – ЦДАВО України). Ф.2201. Оп.1. Спр. 336. Арк. 52-53.
 9. Отставка ректора, проректора, деканов университета и директора в. ж. к. *Киевская мысль*. 1917. 13 октября. № 247. С. 2.
 10. Історія Київського університету / ред. кол.: О.З. Жмудський (відпов. ред.) та ін. Київ: Видавництво Київського університету, 1959. 627 с.
 11. Ректори Київського університету. 1834-2006 / КНУТШ; В.В. Скопенко, В.А. Короткий, Т.В. Табенська, І.І. Тіщенко, Л.В. Шевченко. Київ: Либідь, 2006. С. 336.
 12. Український національно-визвольний рух. Березень-листопад 1917 року: Док. і матеріали / упоряд.: В. Верстюк (керівник) та ін. Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2003. 1024 с.
 13. Українська Центральна Рада: документи і матеріали: У 2 т. / Нац. акад. наук України, Ін-т історії України. Київ: Наук. думка, 1996. (Пам'ятки історії України. Сер. V. Джерела новітньої історії). Т. 1: 4 березня- 9 грудня 1917 р. / упоряд. В.Ф. Верстюк [та ін.]; відп. ред. В.А. Смолій [та ін.]. Київ: [б.в.], 1996. 589 с.
 14. Дві відповіді. *Нова Рада*. 1917. 29 серпня. № 124. С. 2.
 15. ЦДАВО України. Ф.2581. Оп.1. Спр.15. Арк.15.
 16. Циркуляри по Київському навчальному округу у фондах Педагогічного музею України (1874-1917 рр.): Каталог-путівник / НАПН України, Педагогічний музей України; [укладачі: В.О. Гайдей, О.П. Міхно; наук. консультант О.В. Сухомлинська]. Київ: ПМУ, 2016. 166 с.
 17. Собрание узаконений и распоряжений правительства, издаваемое при Правительствующем Сенате. 1916. 3 июля. № 197.
 18. ДАМК. Ф. 16. Оп. 356. Спр. 48, 59, 68, 80.
 19. Офіційний сайт Київського відділу Українського географічного товариства. URL: <https://www.geokviv.org/uk/pro-nas/istoriia> (дата звернення: 16.02.2024).
 20. Київський національний університет імені Тараса Шевченка: Незабутні постаті / [авт.-упор. О. Матвійчук, Н. Струк; ред. кол.: В.В. Скопенко, О.В. Третяк, Л.В. Губерський, О.К. Закусило, В.І. Андрейцев, В.Ф. Колесник, В.В. Різун та ін.]. Київ: Світ Успіху, 2005. 464 с.

Отримано: 12.03.2024

Сергій ВОНСОВИЧ

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

ФЕНОМЕН КЛАСИЧНОГО ТОТАЛІТАРИЗМУ: ОСМИСЛЕННЯ КОНЦЕПТУ ТА ЕТАПИ ЙОГО ЕВОЛЮЦІЇ

У політичний лексикон термін «тоталітаризм» (від лат. *totalis* – цілісний) увів провідник італійських фашистів Беніто Муссоліні. Використовуючи цей термін, Муссоліні спирався на теоретичні напрацювання відомого філософа й головного ідеолога Національної фашистської партії Італії Джованні Джентіле. Дж.Джентіле виходив з того, що головною формою об'єднання людей є нація. Нація є довічною категорією, що включає в себе минулі, сучасні та майбутні генерації. Націям із сильним моральним духом притаманні сильні дер-

жави. Ліберальна держава, яка була в Італії до приходу до влади фашистів, не відповідала історичному духові італійської нації, адже італійці є нащадками стародавніх римлян. Сильна держава має бути тоталітарною, що передбачає підкорення приватних інтересів окремих осіб та суспільних структур інтересам нації. У тоталітарній державі право на існування має тільки одна (фашистська) партія, очолювана вождем (дуче), яка є політичним провідником нації. Усі громадські об'єднання повинні підпорядкуватися партії й злитися з нею в єдину державну тотальність. Перші спроби наукового аналізу тоталітаризму були зроблені саме під час Другої світової війни. Праці Ф.А. фон Гаєка і К.Поппера започаткували концептуальне осмислення феномену тоталітаризму, яке у процесі свого розвитку пройшло три основні етапи.

На *першому етапі* (1940-1950-ті рр.) робляться спроби пояснити природу, сутність та джерела цього соціально-політичного феномену. Ф. Гаєк головною передумовою виникнення тоталітарних режимів вважає розширення економічного планування до меж, які, руйнуючи конкурентні механізми саморегуляції, позбавляють людину економічної свободи. Він робить висновок, що необмежене розширення економічного планування призводить до тотального планування всього соціального життя, яке перетворює людину на гвинтик державного механізму. З огляду на це, він рефлектує тоталітаризм як централізоване колективістське планування. Ідейні коріння тоталітаризму Гаєк убачає в теорії соціалізму, якій притаманні ідеї скасування приватного підприємництва, відміни приватної власності на засоби виробництва та створення системи планової економіки, де місце підприємця, що працює заради прибутку, посядуть централізовані плануючі органи. К.Поппер вбачав головну причину появи тоталітаризму у спробах реалізації на практиці соціальних утопій, пов'язаних зі створенням ідеальної моделі державного ладу. З огляду на це, він характеризує тоталітаризм як «утопічну інженерію» [1, с.178], тобто штучно створену для реалізації утопічних соціальних проектів систему. До цього етапу належить праця німецького філософа Ганни Арендт «Джерела тоталітаризму» (1951), в якій досліджені соціально-психологічні причини появи тоталітарних режимів, що коренилися у бажанні знедолених мас обміняти свою свободу на гарантовану роботу та прожитковий мінімум. На думку Арендт, пропаганда та терор є двома засадами, на яких ґрунтується тоталітарний режим. Підсумки першого етапу наукових студій тоталітаризму були підведені на симпозіумі Американської академії мистецтв та науки в березні 1953 р., який затвердив за поняттям тоталітаризму статус наукової концепції і зроблена дефініція тоталітаризму як закритої і непорушної соціокультурної та політичної структури, в якій будь-яка дія – від виховання дітей до виробництва та розподілу товарів – керується та контролюється з єдиного центру.

Другий етап (1960 – 1980-ті рр.) осмислення природи та сутності тоталітаризму характеризується різними тенденціями. Зокрема – відмова від концепції тоталітаризму в західній політології, що було спричинене хрущовською відлигою. Тому твердження про те, що комуністичні режими нездатні самі продукувати реформи, було визнане помилковим. Оскільки воно становило одну з фундаментальних основ первісної версії, то серед західних науковців виникла недовіра до цієї концепції. Зміни, що відбулися у комуністичних країнах, нав'яли думку стосовно можливості ліберально-демократичного перетворення комуністичних систем, яка знайшла своє втілення у теорії конвергенції, постулатам якої концепція тоталітаризму суперечила.

Багато політологів, визначаючи сутність політичного режиму в комуністичних країнах, намагалися знайти інші поняття. Політичну систему Радянського Союзу й інших комуністичних країн пропонувалося розуміти як систему, що «контролювала артикуляцію інтересів і мала внутрішню бюрократичну структуру» [2,р.219]. Акцентуючи увагу на національних особливостях та нівелюючи спільні риси різних комуністичних режимів, Герберт Китчельт, Зденка Манфредова, Родислав Марковський і Габор Тока намагалися довести, що вони належать до трьох різних типів: 1) *патримоніального* (Азербайджан, Албанія, Білорусь, Болгарія, Вірменія, Грузія, Казахстан, Киргизстан, Македонія, Молдова, Росія, Румунія, Таджикистан, Туркменістан, Україна), 2) *національно-адаптованого* (Словенія, Угорщина, Хорватія), 3) *бюрократично-авторитарного* (НДР, Чехія) або до їх сумішей (Естонія, Латвія, Литва, Польща, Сербія, Словаччина) [3, с.144].

Третій етап (з 1990-х рр.) осмислення сутності тоталітаризму пов'язаний з початком руйнації комуністичних режимів. Цікавий аналіз перспектив посткомуністичних трансформацій здійснив Роберт Сکیدельскі у книзі «Дорога від рабства». Дослідження посткомуністичної системної трансформації інтерпретувалися як посттоталітарні. Вважалося, що за такого підходу можна встановити основні відмінності комуністичних та посткомуністичних систем від авторитарних і поставторитарних, долучивши до аналізу найважливішу пояснюючу змінну посткомуністичного розвитку – природу старого режиму. З початку ХХІ століття з'являються нові тоталітарні ідеї і концепції. Аналіз їх дали науковцям стверджувати про тенденції еволюції тоталітаризму і появу неототалітарних парадигм і моделей [4, с. 118] та започаткування *нового етапу* дослідження феномену із врахуванням новітніх практик. Характерним для змісту неототалітаризму є: редукція загальнолюдських цінностей до корпоративної (вузькогрупової) аксіології; «асиметрична взаємозалежність» та несправедливий розподіл ресурсів, який є прямим наслідком співпраці з міжнародними кредитними організаціями (зокрема, Міжнародним валютним фондом); активізація діяльності реваншистськи налаштованих етнокультурних рухів; поширенням попкультури й різноманітних симулятивних практик; створення гібридних культурних форм і кордонів країн, розмивання і дифузія (феномен так званих «сірих зон»); маніпулювання масовою свідомістю за допомогою медіа за умови збереження зовнішньо демократичного порядку.

За визначенням М.Пирожкова і Н.Хамітова, неоталітаризм, маючи всі ознаки тоталітаризму, «маніпулює масовою свідомістю у соціальних мережах Інтернету, створюючи видимість активних громадських обговорень значущих питань та подаючи себе гіпердемократичною системою» [5, с.5]. Громадянам країн з неототалітарними тенденціями, які активно і вільно дискутують у соціальних мережах, здається, що це є результатом їхньої свободи думки і волі. Насправді в більшості випадків ними керує воля безлічі модераторів, які спрямовують «вільні» дискусії, виконуючи волю явних або таємних суб'єктів політичної влади. «Повстання мас» насправді обертається повстанням політичних психологів, пропагандистів і політтехнологів, точніше їхньою цинічною і «професійною» роботою в соціальних мережах на замовлення сильних світу цього. Важливо зрозуміти, що неототалітаризм у кінцевому підсумку прагне створення соціальних мереж, які діють тільки в його країні або в групі країн, об'єднаних загальною ідеологією і пропагандою. Недопущення вільної плюралістичної інформації, яка надходить з демократичного світу, – ознака й умова існування неототалітаризму ХХІ ст. (так само, як і класичного тоталітаризму ХХ ст.); при цьому неототалітарна

система робить усе, щоб поширити свої наративи за кордон і наповнити світ «своєю ідеологією та пропагандою, більше того, своїм способом буття» [6, с.5].

По суті, неототалітаризм являє собою «інформаційний або комунікаційний тоталітаризм» [7], зумовлений головним чином руйнуванням традиційних комунікацій, які обмежують можливості маніпулятивного впливу ЗМІ, й формуванням громадської думки навколо моральних і ціннісних полюсів, до яких належить споживацтво, прагнення досягнути високого соціального статусу (що дає багатство й влада) й успіху як підвищення соціального рангу, володіння престижними речами, презирство до невдах.

За В. Кривошеїним, у «постпандемічний період цілком імовірною є інкорпорація в політико-правові механізми здійснення влади деяких елементів неототалітарних практик, особливо в інформаційно-комунікативній і безпековій сферах» [8, с.43].

Таким чином, сформований внаслідок означених процесів інституційний дизайн гібридного неототалітарного політичного режиму може містити такі елементи: збільшення впливу на суспільні процеси апарату управління та бюрократії; «стирання» людської індивідуальності (соціально-політична деперсоналізація), самоусунення індивіда від розв'язання проблем, безвідповідальність, конформність, некритичність мислення тощо. Ціннісними орієнтирами неототалітарної особистості стають споживацтво, статусність та егоїзм. Цифрові технології, що останнім часом активно впроваджуються в систему управління, значно полегшують керування індивідуальною та груповою (масовою) свідомістю та поведінкою, посилюють контроль за життям і способом думок людей, тим самим сприяючи систематичній ідеологічній індоктринації населення.

Список використаних джерел:

1. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги; пер. з англ. Київ: Основи, 1994. Т. 1. 644 с.
2. Clark, T. D. The Transition from Communism: Ruling Elites from Gorbachev to Yeltsin. *American Political Science Review*. Vol. 94. 2000. No 1. P. 218–219.
3. У пошуках правильної парадигми: концептуальні перспективи посткомуністичного переходу у країнах Східної Європи; пер з англ. Київ: Ай Бі, 2003. 342 с.
4. Вонсович С.Г. Дискурс тоталітаризму (політологічний аспект): монографія. Кам'янець-Подільський, 2008. 200 с.
5. Пирожков С.І., Хамітов Н.В. Війна і мир в Україні: шляхи до реальної перемоги і розвитку. *Вісник НАН України*, 2022. (9). С. 38–49.
6. Хамітов Н.В. Війна в Україні і новий гуманізм: Давид проти Голіафа. *Освіта і суспільство*. 2022. № 6-7. С. 5.
7. Грабовський С. Російська новобудова: неототалітаризм XXI століття URL: <https://universum.lviv.ua/magazines/universum/2003/5/ros.html> (дата звернення: 12.09.2023).
8. Кривошеїн В.В. Неототалітарні тенденції постпандемічної трансформації демократії. *Політикус: наук. журнал*. 2020. № 6. С. 38–44.

Отримано: 12.03.2024

ТРАГІЧНИЙ 1663: ПЕРЕДУМОВИ РОЗКОЛУ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ

1663 р. став одним з рубіжних в ході Української національної революції середини XVII ст. Згідно з загальноприйнятою періодизацією революції, яка була запропонована Валерієм Смолієм та Валерієм Степанковим [5, с. 40], у 1663 р. завершується третій період революції, що тривав з 1657 року та розпочинається четвертий (до 1668 р.). Власне у 1663 р. у результаті обрання окремого лівобережного гетьмана на раді у Ніжині (17-18 червня) відбувся розкол Української козацької держави на два гетьманства, що мало вкрай трагічні наслідки для українського народу й врешті стало одним з ключових факторів, що врешті спричинив поразку революції [3].

Актуальність дослідження означених подій зумовлена не лише чисто науковими міркуваннями (без всебічного вивчення перебігу подій 1663 р., аналізу причин та передумов розколу Української держави, впливу внутрішніх та зовнішніх чинників тощо не можливо створити цілісну картину розвитку Української революції середини XVII ст.), а й необхідністю вивчення та врахування історичного досвіду в ході сучасного державного будівництва та боротьби за незалежність України.

Тож звернемо увагу на те, чому став можливим розкол Української держави, які фактори зумовили ці трагічні події.

Отже, в цьому сенсі означимо декілька, на нашу думку, ключових факторів.

По-перше, це смерть Богдана Хмельницького, яка, без перебільшення, стала переломним моментом в ході Української революції. Хмельницький був ключовою фігурою в боротьбі українського народу за відродження власної держави. Саме він сформував основні засади державної ідеї, заклав основи української державної організації, докладав чимало зусиль для формування національної еліти. Однак смерть Великого Гетьмана спричинила незавершеність важливих процесів державного будівництва. Наслідком цього стало розгортання боротьби за владу між різними угрупованнями козацької старшини та окремими особами, наближеними до гетьмана. Така ситуація створювала передумови для втручання в українські справи з боку сусідніх держав – московії, Польщі, Туреччини, Криму, що ще більше розколювало суспільство [2, с. 143-179].

По-друге, деструктивний вплив на українське суспільство московії. Укладення у 1654 р. угоди з московією про військово-політичний союз мало того, що жодним чином не виправдало надії гетьмана Богдана Хмельницького, що союз з московією стане важливим фактором в справі визволення всіх українських земель з-під польської влади, а й призвело до серйозних негативних наслідків. По-перше, у московії невдовзі почали вимагати ревізії українсько-московських відносин в бік посилення позицій останньої в Україні. Уже з 1655 р. там почали говорити про необхідність введення царських воєвод в українські міста, обмеження можливостей гетьманського уряду проводити зовнішню політику та можливості втручання московії у внутрішню політику козацької України [4, с. 145]. Одним з важливих елементів «гібридної війни», які повело московське керівництво проти України став наступ на гетьманську владу. Це формування антигетьманських настроїв в середовищі козацької старшини, рядового ко-

зацтва, посполитих, взрощення та підтримка антигетьманської опозиції, поширення промосковських настроїв та відповідно їх носіїв, особливо в середовищі козацької старшини.

По-третє, позиція Варшави щодо побудови українсько-польських відносин також не відрізнялася конструктивізмом. Там не сприймали українську сторону як рівну у діалозі й намагалися скористатися з її складного становища. Відтак усі позитивні тенденції, які намагалися в ході підготовки Гадяцького договору 1658 р., були нівельовані намаганням знову нав'язати нерівноправні відносини, забезпечити повернення шляхті втрачених в Україні маєтностей, зберегти унію та позиції католицької церкви. Врешті Варшава виявилася неспроможною надати реальну допомогу Україні в боротьбі проти москви.

По-четверте, в ході тривалої московсько-польської війни на початок 60-х рр. означився певний паритет сил, коли жодна зі сторін не могла самотужки вирішити на свою користь «українське питання», одне з ключових, що стояли в епіцентрі московсько-польського протистояння. Відтак, поступово в середовищі правлячих кіл у москві та Варшаві викристалізувалася думка про можливість поділу України, в якому кордоном міг виступати Дніпро. Показовою у цьому сенсі була позиція очільника московського посольського приказу Афанасія Ордін-Нащокіна, який стає активним промотором саме ідеї московсько-польського примирення на основі поділу України та спрямування спільних військово-політичних зусиль проти Туреччини та Швеції [1, с. 205-217]. І якщо у Варшаві остаточно погоджуються на цю ідею після провалу походу короля Яна-Казімежа у 1663-1664 рр. та загрозливого для позицій Речі Посполитої повстання на Правобережжі у 1664-1665 рр., то для москви такою рубіжною подією стало обрання у січні 1663 р. гетьманом України Павла Тетері після зречення булави його попередником Юрієм Хмельницьким. Прихід до влади відкрито пропольського гетьмана зробив примарними надії на поширення своєї влади на Правобережжя і тому ставку було зроблено на максимальне посилення своїх позицій в Лівобережній Україні. Саме тоді й було прийнято рішення про обрання окремого лівобережного гетьмана (до цього в москві доволі стримано ставилися до закликів лівобережної старшини про проведення гетьманської елекції та намагалися повернути під свою владу Юрія Хмельницького).

Стан самого українського суспільства на першу половину 60-х рр. XVII ст. цілком відображав дію тривалих негативних впливів як зовнішнього, так і внутрішнього характеру. Їх наслідком стало оформлення низки векторів протистояння. Першим стало протистояння між козацькою старшиною та більшістю рядового козацтва й селян. Останні були невдоволені прагненням старшини до збагачення, особливо за рахунок привласнення загальнодержавних активів, зокрема рангових маєтностей. Така собі олігархізація старшини стала особливо помітною за гетьманування Івана Виговського, який був значною мірою залежний від старшини й відповідно змушений бути поблажливим до її апетитів. Друга лінія протистояння окреслилася між городовим козацтвом та запорожцями. Останні, відігравши провідну роль на початковому етапі антипольського повстання, болісно сприйняли об'єктивний відхід від влади в процесі розбудови держави, коли управлінські місця стала займати більш придатна для цього, більш освічена та придатна для виконання державних функцій городова старшина. Відтак, саме запорожці в період 1657-1663 рр. відіграють помітну роль в антигетьманській опозиції. Третій момент – протистояння в середовищі самої старшини, де означилися групи («партії») пропольського, промосковського, прокримського спрямування. Після 1660 р., коли Ю. Хмельницький уклав з поляками Слободищенську угоду про входження козацької України до складу Речі Посполитої і коли лівобережні полки її не підтримали,

окреслилося протистояння між правобережною та лівобережною старшиною. Врешті саме в лівобережна старшина виступила з ініціативою обрання окремого гетьмана.

У цьому контексті варто звернути увагу на фактор поширення охлократичних настроїв, які стали основою для реалізації популістських ідей. Саме на цьому ґрунті до влади прийшов Іван Брюховецький. Останній успішно використовував гасла пограбування нагробованого, переділу власності, всезагального покозачення, передачі влади новим лицям тощо.

Власне означені моменти стали фатальними для Української держави. Ніжинська чорна рада 1663 р. не лише призвів до обрання окремого лівобережного гетьмана. Українська держава розкололася на два гетьманства, де посилилися позиції відповідно Варшави та Москви.

Список використаних джерел:

1. Газін В.В. «Українське питання» в політичному концепті А. Ордін-Нащокіна. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Історичні науки* / [ред. кол.: В.С. Степанков (відп. ред.), В.А. Смолій, Л.В. Баженов та ін.]. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2011. Т. 21: На пошану професора О.М. Завальнюка. С. 205–217.
2. Газін В.В. Між Москвою та Варшавою: «українське питання» в 1654–1667 рр.: монографія / наук. ред. проф. В.С. Степанков. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2019. 372 с.
3. Горобець В. «Чорна рада» 1663 року. Передумови, результати, наслідки / [відп. ред. В. Смолій]. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2013. 200 с.
4. Горобець В. Еліта козацької України в пошуках політичної легітимації: стосунки з Москвою та Варшавою, 1654–1665. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2001. 533 с.
5. Смолій В., Степанков В. Українська національна революція XVII ст. (1648 – 1676 рр.) / НАН України. Інститут історії України. Київ: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2009. 447 с.

Отримано: 12.03.2024

Ігор ГІДЖЕЛЩЬКИЙ

аспірант кафедри археології,

спеціальних історичних і правознавчих дисциплін

КОНФЕРЕНЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ АКТИВІСТІВ У КАМ'ЯНЦІ-ПОДІЛЬСЬКОМУ (СЕРПЕНЬ 1906 р.)

Революція 1905–1907 рр. у Російській імперії охопила найвіддаленіші терени, а в містах і селах українських губерній її прояви набули системного та масового характеру [7, с. 389–402]. Під час революції проявилася діяльність ідейно-політичних організацій різної спрямованості, які окреслювали мету та стратегію своєї діяльності, пропонували певним соціальним групам використання різноманітних форм і методів боротьби для їхньої реалізації [6, с. 165–176]. Українські політичні партії та спілки репрезентували мешканцям Наддніпрянщини власні політичні програми та вказували шляхи їхньої реалізації [8, с. 125–153]. Проте у різних регіонах під російської України ситуація мала суттєві відмінності.

В переважно аграрній Подільській губернії відбувалися виступи селян і сільськогосподарських робітників. Найбільшого розмаху набули страйки в поміщицьких економіях і на плантаціях цукрових заводів. Влітку 1906 р., у період проведення сільськогосподарських робіт, селяни обирали уповноважених від сільських громад, які примушували річних і поден-

них робітників припинити роботи та висували вимоги покращення умов і оплати праці [1, арк. 135, 135 зв. 152; 2, арк. 1, 5, 5 зв., 10, 10 зв. та ін.; 3, арк. 2, 4, 6, 8, 9, 9 зв. та ін.]. Зазначені виступи були результатом не лише самоорганізації сільських трудівників, а й інспірувалися діячами політичних партій, листівки яких поширювалися від імені соціалістів-революціонерів, соціал-демократів і до конституційних демократів включно [4, арк. 76, 76 зв., 81, 132–133, 136, 219, 231, 267, 276, 312, 514 та ін.]. Унаслідок таких дій селянський рух набув масового характеру, про що, зокрема, засвідчувала телеграма подільського губернатора О. Ейлера міністру внутрішніх справ. У ній високопосадовець зазначав: «страйком охоплено майже всі повіти губернії, особливо гостро [справи в] Ольгопільському, Гайсинському [повітах]. Приймаю всі можливі заходи [для] відновлення порядку» [1, арк. 75].

Значного впливу у 1905–1907 рр. набули організації Всеросійського селянського союзу (ВСС) – безпартійної, демократичної організації селянства, в структурах якої працювали діячі соціалістичних і ліберальних політичних партій [11]. Його популярність пояснювалася вимогами до влади, які проголошував Союз у численних власних видруках і у різноманітних періодичних виданнях, зокрема й українських. До роботи в ВСС долучилися також активісти українських політичних організацій, які прагнули скликати всеукраїнський селянський з'їзд і створити Українську селянську спілку (УСС) [12]. І хоча створити таку організацію у всеукраїнському масштабі їм не вдалося, проте вони не полишали спроб працювати в організаціях Селянського союзу та спрямовувати його діяльність.

У Подільській губернії ідея й організація ВСС стала популярною восени-взимку 1905 р. Окрім усяких видань, які ширилися краєм, місцеві інтелігенти здійснювали організаційну діяльність із створення осередків Селянського союзу [10, с. 98–100]. Напевно, найбільшого розголосу набули акції лікаря Пантелеймона Блонського, який мешкав у Кам'янці-Подільському та здійснював агітаційну й організаторську роботу в Кам'янецькому повіті [10, с. 100]. Проте завдяки передвиборчому селянському з'їзду в губернському центрі про його діяльність стало відомо далеко за межами Поділля.

Серед українських активістів влітку 1906 р., коли виступи селянства набули великого розмаху, виникла думка про необхідність впливати на стихійні заворушення. Свідченням цього стало зібрання, організоване лікарем Пантелеймоном Блонським 16 серпня.

Як засвідчують матеріали слідства, на квартирі П. Блонського зібралось вісімнадцять осіб, більшість із яких пояснили, що причиною зібрання став майбутній від'їзд лікаря до Києва [5, арк. 2 зв.]. Проте справжню мету конференції «активу українських політичних робітників з Кам'янця та його округи» лише згодом з'ясував у своїх споминах її учасник, на той час дрібний чиновник консисторії В. Приходько. «Метою цієї конференції було, – зазначав він, – використати стихійний рух і революційний настрій селянства та спровадити його по якомусь організованому напрямі, з другого боку – скоригувати діяльність окремих українських революційних одиниць, що сиділи по селах і провадили акцію на власну руку» [9, с. 176]. Матеріали слідчої справи уможливають з'ясувати імена, соціальне походження та статус українських активістів.

Серед учасників конференції на квартирі Пантелеймона Блонського були його брати Юліан і Броніслав (гімназист) – дворянського походження, інспектор народних училищ Юхим Максимчук, учитель Микола Бялковський, потомственні почесні громадяни Павло Велікошко та Микола Вільготний, кам'янецькі міщанини Іван Вавжиневич, Віктор Приходько, Афанасій та Іван Юрчинини (брати), селяни Афанасій Білик-Коваль-Двухрожний,

Федір Олійник, Василь Дудкевич, Леонтій та Валентина Єзерницькі (брат і сестра), Ніна Стопневич. Прикметно, що серед українських активістів виявилися дядько та тітка майбутнього більшовицького діяча Володимира Затонського – чиновник Подільської губернської земської управи Василь Затонський і дружина чиновника Ганна Залевська [5, арк. 3, 3 зв.]. Відомо, що Затонські також походили з селянства. Отже, українські діячі належали до різних соціальних верств суспільства. Серед учасників зібрання переважали чоловіки – п'ятнадцять осіб, і було три жінки.

Після розпуску I Державної Думи серед активізувався селянський рух. Окрім страйків, значного поширення набули підпали збіжжя, фільварків. Дебати учасників тривали близько трьох годин і «найсильніше розгорівшись на питанні про те, як ставитись до підпалів майна дідичів – байдуже, чи навпаки, пропагувати їх, чи боротись з із цим явищем...» [9, с. 176, 177].

Можливою формою організації українського селянства учасники конференції вбачали у Всеросійському селянському союзу. Свідченням цього став проєкт «Статуту волосних комітетів», запропонований для обговорення Головним бюро ВСС Подільського району. Документ поліція виявила серед паперів на столі, біля якого сидів господар квартири П. Блонський [5, арк. 2]. Статут передбачав доволі радикальну програму перетворень: знищення приватної власності на землю; передачу землі в користування народу, щоб кожний громадянин міг отримати не більше того, що може обробити власними силами; скликання Установчих зборів на основі загального, рівного, прямого та таємного виборчого права та запровадження республіканського ладу [5, арк. 2]. У пункті третьому зазначеного документу пропонувалася організаційна структура Селянського союзу, яка на рівні села передбачала утворення гуртків, каси взаємодопомоги (на випадок арештів і для взаємодопомоги), бібліотеки під керівництвом комітету з трьох осіб. У волостях мали діяти волосні комітети, а в повіті – повітове бюро. Статут засвідчував, що організація мала діяти на конспіративних засадах [5, арк. 2 зв.]. Отже, члени конференції розглядали можливість за допомогою організації ВСС надати організованості селянському рухові та добитися радикальних змін політичного та соціального ладу.

Проте арешт учасників конференції перешкодив реалізації планів. Всі вони були ув'язнені в Кам'янецькій тюрмі, велось слідство. Врешті, прокурор Одеської судової палати не знайшов у зібранні складу злочину. Однак склад українських активістів, які брали участь у означеному форумі та висловлювані на ньому думки уможлиблюють скласти уявлення про настрої, які панували серед них у добу першої російської революції.

Отже, в період революції 1905–1907 рр. активізувалася діяльність різних політичних партій і спілок, які поширювали свій вплив на різні соціальні групи. Значного впливу набули організації ВСС. В аграрній Подільській губернії широкого розмаху набули селянські заворушення, страйки селян і сільськогосподарських робітників та інші форми виступів. За цих обставин українські активісти Кам'янця-Подільського, Кам'янецького та Ушицького повітів, за ініціативи лікаря Пантелеймона Блонського, організували конференцію. Вони прагнули на основі Селянського союзу створити організацію, яка б впливала на селянство. Проте арешт конференції зупинив їхню діяльність. Матеріали слідства засвідчують, що українські діячі Поділля прагнули впливати на суспільні процеси, що відбувалися в краї.

Список використаних джерел:

1. Кам'янець-Подільський міський державний архів (далі КПМДА) (м. Кам'янець-Подільський). Ф. 228. Оп. 1. Спр. 7335.
2. КПМДА. Ф. 228. Оп. 1. Спр. 7580.

3. КПМДА. Ф. 228. Оп. 1. Спр. 7610.
4. КПМДА. Ф. 228. Оп. 1. Спр. 7860.
5. Центральний державний історичний архів України (м. Київ). Ф. 419. Оп. 1. Спр. 4098.
6. Кураев А.Н. Механизм влияния политических партий на массовые организации в 1905–1907 годах. *Политические партии в российских революциях в начале XX века* / под. ред. Г.Н. Севостьянова; Ин-т рос. истории. Москва: Наука, 2005. С. 165–178.
7. Лось Ф.Є. Революція 1905–1907 років на Україні. Київ: Вид-во АН УРСР, 1955. 404 с.
8. Павко А.І. Політичні партії, організації в Україні, зародження, еволюція, діяльність, історична доля. Кінець XIX століття – лютий 1917 р.: монографія. Київ: Іван Федоров, 1999. 248 с. С. 125–153.
9. Приходько В. Під сонцем Поділля. Спогади. Львів: Червона калина, 1935. 251 с.
10. Федьков О.М. Політичні партії і селянство в 1905–1907 роки: монографія. Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2007. 248 с.
11. Федьков О.М., Магась В.О. «Селянству – владу і землю!» Всеросійський селянський союз в Україні (1905–1907 рр.). Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка, 2011. 272 с.
12. Федьков О.М., Магась В.О. Участь українських політичних партій у підготовці Українського селянського з'їзду та організації Української селянської спілки наприкінці 1905 – на початку 1906 р. *Питання історії України XIX – початку XX ст.* Київ: Інститут історії України НАН України, 2009. Т. 16. С. 348–361.

Отримано: 12.03.2024

Максим ГІРІЛШЕН
аспірант кафедри історії України

ПРОБЛЕМА РОЗКВАРТИРУВАННЯ РОСІЙСЬКИХ ВІЙСЬК НА ТЕРИТОРІЇ ПОДІЛЛЯ НАПРИКІНЦІ XVIII – НА ПОЧАТКУ XIX СТОЛІТТЯ У СУЧАСНІЙ ВІТЧИЗНЯНІЙ ІСТОРИОГРАФІЇ

Зазначена у заголовку статті тематика не є новою в історичній науці, зокрема і сучасній вітчизняній. Таке масштабне явище як розквартирування російських імперських військ на українських теренах не могло залишитися поза увагою дослідників. Разом з тим, локалізація проблеми у просторових межах Подільської губернії звужує коло фахівців, які у своїх дослідженнях звертались до проблеми виконання мешканцями краю військових повинностей і їх впливу на різні аспекти суспільного життя.

Однією із перших монографічних праць, в якій, у розрізі функціонування Києво-Подільських військових поселень кавалерії, показано запровадження та особливості виконання в них квартирної повинності, є праця В.Л. Цубенко [11].

Проблемі інкорпорації Правобережної України до складу Російської імперії на межі XVIII – XIX століть присвятив свої дослідження А. Філінюк [9; 10]. В контексті своєї проблематики вчений звернувся й до ролі чисельної імперської армії, яка була розквартирована в регіоні, зокрема й на Поділлі. Низка статей дослідника, окремі розділи його докторської дисертації та монографії розкривають окупаційну суть російської імперської влади в Правобережній Україні та значну військову присутність як засіб її становлення та підтримання [10].

У контексті висвітлення посадових обов'язків і повноважень генерал-губернаторів дослідниця В. Шандра акцентує увагу на запровадженні військових постів для окремих кате-

горій населення та ролі генерал-губернаторів у цьому процесі, зауважуючи при цьому, що генерал-губернатори, «очолювали військові округи, що сприяло посиленню інтеграційних процесів» [12, с. 49]

М. Кабачинський в контексті досліджень щодо формування прикордонної сторожі зауважив залучення до охорони кордону кавалерійських та егерських частин регулярної армії, які були розквартировані у населених пунктах, наближених до кордону [4].

Вплив російської армії на суспільно-політичні та економічні процеси в Правобережній Україні став предметом досліджень у низці статей, кандидатській дисертації Н. Мацко [5].

Політика російської імперії у сфері військових повинностей, забезпечення виконання їх завдань місцевими владними інституціями розкриті у наукових розвідках М. Бармака [1; 2]. Дослідник висвітлює роль російської адміністрації і всіх місцевих управлінських структур, задіяних у забезпеченні військових потреб, зокрема й виконання квартирної повинності. Окупаційну суть імперської політики в Правобережній Україні та ролі у її здійсненні армії розкрито у колективній монографії М. Бармака, Б. Лугового та Н. Мацко [2].

До проблеми військових повинностей населення Поділля, в контексті дослідження рекрутської повинності населення Правобережної України, торкається С. Сидорук, який в низці своїх статей, та кандидатській дисертації також розглядає російську військову присутність у регіоні як чинник, що здійснював переважно негативний вплив на всі сторони життя населення краю [6; 7]. У спільній з А. Філінюком монографії автори, попри основну увагу рекрутській повинності, зазначають, що однією з найбільш затребуваних послуг, які отримувала армія від місцевого населення був «Військовий постій» або «квартирна повинність [10, с. 207].

Важливі аспекти виконання військових повинностей в регіоні розкриває А. Скрипник в дисертації на здобуття ступеня доктора історичних наук та монографії про російський військовий чинник у суспільно-політичному та економічному розвитку Правобережної України наприкінці XVIII – в першій половині 60-х рр. XIX ст. В окремих розділах дисертації та монографії дослідник висвітлює розташування імперських військ у трьох губерніях Правобережної України, проаналізував їх можливості щодо забезпечення та підтримки військового контингенту в регіоні [8].

Організація повсякденного життя військових на теренах Поділля, вплив гарнізонів на економічний розвиток міст та містечок краю тощо стали предметом дослідження В. Стецюка та С. Єсюніна. Однак їх дослідження хронологічно відносяться до другої половини XIX – початку XX ст., коли військові постой та розквартирування військ не практикувалися.

Отже проблема розквартирування російських військ на території Поділля наприкінці XVIII на початку XIX століття в сучасній українській історичній науці розкривається переважно в контексті регіональних досліджень формування, розвитку та функціонування військово-управлінських структур, їх взаємодії з цивільною адміністрацією та загального впливу на суспільно-політичне та соціально-економічне життя Правобережної України.

Список використаних джерел:

1. Бармак М.В. Формування владних інституцій Російської імперії на Правобережній Україні (кінець XVIII – перша половина XIX ст.). Тернопіль: Видавництво Астон, 2007. 512 с.
2. Бармак М.В., Луговий Б.В., Мацко Н.С. Російська військова окупація Правобережної України (друга половина XVIII–XIX ст.). Тернопіль: Астон, 2019. 336 с.

3. Бережинський В.Г. Історичний досвід створення та функціонування органів військового управління. *Матеріали семінару «Реформування системи місцевих органів військового управління»*. Київ: Центральний науково-дослідний інститут Збройних Сил України, 2004. С. 26-28.
4. Кабачинський М.І. Історія охорони кордонів України: монографія. Хмельницький: НАДПСУ, 2005. 355 с
5. Мацко Н.С. Військова політика Російської імперії на Правобережній Україні (1792-1874 рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 «Історія України». Тернопіль, 2012. 200 с.
6. Сидорук С.А. Рекрутська повинність у Правобережній Україні (1794–1874 рр.): дис. канд. іст. наук: [спец.] 07.00.01 «Історія України». Кам'янець-Подільський, 2010. 255 с.
7. Сидорук С. А. Квартирна повинність населення Правобережної України наприкінці XVIII – в 60-х роках XIX століття. *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів докторантів та аспірантів*. Вип. 8. В 5-ти т. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2009. Т. 1. С. 74.
8. Скрипник А.Ю. Російський військовий чинник у суспільно-політичному та економічному розвитку Правобережної України (1792–1865 рр.). Кам'янець-Подільський: Видавець ФОП Зволейко Д.Г., 2016. 612 с.
9. Філінюк А.Г. Правобережна Україна наприкінці XVIII – на початку XIX століття: тенденції розвитку і соціальні трансформації: монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. 728 с.
10. Філінюк А.Г., Сидорук С.А. Рекрутська повинність у правобережній Україні в 1794-1874 рр.: суспільно-політичний, соціально-економічний і демографічний аспекти: сучасний дискурс: монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2017. 416 с.
11. Цубенко В.Л. Військові поселення кавалерії на території України: особливості та загальні тенденції існування. Одеса: Астропринт, 2008. 456 с.
12. Шандра В.С. Генерал-губернаторства в Україні: XIX – початок XX століття. Київ: НАН України, Ін-т історії України, 2005. 427 с.

Отримано: 12.03.2024

Анатолій ГЛУШКОВЕЦЬКИЙ

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

Ельдар ГЛУШКОВЕЦЬКИЙ

учень 11 класу Кам'янець-Подільського ліцею

ЛИТОВСЬКО-УКРАЇНСЬКІ ВІДНОСИНИ У 2013-2023 рр. В УКРАЇНСЬКІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Литва є вірним союзником і надійним партнером України на шляху до європейської та євроатлантичної інтеграції. Вона була однією з перших серед держав, які за скороченою процедурою ратифікували Угоду про асоціацію між Україною та ЄС. Литва стала першою державою-членом ЄС, з якою Україна підписала «Спільну декларацію щодо європейської перспективи України» (18 березня 2021 р.). Литва однією з перших виступила за надання нашій державі статусу країни-кандидата на членство в ЄС. З підписанням Спільної декларації на рівні президентів України, Литви та Польщі за результатами другого Саміту глав держав Люблінського трикутника у м. Львів 11 січня 2023 р. фіксується підтримка литовською стороною перспективи набуття Україною членства в ЄС і НАТО щойно це дозволять умови.

Литва виступає за практичне зближення України з НАТО, акцентуючи на критичній важливості якомога швидшого членства України для безпеки трансатлантичного простору.

З огляду на вищезазначене, дослідження здобутків української та зарубіжної історіографії литовсько-українських відносин упродовж останнього десятиріччя є важливим завданням вітчизняної історичної науки.

Зважаючи на сучасність досліджуваної проблеми, її історіографія перебуває на етапі формування. Вона представлена переважно роботами істориків, політологів, аналітиків, експертів, публіцистів, які часто не лише аналізують події, що відбулися, а намагаються спрогнозувати їхній подальший перебіг.

Питання військового співробітництва країн Балтії, зокрема Литви з Україною упродовж 1991-2017 рр. оприявлено у публікації Руслани Марценюк [6]. Відзначаємо важливий аналітико-інформаційний потенціал статті щодо стратегічних напрямків військово-політичної співпраці Литви з Україною у досліджуваній нами період. Аналіз процесу становлення і розвитку українсько-литовських міждержавних відносин у політичній сфері упродовж 1990-х рр. ХХ ст. – початку ХХІ ст. зроблено у статті Ярослава Візняка [2]. Автор з'ясував, що серед основних сфер співробітництва, в яких Україна та Литва активно співпрацюють та обопільно зацікавлені, є політична сфера, що в свою чергу, слугує імперативом налагодження відносин у галузі економіки, культури, безпеки та оборони.

Серед досліджень, які висвітлюють проблематику військово-політичного співробітництва Литви та України відзначимо праці Катерини Могильницької [7; 8]. Характеризуючи співпрацю Литви та України до повномасштабного вторгнення Росії, авторка вказала, що тогочасний рівень розвитку відносин між країнами демонстрував стратегічний характер партнерства у сфері безпеки [8, 122]. У спільній роботі Галини Луцишин та Лесі Корнат [4] висвітлено особливості співпраці України та Литви у сфері національної безпеки та оборони у період 2000-2021 рр. Дослідниці проаналізували військове співробітництво між країнами в умовах російської агресії, окупації частини Луганської та Донецької областей та Криму, а також в умовах гібридної війни, спільних безпекових викликів та загроз із боку Росії. Крім того, вони простежили основні напрямки військового партнерства задля протидії російській агресії проти України та загрози безпеці країн Балтії, зокрема створення військового формування «ЛИТПОЛУКРБРИГ». Подібній проблематиці присвячено статтю Олександри Давимуки та Валерія Кравченка [3]. Дослідники встановили, що Литва має спільний із Україною погляд на російську загрозу, яка призводить до трансформації системи євроатлантичної безпеки, підкреслили вразливість Литви до гібридних і конвенційних засобів впливу Москви через статус пострадянської країни та держави – члена НАТО. Автори констатували, що гібридний вплив Росії на Литву – це комплекс інформаційних, політико-дипломатичних, економічних та фінансових інструментів. Публікації присвячені огляду політичної, військової та гуманітарної допомоги країн Балтії у перші місяці повномасштабного вторгнення Росії здійснила Ольга Сухобокова [9; 10].

Різноманітні аспекти зовнішньої політики Литви щодо України охарактеризовано у публікаціях Інни Туряниці [11; 12; 13; 14; 15; 16]. Авторка проаналізувала ключові аспекти міжнародної політики Литви щодо підтримки України на фоні повномасштабного вторгнення Росії у лютому 2022 р. Встановила, що Литва стала однією з перших країн, які заявили про безумовну підтримку України і закликала до формування євроатлантичної коаліції допомоги Україні для захисту її незалежності та територіальної цілісності. Окрему увагу ав-

торка приділила особливостям створення «ЛИТПОЛУКРБРИГ», питанням Сувалкського коридору та Калінінградського ексклаву у контексті сучасних безпекових проблем.

Для аналізу сучасних тенденцій зовнішньої та безпекової політики ЄС щодо України в умовах російсько-української війни важливе значення мають аналітичні записки Степана Віднянського [1] та Андрія Мартинова [5].

У роботі литовської дослідниці Довіле Якнюнайте [17] висвітлено взаємовідносини Литви та Росії упродовж 2004-2021 рр. Праця проливає світло на важливі аспекти зовнішньополітичної стратегії Литви щодо України. Так, дослідниця вказала, що після окупації Росією Криму Литва зайняла чітку позицію: ... «війна в Україні – це не лише війна цієї країни з Росією, такі дії Росії загрожують безпеці Європи загалом...» [17].

Праця польського науковця Мартінаса Малузінаса [18] присвячена основним векторам зовнішньої політики Президента Литви Гітанаса Науседи упродовж 2019-2022 рр. Автор підкреслив, що метою зовнішньополітичної стратегії Литви щодо України стала підтримка її євроатлантичної інтеграції та впровадження демократичних цінностей. Водночас, на думку автора, російська агресія проти України змусила Г. Науседу чинити дипломатичний тиск на країни НАТО, щоб вони звернули особливу увагу на національну безпеку Литви та Балтійського регіону.

Отже, литовсько-українські відносини упродовж 2013-2023 рр. перебувають у фокусі дослідження українських та зарубіжних науковців. Водночас чимало аспектів співробітництва Литви та України потребують подальшого вивчення та аналізу.

Список використаних джерел:

1. Віднянський С. Еволюція взаємовідносин України і Європейського Союзу в умовах російсько-української війни та їх вплив на трансформацію українського суспільства. Аналітична доповідь. Київ: Інститут історії України НАН України, 2023. 64 с.
2. Візняк Я.Я. Історичні передумови та особливості розвитку українсько-литовської співпраці. *Проблеми всесвітньої історії: науковий журнал*. 2021. № 3(15). С. 125-139.
3. Давимука О.О., Кравченко В.В. Особливості безпекової співпраці України та Литви в умовах протидії російській загрозі. *Стратегічні пріоритети*. 2019. № 3-4 (51). С. 70-75.
4. Луцишин Г.І., Корнат Л.Я. Особливості співпраці України та Литовської Республіки у сфері національної безпеки та оборони у період 2000-2021 рр. *Науковий журнал «Політикус»*. 2021. Вип. 1. С. 108-114.
5. Мартинов А.Ю. Україна в спільній зовнішній і безпековій політиці Європейського Союзу (2014–2023). Київ: Інститут історії України НАН України. 2023. 48 с.
6. Марценюк Р. Військова співпраця України та країн Балтії (1991-2017). *Європейські історичні студії*. 2017. № 8. С. 165-220.
7. Могильницька К.О. Позиція країн Балтії щодо євроінтеграційних стремлінь України. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Принциповий прагматизм» ЄС – наслідки для Східної та Південно-Східної Європи: політичні, економічні, правові та комунікаційні аспекти*. 21-22 травня 2021 року, м. Київ. Київ, 2021. С. 126-127.
8. Могильницька К.О. Україно-литовське партнерство в сфері безпеки та оборони. *Політичне життя*. 2020. № 1. С. 122-129.
9. Сухобокова О. Гуманітарна допомога країн Балтії Україні на початку повномасштабної війни Росії проти України (лютий-травень 2022). *Європейські історичні студії*. 2022. №21. С. 113-126.
10. Сухобокова О. Політична та військова допомога країн Балтії Україні у перші місяці повномасштабної російсько-української війни. URL: <https://www.13333-1.baltijapublishing.lv> (дата звернення: 27.12.2023).

11. Турянця І. А. Калінінградський ексклав: сучасні безпекові проблеми литовсько-російського суцільства та засоби їхнього вирішення. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки*. 2023. Т. 34 (73), № 1. С. 231-237.
12. Турянця І.А. Сувалкський коридор як безпекова проблема Литви та східного флангу зони відповідальності НАТО. *Європейські історичні студії*. 2023. № 26. С. 104-118.
13. Турянця І. Люблінський трикутник як модель тристоронньої військово-політичної співпраці у сучасних умовах. *Україна – Європейський Союз: Формат розвитку відносин України та країн Центральної Європи у контексті російсько-української війни, гарантій безпеки та реінтеграції тимчасово окупованих територій. Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Ужгород, 20 жовтня 2023 року) / Ю. Остапеч (голова редкол.); відповідальні за випуск: М. Зан, В. Гиря. Ужгород: ТОВ «РІК-У», 2023. С. 99-101.*
14. Турянця І. Пріоритети оборонної політики та національної безпеки Литовської Республіки на сучасному етапі. *Наукові зошити історичного факультету Львівського університету*. 2017. Випуск 18. С. 323–333.
15. Турянця І. Сучасні безпекові виклики та еволюція доктринальних принципів оборони Литви. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти* [редактори-упорядники: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Кієв – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, 2018. С. 49-51.
16. Турянця І.А. Аналіз ключових аспектів міжнародної політики Литви щодо підтримки України на фоні повномасштабного вторгнення Росії у 2022 році. *Регіональні студії*. 2023. № 32. С. 146-151.
17. Jakniūnaitė Dovilė. Nuo stabiliai blogų prie jokių: Lietuvos ir Rusijos santykiai 2004-2021 metais. URL: <https://www.lituanistika.lt/content/97841> (дата звернення: 27.12.2023).
18. Malužinas Martinas. Lithuanian President Gitanas Nausėda's Central and Eastern European Foreign Policy in 2019-2022: Continuation or Change? *Lithuanian Annual Strategic Review*. 2023. Volume 20. P. 153-172.

Отримано: 12.03.2024

Ярослав ГОРБАТЮК

аспірант кафедри історії України

ПОСТАТЬ ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО В АНГЛОМОВНІЙ ПРЕСІ 1918 РОКУ

Постать Павла Скоропадського є досить контроверсійністю у вітчизняній історії. Країни Центру обрали його кандидатуру на протигагу соціалістичній Центральній Раді, та сприяли встановленню на їх погляд традиційної для українських земель, одноосібної моделі правління. Залізною гарантією стабільних відносин між альянсом та Гетьманом була реалізація економічного потенціалу Берестейського миру, який також відомий як «Хлібний». Від виконання якого залежало майбутнє уряду та держави. В таких умовах розпочала своє існування Гетьманщина Павла Скоропадського. Під час розбудови та реформ, суттєво зросла роль її зовнішньої політики, встановленні міжнародних відносин з цивілізованими країнами, що тільки поширювало вплив України, зростала її відомість. Але як саме ставилась світова спільнота до Гетьманщини? Який вигляд мав очільник держави, який курс він обрав, з перспективи країн заходу? Ці запитання визначають мету автора у дослідженні поглядів англомовних видань – дослідити ставлення через призму періодики. Відповідно такий підхід визначає потребу по-новому осмислити події квітня-грудня 1918 року з точки зору читача. Ми обрали

найвідоміші, тиражовані щоденні видання, авторитет яких не залишає сумніву – The New York Times, New York Tribune, The Washington Times, та інші, що дадуть змогу скласти загальну характеристику держави, політики та постаті П. Скоропадського.

Перші згадки про державний переворот, а саме так газети описували події 28 квітня 1918р., прослідковуються на початку травня того ж року. Його прихід до влади викликав на подив жваве обговорення, але не варто думати, що воно було виключно позитивним. У великій статті «The New York Times» від 5 травня 1918 року (UKRAINE PEASANTS LED BY A COSSACK) напряду звинуватили Німеччину у підтримці заколоту проти Центральної Ради, а саме участь на боці Скоропадського військ генерала Германа фон Ейхорна. Останній відповідно такі звинувачення відкидав, але це далеко не останні закиди в бік Німеччини, автор колонки виокремив виняткове прагнення країни відібрати «останнє в Україні», відповідно встановивши зв'язок між переворотом та проблемами з постачанням провізії за домовленостями. Це визнавав й німецький Frankfurter Zeitung, який визнавав, що Центральні держави є інспіраторами зміни влади, вони зроблять будь що, та за будь яку ціну отримають провізію. Інше джерело, яке висвітлювало події перевороту було «The New York Tribune» (випуск від 7 травня 1918 р.). На першій сторінці бачимо заголовок, зміст якого описував відношення більшості відомих шпальт – «Український Гетьман, поставлений Німцями, новий диктатор» [1]. Так, саме диктатурою називають режим правління П.Скоропадського в західній періодиці. Цікава гра слів охрестила події 28 квітня, а саме спираючись на чергове німецьке джерело їх назвали «комедією», маючи на увазі з'їзд Хліборобів, який проходив в Київській будівлі цирку. Також цікаво зазначити, що вони неправильно написали його прізвище, зазначено як «Когорпаускі»[1], тобто «Коропацький». Фрідріх фон Паєр також відкидав звинувачення в різкій зміні влади в Україні за примхою Німеччини. Посилаючись на невдоволення населення соціалістичною політикою Центральної Ради.

Важливим джерелом інформації для формування поглядів читачів було інтерв'ю, одне з перших для Павла Скоропадського, німецькому «Berliner Tageblatt», яке переклали англійською та опублікували в газеті «The New York Times» від 23 червня 1918 р. (UKRAINE'S HETMAN TELLS HIS VIEWS), де він висловлює бажання самостійності, зацікавленість в побудові незалежної України, але в тому ж інтерв'ю вказує на можливість розвитку відносин з Росією, та заперечує ставлення до нього як маріонетки Німеччини. Не обійшли увагою й зовнішність Гетьмана, а саме його вбрання, відому Черкеску, яка була доволі розповсюдженим елементом одягу серед козаків, Авраменко зазначав що «Зимою мали вигляд кубанських козаків, а літом бельгійської армії» [4], також увагу отримувала і Папаха, що була незмінним символом гордості, честі та гідності людини яка її носила.

У липні 1918 р. на сторінках тої ж «The New York Times» виходить черговий великий переклад публікації для німецького журналу, в якому автор розбирає політичну ситуацію в Гетьманщині. Здебільшого вона присвячена аграрній реформі, яку так потребували селяни в умовах малоземелля. Зазначається відсутність злагоженості між партіями, і знову ж називає Скоропадського диктатором за природою, підкріплюючи твердженням, що селяни складають значну частину населення України, ігнорувати їх проблем дає шанс соціалістам та іншим партіям, відповідно кооперація між ними розв'язала ці питання, на думку автора. Також цікаво зазначити, що в статті згадані великі земельні володіння самого Гетьмана. Тобто можна дійти висновку, що й політика П. Скоропадського зазнавала критики серед німецьких партнерів та ретранслявала ці ідеї західному читачеві.

Далі у публікаціях настає період «певного затишшя», яке було порушено візитом П. Скоропадського до Вільгельма II, що дійсно, з новою силою викликало цікавість до його особи. Газети опублікували їх сумісне фото, але з тими ж поглядами. Ця подія суттєво не змінила посереднє ставлення західного читача до його постаті. Останніми визначними подіями в англійській американській періодиці, де фігурував Гетьман, була звістка про захоплення Києва «Українським національним союзом» (саме такий зміст мала шпальта «The Washington times» від грудня 1918 р.). Вона була зовсім мізерною за розміром, але свідчила про закінчення цілої держави Гетьманщини Павла Скоропадського.

Отже підсумовуючи вищенаведені факти, можна дійти висновку, що в очах західного читача, режим Скоропадського був маріонетковим, його самого охрестили диктатором-германофілом, а політику диктатурою.

Список використаних джерел:

1. UKRAINE HETMAN, BACKED BY TEUTONS, IS NEW DICTATOR. *New York Tribune*. 1918. 7 May. P. 1.
2. UKRAINE PEASANTS LED BY A COSSACK. *The New York Times*. 1918. 5 May. P. 3.
3. UKRAINE'S HETMAN TELLS HIS VIEWS. *The New York Times*. 1918. 23 June. P. 12.
4. Авраменко Н. Спомини запорожця. Київ: Темпора, 2007. 455 с.

Отримано: 12.03.2024

Роман ГРИГОР'ЄВ

аспірант кафедри історії України

УЧАСТЬ СЕЛЯН ПОДІЛЛЯ В ТЕАТРАЛЬНОМУ ЖИТТІ КРАЮ В 60-х рр. XIX – НА ПОЧАТКУ XX ст.

У 60-х рр. XIX ст. під впливом активної творчої діяльності корифеїв української сцени в Правобережній Україні набуває значного поширення аматорський театральний рух. Майже одночасне виникнення театральних колективів у різних місцевостях регіону і України загалом засвідчує закономірність перебігу національно-культурного руху. Театральний рух (у тому числі аматорський) охоплює та консолідує всі соціальні верстви українства (зокрема й селянство) та засвідчує прагнення української спільноти до національного відродження і соціального визволення [4, с. 125].

В другій половині XIX ст. у Правобережжі аматорський театр знайшов плідний ґрунт для свого розквіту в робітничо-селянському середовищі. Майже у кожному повітовому місті та великих селах виникають аматорські гуртки. Їх очолюють колишні учасники аматорських театрів великих міст, учителі, лікарі, діячі земств, поліцмейстери. Поширенню та якісному поглибленню рівня театральної самодіяльності сприяв приклад мистецької діяльності театру корифеїв і кращих українсько-російських труп, які гастролювали по Україні, а також поява друкованих п'єс й рецензій на театральні вистави. Зокрема, у 1881 р. альманах «Луна» починає друкувати п'єси М. Старицького, а у 1882 – виходить друком коштами бібліотеки провідного діяча Одеської громади М. Комарова перший том збірки творів М. Кропивниць-

кого. В журналі «Киевская старина» з 1882 р. систематично друкуються п'єси українських драматургів, які приваблюють amatorів своїм художньо-ідейним змістом [4, с. 127].

Розвиток театрального мистецтва відбувається і на Поділлі. Зі шпальт тогочасної періодики дізнаємося про гастролі у регіоні місцевих «кочівних театрів» і труп з Київщини, Слобожанщини та навіть Галичини під орудою П. Саксаганського, М. Садовського, М. Кропивницького, М. Губчака та ін. Зокрема, у першому випуску «Київской старины» за 1902 р. міститься свідчення про перебування у Кам'янці-Подільському трупи галицьких артистів, які упродовж місяця ставили низку українських вистав. Гастролі трупи М. Губчака співпали в часі з проведенням сільськогосподарської виставки (за активної участі селян), під час якої артисти давали безкоштовний концерт для відвідувачів, відмовившись від будь-якої плати [2, с.211-212]. Все це надихало представників подільського селянства на створення своїх amatorських театральних труп.

Слід зазначити, що перебіг amatorського театального руху в містах і селах мав певні відмінності. До послуг міських режисерів була спеціальна література, а керівникам сільських amatorських колективів вона була недоступна. Міські amatorські гуртки, зазвичай, мали кращі матеріальні умови, а сільські обходилися примітивним театральним інвентарем [4, с. 127].

Репертуар amatorських театральних гуртків становили п'єси української національної драматургії: «Наталка Полтавка» І. Котляревського, «Назар Стодоля» Т. Шевченка, «Дай серцю волю, заведе в неволю» М. Кропивницького, «Украдене щастя» І. Франка, «Маруся Богуславка» М. Старицького, «Спокуса», «Свекруха» Л. Лопатинського, «Сотниківна» Б. Лепкогота ін. [4, с. 126]. Про театр у селянському середовищі південно-східної окраїни Подільської губернії йдеться у періодиці Галичини – журналі «Літературно-науковий вісник». У № 4 від 1902 р. зустрічаємо замітку «Українські amatorські вистави», в якій йдеться про постановку amatorських вистав у селищі Окни (нині Подільського району Одеської області): «Завдяки попечителям Народної Тверезости студії (...) протягом минулого літа відбувались зі значним успіхом російські й українські вистави що неділі вечером. Ставились більше-менше ідейні п'єси, між якими публіка найлучше вподобала «Бурлаку» Карпенка-Карого. Сю п'єсу давали два рази» [3, с. 15].

К. Антонович-Мельник згадувала про театральні постановки у с. Жванець (нині в Кам'янець-Подільському районі Хмельницької області) в циклі публікацій «Путевые очерки Подолия»: «За отсутствием театра, представления давались вь одномъ изъ заѣздовъ. Намъ не удалось посѣтитъ этотъ импровизированный театръ, но, судя по рассказамъ, представления шли на русскомъ языкѣ и зала была переполнена публикой» [1, с. 28].

Поштовх до активізації участі селян у театальному житті Поділля дали події Першої світової війни та національно-визвольних змагань 1917–1921 рр. Особливо цьому сприяли просвітянські товариства, що масово виникали у подільських селах. Одним із завдань, які ставили перед собою новоутворені просвітницькі товариства, була організація театальної справи. При товариствах утворювалися драматичні секції або amatorські гуртки [5, с.421]. При утворенні театрів і драмгуртків просвітницькі осередки зіткнулись зі значними перешкодами. Бракувало відповідних приміщень, не вистачало театального реквізиту, костюмів, гриму, перук, фарб, текстів п'єс тощо. Проблемою для багатьох товариств стало будівництво сцени та куліс. Актуальною була кадрова проблема та велика потреба у коштах, адже влада не задовольняла запити «Просвіт» на фінансування. Необхідно було подолати безініціатив-

не, а в окремих місцях і вороже, ставлення до театру неосвічених селян, особливо похилого віку. Для цього просвітяни проводили роз'яснювальні лекції, бесіди. Репертуар вистав добивався спонтанно. В основному ставили комедії: жарти, водевілі [5, с. 421-422].

Вказані проблеми розв'язувалися по-різному. Для театру просвітяни підшукували будь-яке придатне приміщення або обладнували сцену під відкритим небом. Театральну будівлю купували, позичали у сусідніх «Просвітах» чи виготовляли власноруч. У виставах, як правило, брали участь вчителі, школярі, навіть селяни похилого віку. Кошти для постановки вистав отримували з членських внесків і пожертв заможних селян. Проведення театральних заходів здійснювалося, зазвичай, на платній основі, а прибутки, як правило, йшли на просвітницькі або благодійні цілі [5, с.421]. Вистави відвідували селяни з навколишніх сіл, а популярні постановки часто повторювали. Театр став однією з небагатьох їхніх «корисних розваг», був джерелом усвідомлення ними своїх національних і соціальних прав, важливим чинником піднесення їх духовного й освітнього рівня. Окремі «Просвіти» не лише формально ставили п'єси, але й старалися дати зрозуміти селянству, що вистава не та «кумедія», де просто смішно чи цікаво, намагалися показати місцевому населенню позитивні й негативні риси суспільства [5, с. 423-424].

Отже, аматорське театральне мистецтво на селі у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. розвивалося нерівномірно. При наявності ініціативних груп у селах створювалися активні театральні осередки, вистави ставилися, переважно, російською, а з кінця ХІХ ст. й українською мовами. Переважали п'єси національної драматургії. Поштовхом до розвитку театального мистецтва на селі стали події національно-визвольних змагань 1917-1921 рр. та утворення «Просвіт». Театр став місцем духовного відродження української культури, виконував освітню та соціальну функцію.

Список використаних джерел:

1. *Киевская старина*. 1884. Т. VIII. Май. С. 28.
2. *Киевская старина*. 1902. № 1. Январь. С. 211–212.
3. *Літературно-науковий вісник*. 1902. Т. XVII. Кн. IV. С. 15.
4. Ян І. Український аматорський театр Наддніпрянщини: кінець ХІХ – початок ХХ ст. *Мистецтвознавство. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. Київ, 2016. № 4. С. 124–128.
5. Кучеров Г., Жезицький В. Роль сільських «Просвіт» Подільської губернії у розвитку театального мистецтва (1917–1918 рр.) *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Історичні науки*. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 8. С. 419–430.

Отримано: 12.03.2024

МОТИВИ ЗМІНИ РЕЛІГІЙНОЇ ПРИНАЛЕЖНОСТІ ІУДЕЇВ ПОДІЛЬСЬКОГО РЕГІОНУ НАПРИКІНЦІ XVIII – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XIX ст.

Серед низки причин, які спонукали іудеїв змінювати релігійну приналежність наприкінці XVIII – першій половині XIX ст., виділяють чотири основні мотиви: отримання матеріальної вигоди та соціального благополуччя, укладання шлюбу та уникнення адміністративно-кримінального покарання. Серед зазначених мотивів прагматичний інтерес був найпоширенішим явищем. Оскільки в переході у християнську релігію, а особливо православ'я, як державну конфесію, іудеї бачили єдиний шанс щось покращити у своєму житті.

Російський уряд видавав іудеям, які приймали православ'я, від 15 до 30 рублів сріблом, а дітям – половину вказаної суми [1, с. 5]. Одноразову допомогу вихрести (іудеї, які охрестились) отримували від Православної Церкви [2, арк. 2-12]. Указ від 29 березня 1831 р. дозволив зараховувати вихрестів до класу вільних людей [3, с. 271-272].

Значний вплив на релігійну свідомість іудеїв спричиняли православні віруючі, які перебували один з одним у постійних господарсько-побутових та соціально-економічних взаєминах. Наприклад, єврей Янкель Аврамов «знаходячись між людьми християнського закону розпізнав богомерзке євреїв заблудження, тому щиро бажаю очиститися купелю Святого Хрещення і прийняти християнську віру» [4, арк. 2], а єврей Гершко, дізнавшись що його тітка та двоюрідна сестра прийняли православну віру, забажав наслідувати їх приклад і попросив приходського священника його охрестити [5, с. 216-223]. Подібний випадок стався в Могилівському повіті, де єврейка Хайна постійно спілкувалась з людьми християнського закону й забажала охреститись. Однак, батьки дівчини заборонили їй охреститись, тому вона залишивши їх перейшла на проживання до священника Павла Троянського [6, арк. 2-2 зв.].

У побуті та повсякденному житті іудеї постійно стикалися зі звичаями і обрядами християн. В архівних документах такий мотив зводився до однієї фрази: «щирий намір маю прийняти православну християнську віру і у ній життя скінчити, тому прошу моє бажання задовільнити» [7, арк. 82]. Однією з причин зміни віросповідання було вигнання з іудейської громади. Прикладом може слугувати історія єврея Моше Бланка, якому громада спалила будинок по причині численних махінацій, які той створював їй у 1808-1809 рр. Після спалення будинку Моше Бланк виїхав за межі Старокостянтинова. Проте, лише після смерті «вкрай набожної дружини» остаточно «відрікся іудейства» й не пізніше 1835 р. прийняв православ'я [8].

Найпоширенішим мотивом переходу в християнську релігію було укладення шлюбу. Наприклад, молодий єврей, отримавши вищу освіту, захопився дівчиною-християнкою православною віросповідання і зробив їй пропозицію вийти заміж. Батьки дівчини не погоджувались на шлюб, мотивуючи це тим, що жених сповідував іудейську релігію. Яким же було їх здивування, коли через тиждень він приніс їм метричне свідоцтво про своє хрещення і приєднання до Православної Церкви. Вражені такою жертвою батьки дали згоду на шлюб [9, с. 1034-1039].

Життєві труднощі та блукання добровільно-примусово схилили іудеїв до переходу в християнську релігію [10, арк. 7-7 зв.]. Так, єврей Мошка, який народився в Молдавському князівстві та, осиротівши, переїхав з іудеями в тогочасну Річ Посполиту й оселився на тери-

торії Поділля в с. Грушка Ольгопільського повіту. У 18 років найнявся на службу до іудея орендаря Літмана, де ревно забажав прийняти православну християнську віру. Проте, зустрівши перешкоди зі сторони євреїв втік в с. Береловку до священника Адама Сомовського, де в березні 1801 р. був вихрещений і названий Василієм [11, арк. 188-188 зв.].

Перебуваючи під судом або в ув'язненні іудеї розуміли, що вихрещення – єдиний спосіб уникнути покарання. Наприклад, арештант Шимон Грондюк, який знаходився під вартою у Брацлавській міській в'язниці за крадіжку різних речей у жителя м. Тульчин та зухвалість виявлену по відношенню до чиновника Земської поліції, подав прохання до Віце-губернатора, прийняти християнське Греко-російське сповідання [12, арк. 2-3]. Крім того розслідування з'ясувало, що Шимон Грондюк був помічений у блудодіяннях з жінками християнської релігії [12, арк. 17]. Зрозуміло, що вихрещення було єдиною можливістю уникнути покарання. Брацлавська міська поліція вирішила, що Грандюка з під варти звільнити неможна, а стосовно наміру вихрещення то тут варто згадати слова з «Євангелія»: «хай не дадуть святині псам». Катехизувати і наставити його в догматах християнської релігії неможливо, оскільки для випробування його совісті, в даному випадку, потрібно немало часу, чого виконати у в'язниці неможливо. За прописаними обставинами у вихрещенні Грандюку було відмовлено [12, арк. 20 зв.].

Перехід у православ'я звільнював іудеїв від рекрутської повинності, що стало головним мотивом для тих, хто бажав її уникнути. Цікавий випадок стався в Ушицькому повіті. В 1845 р. житель м. Дунаївець, єврей Гдаль Лейбович Залеберман, подав прохання на ім'я Військового губернатора м. Кам'янця та Подільського цивільного губернатора генерал-майора Радищева. У проханні Гдаль зазначав: «рідний син Мотя, 15 років, без відома батьків займається празношатайством і, виявляє до батьків дерзкості, з наміром навіть учинити втечу. Аби це попередити, бажаю відати сина Мотю, за своє сімейство на військову службу, із зарахуванням спільноті за п'ятичасним набором. Прошу витребувати його в рекрути через Ушицького Земського справника і видати на нього спільноті вирок» [13, арк. 1].

Отже, можна сказати, що мотиви зміни релігійної приналежності іудеїв мали різноплановий характер, від отримання матеріальної вигоди до уникнення адміністративного чи фізичного покарання. Задля отримання матеріальної або соціальної вигоди іудеї приймали хрещення з прагматичних міркувань.

Список використаних джерел:

1. Про правила для євреїв, які приймають християнську віру. Найвище затверджена постанова Комітету Міністрів від 7 січня (лютого 11) 1842 р. № 15198. ПЗЗРІ-2. Т. XVII. Санкт-Петербург: Тип. II Відділення Власної Його імператорської Величності канцелярії. 1842. С. 5.
2. Державний архів Хмельницької області. Ф. 315. Подільська духовна консисторія. Спр. 1217. Справа про порядок приєднання до православного віросповідання євреїв, з виданням їм одноразової допомоги від церкви, 1842–1843 рр., 14 арк.
3. Про дозвіл вихрестам з євреїв зараховуватися до існуючого в Західних Губерніях класу вільних людей. Найвища затверджена думка Державної Ради від 29 березня (25 квітня) 1831 р. № 4460. ПЗЗРІ-2. Т. VI. Санкт-Петербург: Тип. II Відділення Власної Його імператорської Величності канцелярії. 1831. С. 271–272.
4. Державний архів Хмельницької області. Ф. 315. Подільська духовна консисторія. Спр. 1152. Справа про приєднання до православного віросповідання єврея Шевеля Я. А. 10 лютого 1830–17 березня 1832 р., 6 арк.

5. Стрільчевського І., свящ. Опис звернення і хрещення в православну віру іудея Гершка Ферда в Гулівцях Вінницького повіту // ПСВ. Неофіційна частина, 1873 р. № 6. С. 216–223.
6. Державний архів Хмельницької області. Ф. 315. Подільська духовна консисторія. Спр. 1112. Про приєднання до православного віросповідання мешканців епархії за 1803–1804 р. (21 квітня–17 січня 1805 р.), 120 арк.
7. Державний архів Хмельницької області. Ф. 315. Подільська духовна консисторія. Спр. 1107. Справа про приєднання до православного віросповідання осіб різних вір. 25 січня 1802–19 лютого 1803 р., 223 арк.
8. Буланый М.Ю. Дворянство єврейського походження як об'єкт реформ Олександра II. С. 15–25. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/910d1b7e-f9ad-4ca8-8ca2-6f0b57077437/content>
9. Належна обачність при прийнятті євреїв до церкви. ПСВ. Неофіційна частина. 1899. № 43. С. 1032–1035.
10. Державний архів Хмельницької області. Ф. 315. Подільська духовна консисторія. Спр. 1127. Справа про приєднання до православного віросповідання жителя м. Ольгополя Мошка. 5 березня 1815–30 березня 1816 р., 18 арк.
11. Державний архів Хмельницької області. Ф. 315. Подільська духовна консисторія. Спр. 1107. Справа про приєднання до православного віросповідання осіб різних вір. 25 січня 1802–19 лютого 1803 р., 223 арк.
12. Державний архів Хмельницької області. Ф. 315. Подільська духовна консисторія. Спр. 1144. Справа про приєднання до православного віросповідання єврея Грондюка Шимона, який знаходиться під вартою за крадіжку. 27 листопада 1822–10 квітня 1823 р., 20 арк.
13. Державний архів Хмельницької області. Ф. 227. Подільське губернське правління. Спр. 5191. За рапортом Нової Ушицької міської ратуші про єврея м. Дунаєвець, який побажав прийняти християнську віру і після прийняття такої названий Федором Виноградським. 31 січня 1845–12 листопада 1847 р.

Отримано: 12.03.2024

Віталій ГУЦАЛ

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

АРХЕОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО ПЕДІНСТИТУТУ 1963 РОКУ

1963 р. увійшов в історію Кам'янець-Подільського вишу як час створення археологічної експедиції. Організацією та безпосереднім керівником наукових студій став І. Винокур – молодий науковець, який відразу після захисту кандидатської дисертації був запрошений до Кам'янець-Подільського педінституту. За короткий час за допомогою завідувача кафедри історії Л. Коваленка, декана факультету А. Копилова, ректора І. Зеленюка йому вдалося вирішити чимало організаційних питань, пов'язаних із транспортом, експедиційним спорядженням, харчуванням тощо. Деякі матеріали, що стосуються цього періоду, висвітлювалися власне в роботах І. Винокура [1; 2], в працях місцевих істориків і краєзнавців Л. Баженова [3; 4, с. 8–12], О. Завальнюка [5, с. 34–35, 55], В. Мегея та В. Гуцала [6; 7; 8; 9; 10], та складають окрему кіно-фотоколекцію Наукового архіву науково-дослідної лабораторії археології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка [17].

Загалом, знайомство І. Винокура з археологічними пам'ятками краю розпочалося ще в період його роботи в Чернівецькому університеті, коли долучився до слов'янського загону комплексної Південно-Подільської (Дністровської) експедиції, очолюваної М. Тихановою [11]. На запрошення директора Кам'янець-Подільського музею-заповідника Г. Хотюна він разом із директором Чернівецького обласного музею Б. Тимощуком взяв участь у розвідкових дослідженнях поблизу с. Бакота [12; 13]. Тож не дивно, що зі зміною місця роботи в основу наукових пошуків був покладений уже знайомий йому Бакотський мікрорегіон.

До експедиції доєдналися представники наукових установ краю: Кам'янець-Подільського історичного музею-заповідника Г. Хотюна, Хмельницького обласного краєзнавчого музею Ю. Бойко. Усі розвідкові роботи та виїзди на окремі місця знахідок проводилися І. Винокуром і Г. Хотюном. Головним завданням на 1963 р. зазначено проведення на основі археологічних розвідок попередніх років, більш точного визначення території літописної Бакоти та з'ясування щільності її поселенської структури [14, арк. 2]. Завдяки такому плануванню було обстежено та виявлено низку пам'яток, зокрема в урочищах Біла, Вертеп, Кушнарівка та Серлівка II, знайдено уламки біноклевидних посудин, рештки поліхромної кераміки, крем'яні лисковані сокири, а під час шурфування – залишки трипільських жител із глинобитними печами [14, арк. 1-8]. Схожий підйомний матеріал підтвердив наявність трипільського шару, у межах Теремецької гори, яка знаходилася над однойменним селом у межах Бакотської долини. На одному зі схилів гори, у вапняковому шарі, було виявлено невелику печеру висотою – 1,3 м. На думку дослідників, це було природне заглиблення злегка підправлене людиною. Сам вхід та ділянки навколо нього зберегли сліди обпеченості [14, арк. 8; 15, арк. 24]. На північ від гори виявлено три кургани діаметром від 10 до 20 м [15, арк. 30].

В с. Кривчани на першій заплавної терасі правого берега струмка Кривчанка (притока р. Ушиця) знайдено залишки багатошарового поселення. Тут на відстані до 1 км зібрано кераміку трипільського, ранньозалізного та черняхівського часів, крем'яні знаряддя тощо [14, арк. 8].

Для встановлення культурних нашарувань в печері, що знаходилася безпосередньо біля монастиря експедицією була закладена траншея, у якій на глибині 2 м знайдено уламки ліпного посуду з шнуровим орнаментом та вушком, прясло прикрашене крапковим тисненням та щелепа дикого кабана. За керамічним матеріалом дослідники пов'язали це місце з можливим жертovníком часів бронзи [14, арк. 3].

Було обстежено й інші околиці Бакоти, в урочищі Серлівка I виявлено кераміку пізньої бронзи, крем'яні відщепи, а недалеко залишки курганоподібного насипу овальної форми розмірами 31,5 x 21,5 м та висотою – 1,6 м. Його розкопки проводилися з допомогою бульдозера. По колу в основі насипу було виявлене кам'яне мощення шириною у 2,3–2,6 м. У південній частині цієї крепіди камінь лежав більш компактно, у північній був частково зруйнований. Ще одне скупчення каменю діаметром – 10,5 м було виявлено в центрі кургану, під ним на глибині 5,2–5,3 м знайдено тваринні кістки й уламки ліпної кераміки. Під час кінцевого етапу до робіт на кургані з групою чернівецьких краєзнавців доєднався Б. Тимошук. Цей курганий комплекс дослідники визначили як жертovníк землеробського населення пізньобронзового часу [14, арк. 9-10].

В урочищі Кушнарівка зібрано залізні шлаки та давньоруську кераміку XII–XIII ст., уламки останньої також були зібрані вздовж берега Дністра до сіл Теремці і Студениця [14, арк. 3].

У західній частині урочища Городисько Монастирське виявлено залишки рову й валу висотою – 1,3 шириною – 2–2,5 м, у північно-східному секторі – розвал мурованої кам'яної стіни, яка із заходу на схід дугою перерізала територію, по всій площі зібрано уламки давньоруської кераміки [15, арк. 25, 30-31].

В урочищі Двір були продовжені попередні розкопки середньовічної будівлі. Під час робіт уздовж обриву гори розчищено південну стіну довжиною – 30 м та західну – довжиною 10 м, їх ширина в різних місцях коливалася від 0,6 до 0,8 м. Будівництво проводилося з тесаного каменю з використанням вапнякового розчину з вкрапленнями попелу, вугілля та битої цегли. У стінах, які збереглися на висоту 1–1,5 м², зафіксовано віконні й дверні пройми, підлога першого поверху була заощена кам'яними плитами, другого – керамічними. З'ясувалося, що біля будинку існувала крита галерея. Архітектурні спостереження проведені відомим архітектором та мистецтвознавцем старшим науковим співробітником Київського науково-дослідного інституту теорії та історії архітектури і містобудування Г. Логвиним, який приєднався до цих робіт, дали можливість за стратиграфічними спостереженнями, технікою кладки фундаменту і стін, фрагментами декору, припустити, що це будівля XIV–XV ст. [14, арк. 4-8; 15, арк. 18-34].

У цьому ж році після повідомлення жителя с. Ставчани С.І. Гром'яка про те, що при земляних роботах на глибині 0,5–0,6 м був виявлений кам'яний ідол висотою 1,9 м, що зображав бородатого чоловіка, який тримав у руках ріг, а в основі каменя зображено фігуру коня. На місці знахідки провели розкопки, під час яких поряд із першим знайшли ще один камінь висотою 1,2 м, із вибитою на ньому солярною символікою. Після зачистки на глибині 0,6–0,7 м виявили сліди 4 вогнищ, розміщених за певною системою. Ситуативна реконструкція цього місця показала, що ідол стояв в оточенні вогнищ і був повернутий лицем у бік солярного знаку на іншому камені. За керамічним матеріалом виявленим в безпосередній близькості до кам'яних ідолів встановлено, що вони належать до черняхівської культури [14, арк. 1-12].

Наступним пунктом, у якому археологічна експедиція Кам'янець-Подільського педінституту продовжила розпочаті І. Винокуром у 1962 р. роботи став могильник черняхівської культури біля с. Раковець-Чеснівський Збаражського району Тернопільської області. До досліджень доєдналися працівники Тернопільського краєзнавчого музею Є. Харитонов та І. Герета, Кременецького краєзнавчого музею М. Островський, Державного Ермітажу М. Щукін [15, арк. 3-9]. На могильнику вдалося знайти добре датовані комплекси речей III–IV ст. Це глиняний посуд, бронзові пряжки, бурштинові та скляні намистини. Матеріал характеризується біритуальним обрядом покладання померлих (тілоспалення в урнах та тілопокладення в ґрунтових ямах) з переважанням слов'янських традицій, що було вкрай важливо для визначення етнічної приналежності пам'яток лісостепової України. Особливо цікавим з цього приводу виявилось розчленоване інгумаційне поховання жриці, де поряд із переміщеним кістяком лежав кам'яний ідол. За супровідним інвентарем поховання датоване кінцем IV ст. [15, арк. 1-9].

Окрім представників різних наукових установ, до експедиції в перший рік її роботи долучилися й студенти II–III курсів історико-філологічного факультету Кам'янець-Подільського педінституту та студенти-практиканти Ленінградського і Чернівецького університетів [18; 19].

Отже, експедиція Кам'янець-Подільського вишу стала фактично організаційним й координаційним центром та своєрідною школою із вивчення археологічних пам'яток краю, а зібраний матеріал склав основу подальших музейних колекцій.

Список використаних джерел:

1. Винокур І.С. 30 років досліджень археологічної експедиції Кам'янець-Подільського педінституту. *Матеріали ІХ-ї Подільської істор.-краєз. конф.* Кам'янець-Подільський, 1995. С. 78–81.
2. Винокур І.С., Хотюн Г.М., Бойко Ю.В. Розкопки в Бакоті. Радянське Поділля. 1963. 27 жовт.
3. Баженов Л.В., Баженов О.Л. Хроніка археологічних досліджень Кам'яниччини (80-ті роки ХІХ – середина 90-х років ХХ ст.). *Кам'яниччина в контексті історії Поділля: науковий збірник.* Кам'янець-Подільський: Оіюм, 1997. Т. 1. С. 44–48.
4. Баженов Л.В., Костриця М.Ю., Прокопчук В.С. *Вчений європейського рівня. Вчені Житомирщини.* Житомир: М. Косенко, 2005. Вип. 3.
5. Завальнюк О.М. Комарницький О.Б. Кам'янець-Подільський національний університет (1918–2008 рр.): історичний нарис. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2008.
6. Гуцал В.А., Мегей В.П. Дослідження археологічної експедиції Кам'янець-Подільського педагогічного університету (1963–1999). *Давня і середньовічна історія України.* (історико-археологічний збірник) на пошану Іона Винокура. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільського держ. педаг. унів, 2000. С. 15–32.
7. Гуцал В.А. Археологічні експедиції І.С. Винокура на Хмельниччині. *Мат. Всеукр. наук.-краєз. конф. «Хмельниччина в контексті історії України».* Хмельницький: ПП Мельник А.А., 2012. С. 456–458.
8. Гуцал В.А. Дослідження І.С. Винокуром археологічних пам'яток Подністров'я. *Наук. праці Кам'янець-Подільського нац. унів. ім. І. Огієнка: зб. за підсумками звітної наук. конф. викл., докторантів і аспірантів.* Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. унів. ім. І. Огієнка, 2013. Вип. 12. Т. 1. С. 10–11.
9. Гуцал В.А., Гуцал А.Ф. Археологічна експедиція та лабораторія археології історичного факультету Кам'янець-Подільського нац. унів. ім. І. Огієнка. *Освіта, наука і культура на Поділлі: зб. наук. праць.* Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2018. Т. 25. С. 621–645.
10. Гуцал В.А. Літописна Бакота в дослідженнях І.С. Винокура. *Праці центру Пам'яткознавства: зб. наук. праць.* Київ: ПП Лисенко М.М., 2015. Вип. 28. С. 86–97.
11. Гуцал В.А. Дослідження І.С. Винокуром археологічних пам'яток Кам'яниччини. *Кам'яниччина: історія і сьогодення: зб. матер. наук.-краєз. форуму, присвяченого 90-річчю від заснування Кам'янець-Подільського району.* Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2013. С. 174–181.
12. Гуцал В.А. Б. Тимошук та І. Винокур – видатні постаті в археології України. *Per aspera ad astra: до 100-літнього ювілею відомого археолога Бориса Тимошука: тези доповідей Між. наукової конференції Чернівці: Чернів. нац. ун-т.* 2019. С. 41–43.
13. Гуцал В.А. Співпраця Б. Тимошука і Г. Хотюна в дослідженні Бакотського мікрорегіону. *Археологія і фортифікація України: зб. мат. ІХ Між. наук.-практ. конф.* Кам'янець-Подільський: ФОП Буйницький О.А., 2019. С. 220–223.
14. Науковий архів Інституту археології НАН України, м. Київ Ф. 64. Експедицій. Винокур І.С., Хотюн Г.Г., Бойко Ю.В. Отчет об археологических исследованиях на территории Хмельницкой области в 1963 г. 12 арк., 15 рис.
15. Науковий архів науково-дослідної лабораторії археології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський. Ф. 2. Спр. № 25. 35 арк.
16. Науковий архів науково-дослідної лабораторії археології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський. Ф. 2. Спр. № 17. 18 арк.

17. Гуцал В.А. Творчий шлях професора І. Винокура за матеріалами архівних фондів Хмельниччини. *Вісник державного архіву Хмельницької області «Подільська старовина»*. Хмельницький, 2019. № 1(4). С. 88–92.
18. Винокур І.С. Земля відкриває свої таємниці: [про розкопки в Бакоті і Раківці]. *Радянський студент*. 1963. 10 верес.
19. Якубовський В., Богачек С. Розкопки стародавнього могильника. *Радянський студент*. 1963. 10 вересня.

Отримано: 12.03.2024

Володимир ДУБІНСЬКИЙ

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

МОДЕЛІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПА ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ В ЗМІСТІ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ: ПІДХОДИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Важливим компонентом процесу навчання історії в закладі загальної середньої освіти є його зміст. Формування змісту навчального матеріалу – складна та тривала процедура. Вона визначає мету, завдання, пріоритети історичної освіти, її структуру, а також методологічні засади – принципи, що безпосередньо впливають на якісні й кількісні параметри самого змісту.

Проекти концепцій шкільної історичної освіти 90-х рр. ХХ ст. і початку ХХІ ст. переконливо доводять, що методологічні принципи змісту шкільної історії постійно знаходяться у полі зору науковців і методистів. Зазначений підхід яскраво представлений у проектах концепцій авторських колективів – О. Малій, П. Мороз, Т. Чубукова [1, с. 79–81] й О. Пометун, Л. Калініна [2, с. 71–78]. Поданий ними перелік засад навчання історії в школі має визначати порядок формування змісту курсів історії та реалізовуватися у вигляді навчального матеріалу (теоретичного, фактологічного) у підручниках і посібниках історії. Сьогодні українські дидакти активно обговорюють реалізацію такого принципу шкільної історичної освіти як полікультурність (багатокультурність). Під ними розглядають стан, який характерний для поліетнічних держав і досягається шляхом підтримки та всезагального розвитку різних культур, визнання унікальності цих культур іншими. В полікультурному контексті історія України постає не монокультурною, а багатокультурною історією всіх етносів, які в силу різних обставин проживали/проживають на українських землях і залишили по собі певний слід.

Очевидно, що шкільній історії в Україні не уникнути вирішення зазначеної актуальної проблеми. Те, що курс вітчизняної історії не лише історія одного народу, але й багатьох етносів, які представлені на українських територіях, зрозуміло та не потребує додаткових доведень. Однак, в умовах представленого змісту шкільної історичної освіти, що визначений державним стандартом та навчальними програмами з історії, постає проблема інтеграції історії етнічних груп у курс історії України.

Входження історії нацменшин до загальнонаціонального історичного контексту не реалізовується механічно. Тут мають бути запропоновані моделі її впровадження, що ініціюють науковці-історики, методисти та фахівці-практики. Здебільшого пропозиції спрямовані на розширення тем з історії України шляхом введення етнонаціонального компонента. Ві-

домий історик І. Гирич пропонує проблемно-тематичний принцип побудови змісту навчальної програми з вітчизняної історії [3, с. 26–31].

Застосування цього підходу дозволяє розширити зміст навчального матеріалу та розглянути більше його компонентів, у тому числі полікультурний. При опануванні теми на занятті з історії України «Населення і демографія» (1900–1918 рр.) більш детально ознайомлюємо здобувачів освіти з причинами та змінами в національному складі населення України на початку ХХ ст., а також економічних та політичних процесів на демографічний. Такий підхід, на нашу думку, є сприйнятним, але позначається збільшенням обсягів навчального матеріалу за рахунок додаткової інформації з етнічної історії. Зважаючи на тому, що мета сучасної шкільної історії спрямована на знання, розширювати зміст матеріалу полінаціональним аспектом не доцільно. Адже учні не зможуть його на належному рівні опрацювати, зрозуміти, запам'ятати та відтворити.

Друга модель чітко вписується у тематику історичного краєзнавства. Саме регіональна історія дозволить більш конкретно розглянути полікультурну багатоманітність України. Так, Поділля було малою батьківщиною для поляків та євреїв, Буковина – євреїв і румун. Відомо, що будь-який історико-географічний регіон був і залишається поліетнічним. Тому більш продуктивним, на наш погляд, є вивчення історичного минулого певного етносу, його культури, звичаїв, традицій, релігії на прикладі матеріалів регіонального характеру. Такий спосіб реалізації полікультурності на історико-краєзнавчому рівні є більш ефективним, конкретизованим і допоможе розглянути історію певних етносів ближче, зрозуміти її особливості та культуру. Курси регіональної історії, на сьогодні, є своєрідними міні-моделями історії України, в яких полікультурний сегмент носить епізодичний характер. Зважаючи на тому, що процес внесення змін до програм краєзнавчої історії є більш швидким, слід наповнити її полінаціональним змістом і створити умови для вивчення історії етнічних груп.

Не менш результативною може бути модель, яка базується на запровадженні в процес вивчення вітчизняної історії спецкурсів, особливо в старшій профільній школі за рахунок годин варіативної складової. Такий варіант також міг би вирішити питання реалізації принципу полікультурності при викладанні курсу історії України. Як правило спецкурс будується за історико-тематичним принципом і спрямований на опанування певної навчальної проблеми. Так, відомою є програма спецкурсу «Полікультурна історія України» для класів суспільно-гуманітарного профілю.

Отже, зміст шкільної історичної освіти не слід розглядати як сталу та сформовану складову процесу навчання історії в закладі загальної середньої освіти. Внесення змін до неї варто сприймати як закономірність, яка визначається логікою змін в історичній науці, освіті та їх методологічних засадах.

Список використаних джерел:

1. Малій О., Мороз П., Чубукова Т. Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої 12-річної школи [проект]. *Концептуальні засади сучасної шкільної історичної освіти*: зб. доп. і наук. праць. Бердянськ, 2007.
2. Пометун О., Калініна Л. Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої школи. *Концептуальні засади сучасної шкільної історичної освіти*: зб. доп. і наук. праць. Бердянськ, 2007.
3. Гирич І. Варіант проблемно-тематичного принципу побудови програм з історії України 10 класу. *Історія в школах України*. 2010. № 3.

Отримано: 12.03.2024

Олександр ЗАВАЛЬНЮК

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

ГЕТЬМАН ПАВЛО СКОРОПАДСЬКИЙ ПРО УКРАЇНСЬКУ ДЕРЖАВУ ТА ЇЇ ПОЛІТИКУ

2023 року виповнилося 150 років із дня народження Павла Скоропадського, творця Української Держави, яка прийшла на зміну Українській Народній Республіці. В історіографії новітньої гетьманщини зроблено глибокий і ґрунтовний науковий аналіз цього державного утворення на чолі з гетьманом усієї України. Щоправда, попри значне використання вченими, зокрема, спогадів Павла Скоропадського про його бачення тогочасного державного будівництва, поза їх увагою певною мірою залишилися опубліковані у пресі первинні джерела, які дають змогу ширше простежити еволюцію поглядів самого гетьмана на характер, цілі і завдання його режиму, формування структурної політики, що стосувалася різних сфер державного життя..

Українська Держава розпочалася з перевороту 29 квітня 1918 р. Її доцільність П. Скоропадський у той же день пояснив у «Грамоті до всього українського народу» тим, що є потреба відбудувати порядок, нормальне економічне життя, а також ліквідувати такі негативні явища, як «бешкети й анархію», «економічну розруху і безробітцію», які «збільшуються і розповсюджуються з кожним днем і врешті для багатішої колись-то України встає грізна мара голоду». Сам він обіцяв «твердо стояти на сторожі порядку і законності в Українській Державі», де він встановив одноосібне правління. Щодо засад нової держави, то вони принципово відрізнялися від соціалістичної УНР, у якій існував представницький народний інститут. Гетьманська держава мала дотриматись принципів ринкової економіки, захисту прав приватної власності, вільного розвитку торгівлі, приватного підприємництва й ініціативи. Декларувалося обов'язкове дотримання інтересів малоземельних селян і робітничого класу [29, с. 37, 38]. Щоправда, ґрунтовної і цілісної концепції державотворення на час перевороту в оточенні гетьмана не було. Над цим слід було працювати надалі.

Інструментами проведення державної політики стали: призначена гетьманом Рада Міністрів, підлеглі їй міністерства, губернські і повітові староства. Підбір кадрів, особливо місцевих, був непростою справою. Керівник держави стверджував, що «на вибір їх та прикликання йде багато часу». Щодо політики із творення нового державного ладу, то, за його оцінкою, зробленою у червні, підібрана команда трудиться самовіддано: «Ми розуміємо стан справи, разом з міністрами працюємо до самого ранку, стремлю чим скоріше скласти закони, перетворити земства, замінивши деяких людей людьми землі, щоби земства стали установами, що дають користь кращій частині населення – хліборобам, котрих уважаємо за необхідне притягнути до управління. Аграрний закон проводиться, великі маєтки ділитимуться, але треба переводити [його] ще не зразу й не безглуздо, пам'ятаючи, що все багатство України в землі... Треба відноситись з великою обережністю до поділу великих заводських маєтків». Роз'яснюючи суть аграрної реформи, гетьман заявив, що відповідний закон розробляється. «Великих маєтків більше не буде, земля передається хліборобському населенню, але в кількості не більше 25 дес в одні руки, причому купівля землі одною особою в різних місцях також не дозволена... Поміщикам надається право продати всю землю державному земельному банку для утворення земельного фонду держави. Уряд сам буде розділювати

між немаючими земельні запаси. Тільки треба помітити, що для всіх землі не вистарчить, тому треба піднести промисловість краю...» [23].

Щодо згаданого безробіття, то воно й справді зростало. Тільки упродовж липня-серпня кількість тих, хто не мав зайнятості, зростає, за офіційними розрахунками, з 200 тис. до півмільйона осіб. Насправді їх було значно більше, якщо врахувати демобілізованих військовиків і тих робітників, які не працювали через простій їхніх підприємств [4, с. 112]. Розв'язати цю проблему було дуже складно.

Пояснював гетьман і завдання освітньої політики Української Держави. Передусім треба було перебороти сумну спадщину минулого, коли «більшість синів України соромились назвати себе українцями, вживати свою рідну мову, лічучи їх за мову мужицьку, навіть носити свої національні прізвища». Цього можна досягти лише піднявши «рідну національну школу якнайвище, розуміючи, що тільки освіта допоможе народові скористати ті багатства, котрі сховані як в нас самих, так і всієї Держави Української, і що тільки вона допоможе вийти народові на кращий, спокійний і рівний шлях життя» [22]. До того ж, він стверджував, що українська мова є державною, хоча заперечував проти того, щоб у Києві усі російськомовні вивіски були замінені на україномовні. У своїх спогадах П. Скоропадський уточнив своє бачення мовної політики: «Я особисто вважав, що державною мовою в Україні повинна бути українська, однак нічого не мав проти того, щоб з часом обидві мови, тобто російська і українська, були рівноправні» [27, с. 255, 258; 30].

Під час зустрічі з групою комісарів по народній освіті, що відбулася 14 липня, гетьман заявив, що «до справ освіти ... ставиться з особливою прихильністю, бо знає, що без національної культури неможливе існування держави. Українізація школи буде йти поступово і не треба руйнувати те, що будовано десятками літ, а треба будувати нове. Все, що буде можливим, Уряд зробить, щоби задовільнити культурні потреби українського народу. Будуть основуватися нові українські гімназії, і для видання підручників для українських шкіл» П. Скоропадський наказав «одпустити 3 млн. карб. Підручники друкуються в частині тут, в частині за кордоном, у Львові. Уряд дбає не тільки за нижчу і середню українську школу, але і за вищу, і з майбутнього [2018-2019] шкільного року будуть відкриті 2 чисто українські університети – в Києві та Кам'янці-Подільському» [11]. Згодом гетьман розпорядився передати майновий комплекс Володимирського кадетського корпусу Київському державному українському університету, який не мав своїх приміщень [18]. А 6 жовтня він узяв участь в урочистостях з нагоди відкриття цього вишу, повідомив присутнім зміст своєї гетьманської грамоти і просив Божого благословення «на це нове огнище народної освіти», яке мало служити «широкому відродженню нашої національної культури» і виявляти «всі творчі сили багатого духом та здібностями українського народу». Він також виступив з промовою, у якій відзначив, що його політика певною мірою продовжує турботу про освіту, яку демонстрували колишні гетьмани, закликав професуру переймати кращі напрацювання вчених Західної Європи і Росії. Звертаючись до студентства, наголосив на важливості дотримуватися основ науки, державності і принципу індивідуальної свободи, що дозволить у майбутньому бути оборонцями законності і справжньої свободи, забезпечувати процвітання і добробут українського народу [21].

19 травня, в ході відкриття Українського клубу в Києві, глава держави твердо наголосив, що «політика українська повинна бути завше демократичною і щиро народною... Я завше буду додержуватись цієї політики... Я прийняв гетьманство для того, щоби збудувати вільну, незалежну самостійну Україну й дати щастя українському народові» [17, с. 3]. Ця

заява пролунала вперше у присутності відомих українських діячів і свідчила про намір проводити відповідний курс у творенні держави. Тріада – «вільна, незалежна і самостійна Україна» згодом буде ним повторена [22].

Про демократичний характер Української Держави і дотримання владою відповідних принципів П. Скоропадський неодноразово говорив на публічних заходах у гетьманському палаці, в присутності різних вітчизняних відвідувачів [10; 13]. Підводячи підсумок державного будівництва упродовж перших двох місяців, гетьман звернувся листом до Голови Ради Міністрів Ф.А. Лизогуба, у якому виклав низку суджень щодо урядової політики, зокрема щодо творення «могутньої, незалежної Української Держави на міцних національних і демократичних началах». У пройденому шляху він бачив лише «початок будування». А тому для більш результативної політики вважав за невідкладне покращити кадровий підбір державних службовців в низовому апараті («необхідно мати на місцях людей твердих і рішучих, ...щоб люде ці працювали вповні відповідно духу і напрямку державної програми»). А ще пропонував ширше інформувати народ про діяльність уряду, зокрема підготовку аграрної реформи, посилення боротьби зі спекуляцією [11]. Останнє, як зазначалося «Відручному листі Пана Гетьмана Голові Ради Міністрів» від 20 червня, «з кожним днем прибирає все більші розміри, причому спекулянти провадять свою працю відкрито як в самому Києві, так і в інших містах України. Таке положення не може бути далі терпиме», тому просив виробити відповідний закон, передбачивши «найгостріші кари для нарушителей...» [3].

На переконання очільника, в минулому бойового генерала, Україна повинна була мати свої надійні збройні сили. За підтримки союзників вдалося сформувати першу українську дивізію. Наприкінці серпня відбувся її парад, на який прибули німецькі та австро-угорські високосадовці, що перебували в Києві. Звертаючись до військовиків, П. Скоропадський наголосив: «Ваша дивізія – перша дивізія української армії, і я глибоко вірю, що той порядок, який я бачив сьогодні у вас на параді, буде підвалиною до утворення нашої рідної, могутньої української армії на національних підвалинах і на ґрунті суворої дисципліни... За славу й процвітання Української Держави крикнемо від душі своє козацьке “Слава”» [19]. Як свідчив Скоропадський-мемуарист, у 1918 р. був мав намір створити 8 військових корпусів. Це завдання було нелегким, бо, з одного боку, «зброї і всіякого майна було досить, проте воно було розкидане по всій Україні». А з іншого, «казарм не було, так як старі придатні зайняли німці і австрійці, залишилися лише напівзруйновані, та й тих не вистачало. Заготівель продовольства і фуражу [для військовиків] не було, потрібно було все налагоджувати... Міністри, особливо на початку, ставилися негативно до формування армії і скрізь урізали асигнування, не даючи тим самим змоги стати армії твердо у грошовому забезпеченні». Крім того, «німці спочатку не хотіли допустити [створення] української армії... Звісно, тут була боязнь, як би я, сформувавши за їх участі армію, не пішов би проти них же» [27, с. 188, 190]. У листопаді в «Грамоті Гетьмана Всієї України» наголошувалося, що «почате мною утворення власної української армії, яке вимагає великої підготовчої праці, ще не закінчено» [6].

Нова держава сформувала свою церковну політику, відповідне міністерство. П. Скоропадський зізнався, що у цьому питанні він мало підготовлений. Масла у вогонь підливали ієрархи, одні з яких були за скликання Церковного Собору, інші не підтримували цієї ідеї. Розкол серед них призвів до того, що керівник держави допускав можливість появи двох православних церков – московської та української. На нараді з 13 єпископами гетьман домовився з ними про відкриття Собору, на якому обрали митрополита. Щодо підлеглості укра-

їнської церкви московському патріархату, то П. Скоропадський переконував: «Необхідно, щоб позитивно усі церковні справи вирішувались у нас, зв'язок з Московською церквою повинен бути духовний в особі патріарха». Щодо української автокефалії, то гетьман з нею не погоджувався, бо вона, на його думку, «може спричинити церковні чвари у нашому народі» [27, с. 197, 198, 199]. Як людина набожна, він усіяко демонстрував прихильність до церкви, брав участь у її різних заходах. Зокрема 28 липня, в день свята св. Володимира, прибув до пам'ятника Хрещення Русі і взяв участь у масовому молебні вірян [26].

Щодо своєї зовнішньої політики, то, приймаючи послів Німеччини і Австро-Угорщини, які вручили грамоти про визнання їхніми країнами Української Держави, заявив про те, що він притримується політики «єднання з середніми державами» [2]. 8 червня гетьман на обіді на честь фельдмаршала Ейхгорна у вітальному слові заявив: «Я піднімаю чару за хоробрі Германські війська, котрі допомагають нам творити незалежну Українську Державу і встановляти лад та спокій в краєві». У відповідь на цей тост командуючий німецькими військами, між іншим, зазначив, що «як тільки Україна стане твердо на своїх власних ногах, як незалежна самостійна Держава», то ті українці, які були настроєні до іноземних військових з недовірою й відкритою ворожістю, змінять своє ставлення до них на краще» і будуть «з подякою згадувати про германського солдата» [14]. Під час сніданку на честь болгарського посла, гетьман виголосив тост «за здоров'я Його Величності Царя Болгарського» [1]. А 26 серпня він прийняв посла дружньої Фінляндії Гумеруса і двох консулів цієї країни, які прибули в Україну [19]. Під час свого візиту до Німеччини, гетьман подякував цісареві за те, що завдяки центральним країнам «здобув український народ міжнародно-правові основи для своєї державної самостійності і невідчуженості» [22]. Позитивно оцінював П. Скоропадський зусилля регентської ради Королівства Польського про налагодження дружніх відносин з Українською Державою [21].

У середині жовтня П. Скоропадський, спираючись на уведення в дію низки прийнятих законів, у листі до голови Ради Міністрів заявив про наближення до кінця першого періоду «будування Української Держави». А завершальним кроком, на його думку, мав скласти процес вироблення закону про Державний Соїм (парламент), про який згадувалося у «Законах про тимчасовий державний устрій Української Держави» [26; 29, с. 39]. Однак, через політичний демарш міністрів-кадетів, тодішній уряд Ф. Лизогуба не приступив до виконання цього завдання, оскільки 17 жовтня подав у відставку. Воно залишалося актуальним для нового складу Ради Міністрів, яку очолив попередній голова. Про це П. Скоропадський наголошував у своїй Грамоті до українського народу від 29 жовтня, виданій з нагоди півріччя існування Української Держави, яка, за його твердженням, дотримувалася принципів незалежності і «найстрогішого дружнього нейтралітету» (останнє мало сприяти визнанню державного суверенітету України іншими державами). Гетьман заявив про скликання під його головуванням Особливої Наради з метою вироблення земельного і земського законів, а також низки заходів із розвитку промисловості [8]. Однак, зустрівшись із новим урядом на обіді 5 листопада, він обійшов ці завдання, наголосивши, що є «негайні питання», до яких відніс дотримання політики нейтралітету у міжнародних відносинах, налагодження дружніх стосунків з сусідніми країнами, часткову демобілізацію австрійських військ, яка супроводжувалася грабунками і безладом [15]. Щоправда, створена гетьманом спеціальна комісія при Міністерстві внутрішніх справ таки розбила правила виборів до Державного Соїму, за якими територія України поділялася на 251 виборчий округ. Цей орган мав запрацювати 15 лютого 1919 р., однак вибори до нього не відбулися через серйозну дестабілізацію країни [27, с. 185, 363].

10 листопада, напередодні народного повстання проти існуючого режиму, в «Грамоті гетьмана всієї України до всіх громадян України» знову згадувалася робота із скликання Державного Союму і проведення земельної реформи, робився заклик не порушувати «звичайний хід державного життя», не розпалювати «між різними колами» людей ворожнечі [7]. Але вже через 4 дні П. Скоропадський своєю новою грамотою, у якій декларував готовність увійти у федерацію з Росією, серйозно загострив відносини з політичною опозицією. Про попередню тріаду «вільна, незалежна і самостійна» Україна вже не йшлося. Натомість, враховуючи укладене перемир'я між Антантою і Німеччиною та давню прихильність переможців до «колишньої великої й єдиної російської держави», він заговорив про потребу зміни принципів існування Росії на федеративні, що відновить її могутність і силу. У пропонованій федерації чільне місце гетьман нереально відводив Україні, яка, на його думку, мала б ініціювати це міждержавне утворення, що призведе до «відновлення Великої Росії». Насамкінець він закликав усіх, хто вболівав за майбутнє своєї Батьківщини, виконати велике історичне завдання і «стати грудьми на захист України й Росії». Відповідні доручення отримав й новий уряд Української Держави, який очолив С. Гербель [6]. Опозиційний Український Національний Союз на чолі з В. Винниченком назвав цю грамоту зрадницьким актом, що веде до скасування самостійності Української Держави [13, с. 246].

Дізнавшись про велику негативну реакцію українців на свій заклик зблизитися з Росією, гетьман вже 16 листопада поспішив роз'яснити, що він не мав наміру зруйнувати «свободу, добуту народом українським», а навпаки прагнув «зберегти і закріпити її, забезпечивши самобутність урядування нашої держави і давши їй почотне місце поміж її сусідами» [8]. Однак ці слова не мали реального значення і потонули у хвилі обурення українців. Згодом, в еміграції, П. Скоропадський, повернувшись до теми про його ідею федерації України з Росією, писав: «...Я хочу лише широко децентралізованої Росії, я хочу, щоб жила Україна і українська національність, я хочу, щоб в цьому найтіснішому союзі окремих областей і держав Україна посіла достойне місце і щоб усі ці області і держави зливалися б в один могутній організм, названий Великою Росією» [27, с. 267]. У ніч на 14 грудня надійшла телеграма за підписом В. Винниченка, у якій він вимагав ліквідації гетьманства. А вже вдень, коли було оцінено невтішне становище, у якому перебувала столиця, він зрікся влади. Наступного дня Рада Міністрів Української Держави, реагуючи на вимогу Директорії, склала свої повноваження і передала їй владу в країні [27, с. 323; 29, с. 393]. Останній гетьманат і його керівник відійшли в історію.

Отож, гетьман Павло Скоропадський, як керівник недовго існуючої Української Держави, перед якою ставив важливі економічні, культурні і соціальні завдання, спочатку бачив її як вільне, незалежне і самостійне державне утворення, уникаючи об'єктивної оцінки механізму його появи та чималої залежності від іноземного військового контингенту. Саме завдяки йому з'явилися на короткий час умови відносно безпечного існування УД, що добре усвідомлював сам очільник. Передбачувана поразка союзників у Першій світовій війні призвела до переорієнтації гетьмана на переможців, які виступали за відновлення Росії в старих межах, що спричинило зовсім інше бачення ним перспектив української державності – відмови від її незалежного існування та примарного входження до складу російської демократичної федерації, якої де-факто не існувало. Ідея так і не була реалізована. На цьому і завершилась еволюція поглядів колишнього генерала на державність в Україні. Його періодизація існування Української Держави досить умовна.

Політику УД гетьман оцінював як таку, що сприяла розвитку ринкової економіки, спрямовувалася на вихід з довготривалої кризи, піднесення багатонаціональної країни, а також вирішення різних соціальних і національно-культурних питань. Утім демократичною і сильною Україна, про яку він неодноразово заявляв, так і не стала, у чому мав би бачити свою велику відповідальність. Окремі реформи були тільки окреслені, але до кінця не доведені через їхню складність, революційну активність мас, а також дошкульний цейтнот для існуючої влади, її непослідовність і вузьку соціальну базу гетьманату.

Список використаних джерел:

1. Болгарський посол у пана Гетьмана. *Відродження*. 1918. 6 серпня (24 липня). Ч.105. С.2.
2. Визнання Української Держави. *Відродження*. 1918. 4 червня (22 травня). Ч.54. С.6.
3. Відручний лист Пана Гетьмана Голові Ради Міністрів. *Державний Вістник*. 1918. 26 червня. №19. С.1.
4. Гай-Нижник П., Томенко М. Міфи і таємниці останнього гетьмана України. Київ: Креативна агенція «Артіль», 2023. 344 с.: іл..
5. Грамота гетьмана Всієї України. *Відродження*. 1918. 16 (3) листопада. Ч.187. С.1.
6. Грамота Гетьмана Всієї України. *Державний Вістник*. 1918. 22 листопада. №73. С.1.
7. Грамота гетьмана всієї України до всіх громадян України. *Відродження*. 1918. 12 листопада (30 жовтня). Ч.183. С.6.
8. Грамота гетьмана всієї України та військ козацьких до народу Українського. *Відродження*. 1918. 31 (18) жовтня. Ч.173. С.2.
9. Грамота пана Гетьмана // *Відродження*. 1918. 20 (7) листопада. Ч.189. С.4.
10. Делегація від власників з Волині у Гетьмана. *Відродження*. 1918. 4 червня (22 травня). Ч.54. С.5.
11. З'їзд комісарів по освітнім справам України. *Відродження*. 1918. 16 (3) липня. Ч.87. С.2.
12. Лист п. гетьмана до голови ради міністрів Лизогуба. *Відродження*. 7 липня (24 червня). Ч.81. С.3.
13. Мараєв В. Україна, 1918: хроніка. Харків: Фоліо, 2020. 295 с.: іл.
14. На прийому у п. Гетьмана. *Відродження*. 1918. 31 (18) травня. Ч.51. С.4.
15. Обід у п. Гетьмана. *Відродження*. 1918. 11 червня (29 травня). Ч.60. С.6.
16. Обід у Ясновельможного Пана Гетьмана. *Відродження*. 1918. 7 листопада (25 жовтня). Ч.179. С.5.
17. Одкриття Українського Клубу. *Відродження*. 1918. 21 (8) травня. Ч.43. С.2-3.
18. Пан Гетьман і Київський державний Український університет. *Відродження*. 28(15) липня. Ч.98. С.3.
19. Парад першої української дивізії. *Відродження*. 1918. 3 вересня (21 серпня). Ч.127. С.5.
20. Представлення панові гетьману. *Відродження*. 1918. 27(14) серпня. Ч.122. С.3.
21. Приїзд п. гетьмана. *Відродження*. 1918. 8 жовтня (25 вересня). Ч.154. С.4.
22. Прийом надзвичайного польського посла. *Відродження*. 1918. 8 листопада (26 жовтня). Ч.180. С.6.
23. Прийом у Гетьмана. *Відродження*. 1918. 30 (17) червня. Ч.75. Ч.4.
24. Прийом у п. гетьмана. *Відродження*. 1918. 23(10) червня. Ч.70. С.6.
25. Промова п. гетьмана. *Відродження*. 1918. 11 вересня (29 серпня). Ч.134. С.5.
26. Свято св. Володимира. *Відродження*. 1918. 30(17) липня. Ч.99. С.3.
27. Скоропадський П. Спогади. Кінець 1917-грудень 1918 / гол. ред. Ярослав Пеленський. Київ; Філадельфія, 1995. 495 с.
28. Справа Державного Союму. *Відродження*. 1918. 17 (4) жовтня. Ч.161. С.5.
29. Українська Держава (квітень-грудень 1918 року). Документи і матеріали. У двох томах. Т.2 / упоряд.: Р. Пиріг (керівник) та ін. Київ: Темпора, 2015. ХХ+412 с.
30. Хроніка: Делегація Укр[аїнського] правничого т-ва у гетьмана П.П. Скоропадського. *Відродження*. 1918. 17(4) травня. Ч.40. С.5.

Отримано: 12.03.2024

Андрій ЗАДОРЖНЮК

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

ЮЗЕФ МІКОША: ДОЛЯ КАМ'ЯНЧАНИНА ПЕРІОДУ ПОДІЛІВ ПОЛЬЩІ

Друга половина XVIII ст. відноситься до епохи, що відіграла вирішальну роль у становленні нової Європи, нового суспільного середовища, нової людини. Поділи Польщі, події Великої Французької революції, а згодом наполеонівські війни стали епохальними віхами світової історії.

Кам'янець-Подільський не залишався осторонь тих подій, і, знаходячись на перехресті цивілізаційних світів, часто відігравав в них важливу роль. Про місце і значення Кам'янця як фортифікаційного осередку, культурного і торгівельного центру написано багато, при цьому про людей цієї епохи відомо значно менше.

Метою повідомлення є аналіз діяльності Юзефа Мікоші, яку він здійснював на різних напрямках в періоди поділів Речі Посполитої.

Польські джерела зазначають, що Юзеф Мікоша народився у 1744 р. в Кам'янці-Подільському, місті, що традиційно було середовищем полікультурних впливів. З давніх часів на усю Річ Посполиту славилися місцеві торговці і ремісники, а також перекладачі, що створювали умови для торговельних і виробничих обмінів. У другій половині XVIII ст. для Польщі, якій загрожували поділи, Туреччина стає політичною і економічною опорою.

Ідея пошуку підтримки в Туреччині інтенсивно розвивалася, спочатку в середовищі барських конфедератів, а потім у групах патріотів, що прагнули до реформ. Посольства, спрямовані до Туреччини у 1773 і 1790 роках, проголошували взаємну дружбу і союзи. Нові політичні реалії супроводжувалися поглибленням інтересу до Сходу та потребували фахівців і знавців мови, історії і традицій Сходу. Не випадково саме в цей час король Станіслав Август вирішив заснувати Східну школу в Стамбулі, яка мала навчати поляків та інших іноземців мові і знанням про Туреччину. Питання формування школи активно вивчалися у Кам'янці-Подільському, при допомозі викладачів і ректора єзуїтського колегіуму [2, с. 199]. У 1782 р. король Станіслав Август, бажаючи відродити Східну школу, відправляє до Стамбула Юзефа Мікоша, довіривши йому функцію вчителя польської мови, який викладав ще й «національну історію, закони та звичаїв і був зобов'язаний інформувати короля у комерційних правах» [4, с. 52].

Юзеф Мікоша набув європейської популярності за публікацію у Варшаві в 1787 р. праці під назвою „Політичні спостереження турецької держави», де був зроблений докладний аналіз держави, уряду, релігії, звичаїв та народів. У 1793 р. ця робота, об'ємом у 415 сторінок, була опублікована у Лейпцигу в німецькому перекладі. Фахівці вважають її найкращим дослідженням турецької держави того часу [4, с. 53].

У варшавському виданні „Політичних спостережень турецької держави» 1787 року, відразу після титульного аркуша і присвяти польському королю Станіславу Августу, містився докладний опис турецької держави, виконаний на особистому досвіді автора. Поряд із інформацією щодо особливостей політичної структури турецької держави, докладно описані громадські церемонії, система освіти, обряди обрізання і похоронів, турецька поезія і теологія, астрономія і музика, особлива увага приділена медицині і ремеслам.

В окремому розділі розглядаються кодифіковане та загальне право, похідне від Корану, а також посади суддів, їх повноваження та покарання за різні правопорушення, розкри-

вається проблема османської податкової системи, особливості зовнішньої політики, збройних сил і структури армії, флоту і турецького судноплавства, функціонування султанського двору та його господаря, а також церемонії, що супроводжують функціонування суду.

Частина роботи присвячена етнічним меншинам, що населяли Османську імперію і відігравали у ній важливу роль, а саме грекам, вірменам та євреям. Ю. Мікоша представив дані про етнічний склад населення, адміністративний поділ, а також історичні та географічні землі Турецької імперії.

Робота Ю. Мікоші закінчується частиною під назвою "Корисне", де включені "Особливі думки про моральну людину та народну освіту". У цьому розділі автор критикує освіту поляків, здобуту за кордоном. Він вважає, що ця освіта "нехтує питання формування громадянина своєї країни" і пропонує зосередити увагу на освітньому процесі у власній державі, посиляючись на створену Едукаційну комісію 1773–1794 рр. Едукаційна комісія або Комісія народної освіти була утворена з ініціативи короля Станіслава Понятовського і затверджена сеймом 15 жовтня 1773 р. і вважається першим в Європі міністерством освіти [6, с. 629].

В очах Юзефа Мікоші Схід став джерелом прикладу для мудрих державних рішень для Польщі через потребу в прикладах для наслідування. Місце колишньої ворожнечі в настроях освіченої шляхти все більше замінюється захопленням Сходом, особливо досягненнями східного мистецтва, літератури, освіти та науки.

Окремою сторінкою епохи стало поширення нової світоглядної ідеології у вигляді масонства, яке не знало державних, суспільних та національних кордонів. Активними масонами були представники Східної школи в Стамбулі, відомим масоном був король Станіслав Понятовський, до однієї із масонських лож належав і Юзеф Мікоша [3, с. 163].

Однак, у 1790-х рр., через конфлікт із польським послом в Стамбулі Петром Потоцьким і польським резидентом Кайтаном Хшановським, Ю. Мікоша змушений був покинути Стамбул. Йому обіцяли посаду консула в Смірні або Акермані, але цього не сталося. Причину звільнення Юзефа дослідники вбачають у його співпраці з російським резидентом у Стамбулі, що підтвердив в подальшому його офіційний перехід на російську службу. У 1795 р. він уже співпрацював із російським посольством, після чого виїхав із Стамбулу до Кам'янця-Подільського. Наступні роки він працював у рідному місті, де отримав посаду перекладача при подільському губернаторі [4, с. 54]. При цьому, він залишався активним масоном, а його будинок на Польських фільварках часто ставав місцем таємних зібрань [1, с. 200]. Відомо, що Ю. Мікоша помер в Кам'янці у 1825 р. [5, с. 106].

Отже, Ю. Мікоша долучився до становлення і впродовж тривало часу працював у Східній школі в Стамбулі. Саме у той період, у 1787 році, світ побачив його роботу „Політичні спостереження турецької держави», де був зроблений соціологічний аналіз, спостереження, критичні зауваження і зібрана детальна інформація про турецьку державу. Понад 100 років ця праця була настільною книгою для європейських дипломатів. Життя між Сходом і Заходом, формування ідейних, світоглядних та національно-державницьких позицій стало основою тогочасної освіченої еліти суспільства, представником якої був кам'янчанин Юзеф Мікоша.

Список використаних джерел:

1. Задорожнюк А.Б. Масонські адреси Кам'янця-Подільського кінця XVIII – початку XIX ст. *XVII Подільська наукова історико-краєзнавча конференція*: матер. наук. іст.-краєзн. конф.,

- м. Хмельницький, 22 вересня 2023 р. / редкол.: Ю.В. Телячий (гол.) та ін. Хмельницький: ХКТЕІ, відділ наукової роботи, 2023. С.199-203.
2. Задорожнюк А.Б. Кам'янецькі драгомани у прикордонних комунікаціях другої половини XVIII – початку XIX ст. *Археологія & Фортифікація України*: зб. матеріалів XII Всеукраїнської наук.-практ. конференції / редкол.: О.О. Заремба (голова) та ін. Кам'янець-Подільський: ФОП Панькова А.С., 2023. 322 с. С.198-202.
 3. Задорожнюк А.Б. Масонство у Кам'янці-Подільському: персоналії, ідеї, символи. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Т. 37: До 75-річчя від дня народження професора Валерія Степанкова. 228. С.157-168.
 4. Siemieniec-Gołaś Ewa. Józef Mikosza i jego „Obserwacje polityczne państwa tureckiego». *Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Wschód muzułmański w ujęciu interdyscyplinarnym. Ludzie – teksty – historia»*, Białystok 18-19 listopada 2016. Białystok, 2017. S.51-61.
 5. Prusiewicz A. Kamieniec Podolski. Szkic historyczny. Kijów-Warszawa: Nakładem księgarni Leona Idzikowskiego, 1915. 130 s.
 6. Kula Ewa. Organizacja i funkcjonowanie szkoły podwydziałowej w Kamieńcu Podolskim w czasach Komisji Edukacji Narodowej / PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. *Pedagogika*. 2016. T. XXV. S.621–633.

Отримано: 12.03.2024

Василь ІЛЬЧИК

аспірант кафедри політології та філософії

ФОРМУВАННЯ БРЕНДУ ЛІДЕРА ПОЛІТИЧНОЇ ПАРТІЇ ЯК ОДИН З КЛЮЧОВИХ ЕЛЕМЕНТІВ ВИБОРЧОЇ СТРАТЕГІЇ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Визначення бренду лідера політичної партії в сучасному політичному просторі визнається одним із ключових елементів виборчої стратегії та успіху у конкурентній боротьбі за голоси виборців. Символіка, що супроводжує лідера, перетворюється не лише на його візитівку, але й на ефективний інструмент взаємодії з різними соціальними групами.

Ефективне застосування політичних символів і знаків, явище політичного брендинга досліджували такі відомі науковці та практики як Ж. Сегела, Ж. Бодрійяр, Т. Гед та інші. Принципи політичного брендинга сформулював Жак Сегела, співзасновник і креативний директор провідного європейського агентства, автор успішних передвиборчих кампаній для провідних політиків світу. Він стверджує, що голосують за ідею, а не за ідеологію, за майбутнє, а не за минуле, за образ соціальний, а не політичний. На думку Жана Бодрійяра, щоб стати бажаним об'єктом споживання, кожна річ повинна стати знаком. Знакова система речей відкриває також сутнісну методологію сприйняття значень не тільки конкретних предметів, а й цілих інститутів, систем і державних утворень. Шведський концептуаліст Томас Гед запропонував теорію «чотиривимірного брендинга», яка передбачає, що успішний бренд будується за чотирма головними напрямками – раціональним, емоційним, духовним, соціальним. Успіх бренду у здатності активувати емоційну парадигму взаємовідносин людини та бренду [1, с. 154].

Створення бренду у політиці являє собою стратегічну діяльність, спрямовану на управління поведінкою виборців на політичному ринку з метою сприяння ухваленню рішень

або здійсненню політичного вибору. У контексті політичного бренду, Д. Дж. Ліллекер, інтерпретує брендинг як розробку логотипа, символів, назв, та забезпечення гарантії того, що на політичному ринку розуміють, що за цим стоїть [3, с. 86].

Бренд лідера політичної партії – це не просто логотип чи слоган. Це комплексна система символів, цінностей та ідей, що формує єдиний стиль виступу та сприяє створенню унікального політичного образу. В контексті виборчого процесу вдало побудований бренд стає магнітом для виборців, позначаючи партію як надійного лідера та представника їхніх інтересів.

У свою чергу, структура партійного бренду являє собою сукупність взаємодіючих елементів, які є носіями інформації про соціальну роль політичної партії, зокрема:

- зовнішнє вираження атрибутики;
- імідж, що асоціюється з певним набором цінностей, актуальних для партії та її прихильників;
- особистість лідера, що забезпечує персоніфікацію партії;
- партійна ідеологія як сукупність ідей, цінностей, що дозволяють сформувати ідентичність партійної організації;
- комунікація як спосіб формування іміджу та стійкого почуття довіри до політичної партії;
- політична активність, тобто готовність застосовувати нові алгоритми партійної діяльності з метою задоволення нових потреб суспільства [5].

Символіка лідера важлива не лише як частина виборчого арсеналу, але й як інструмент взаємодії з різними суспільними групами. Кожен елемент бренду повинен бути ретельно підібраним, враховуючи особливості та очікування різних аудиторій. Від кольорів і шрифтів до гасел і знаків – кожна деталь має вносити свій внесок у створення позитивного іміджу та комунікацію з виборцями.

Успішний бренд лідера політичної партії не лише привертає увагу громадськості, але й дозволяє партії мати стабільний електорат. Він перетворюється на ключовий фактор у політичній конкурентній боротьбі, створюючи певний емоційний зв'язок із виборцями та підсилюючи довіру до лідера.

Отже, бренд лідера політичної партії визначається не лише зовнішнім виглядом, а й цінностями та ідеями, які він несе. Це не лише елемент виборчої кампанії, а й стратегічний інструмент для формування довгострокових відносин з виборцями та забезпечення стабільності в політичному просторі.

Визначення бренду лідера політичної партії тісно пов'язане з ім'ям чи назвою політичного товару, які мають значну популярність та глибоко вкорінені в масовій свідомості. Враховуючи те, що бренд є певною системою, яка поєднує феномени іміджу та репутації, участь у політичному житті країни стає доступною лише тим партіям, що володіють сильними брендами [2].

У сучасних виборчих змаганнях, перемагає той, хто не лише пропонує детально відпрацьовану ідеологічну програму, але і створює яскравий символ-бренд, що виступає своєрідною привабливою торговою маркою. Бренд у цьому контексті розглядається як нематеріальний капітал політичного суб'єкта, чия цінність полягає в його впізнаваності аудиторією та позитивних емоційних асоціаціях, що виникають у представників громадськості відносно нього. Важливо також враховувати, що бренд існує завдяки емоціям. Відповідно, успішний політичний бренд лідера партії визначається не лише конкретними політичними поглядами, але й здатністю викликати емоційний відгук у виборців, що стає важливою складовою ви-

борчої стратегії, спрямованою на створення сильного, впізнаваного, і, що найголовніше, емоційно привабливого політичного бренду.

Досвід парламентських кампаній в Україні засвідчив, що при відсутності візуальної складової головне символічне навантаження падає на вербальну складову. Тому, особливий акцент робиться на бренді партійного лідера. Український виборець переважно здійснює свій вибір не за змістом партійних програм, а за особистістю лідера (наприклад В. Кличко, Ю. Тимошенко тощо). Імідж лідера виконує символічно-знакову функцію, впливаючи на ставлення громадян та рівень довіри до лідера й партії, а, відповідно, на рівень підтримки їхніх дій [4, с. 17].

Отже, визначення бренду лідера політичної партії включає в себе систематичний підхід до створення та управління унікальним політичним образом, що охоплює усі аспекти від ім'я та програми партії до візуального оформлення та рекламних стратегій.

Сучасна політична сцена в Україні визначається різноманітністю політичних лідерів, кожен із яких формує свій унікальний політичний бренд, розуміючи, що сьогодні він є ключовим інструментом для досягнення успіху в умовах постійних змін у політичному ландшафті України.

Список використаних джерел:

1. Лісовська М. Партійний бренд як засіб впливу на електорат. *Політичний менеджмент*. 2012. №1-2. С. 153-161. URL: https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/08/lisovska_partiinyi.pdf (дата звернення: 02.02.2024).
2. Руденко А. Партійний брендинг як технологія у сучасних електоральних процесах України. *CENTER FOR INTERNATIONAL SCIENTIFIC COOPERATION*. 24.02.2018. URL: <https://www.int-konf.org/en/2013/innovatsiji-ta-traditsiji-v-suchasnij-naukovij-dumtsi-15-17-08-2013-r/483-rudenko-a-f-partijnij-brening-yak-tekhnologiya-u-suchasnikh-elektoralnikh-protsesakh-ukrajini> (дата звернення: 02.02.2024).
3. Руденко А. Політичний та партійний маркетинг: сутність, школи, категоріальний апарат. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури*. 2013. Вип. 6 (4). С. 83-88. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=filipol_2_013_6%284%29_21 (дата звернення: 02.02.2024).
4. Сакрієр О.Л. Технології конструювання іміджу лідера політичної партії у парламентських виборчих кампаніях України: автореф. дис. ... канд. політ. наук. Чернівці, 2012. 20 с.
5. Хорішко Л. Партійний бренд як фактор технологізації політичного процесу. *Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї*. Київ, 2010. Вип. 21. С. 169-177. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/26803/19-Khorishko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 03.02.2024).

Отримано: 12.03.2024

НАУКОВО-ТЕХНІЧНІ ДОСЯГНЕННЯ ПЕРІОДУ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

У сучасній історичній науці бракує висвітлення достовірної наукової інформації щодо розвитку науки і техніки, їх ролі у суспільному житті. Тому виникає потреба більш детального аналізу важливості науково-технічного розвитку при характеристиці важливих історичних періодів. На жаль так складається, що більшість найновіших досягнень науково-технічного прогресу перш за все впроваджувалися у розвиток воєнної техніки. Перша світова війна була одним з таких прикладів, перевернувши всі уявлення про системи озброєнь, продемонструвавши, що майбутнє за новими видами зброї: танками, літаками, авіаносцями тощо. І сьогодні незаперечним залишається факт того, що якісний рівень технічного оснащення військ дає суттєву перевагу перед ворогом.

Перша світова війна не була схожою на жоден воєнний конфлікт до того. Солдати роками сиділи в окопах, страждали від інфекційних хвороб, психічних розладів та паразитів, гинули сотнями тисяч під кулеметним й артилерійським вогнем, від вогнеметів, газів, танків, авіації... У 1915 р. війна фактично стала позиційною і вже артилерія не могла підготувати атаку піхоти на всю глибину ворожої оборони. Упродовж чотирьох років ведення бойових дій зміщення лінії фронту на Заході становило усього декілька десятків кілометрів. Причинами цього стало поєднання новітніх технічних засобів знищення живої сили й старої воєнної стратегії. Саме тому здійснювалися пошуки нових видів зброї, здатних повернути війну у русло маневреної. Ними стали спершу хімічна зброя, а згодом танки.

Бойові отрути задушливої та подразнюючої дії були першим видом хімічної зброї, що була застосована під час Першої світової війни. 22 квітня 1915 р. о 17 годині з боку німецьких позицій між пунктами Біксшуте і Лангемарк над поверхнею землі з'явилася смуга біло-зеленоватого туману. Через 5–8 хвилин цей туман просунувся на тисячу метрів і безшумною гігантською хвилею накрив позиції французьких військ. Солдати, які знаходилися в траншеях, раптово стали задихатися від отруйного газу хлору. Хлор обпікав органи дихання, спричинюючи токсичне ураження верхніх і нижніх дихальних шляхів. Уражені газом падали, ті, що постраждали менше – панічно втікали та все ж згодом гинули від ускладнень внаслідок розвитку токсичного набряку легень [1]. 2 травня 1915 р. одна з перших докторів наук серед жінок у Німецькій імперії, дослідниця в галузі фізичної хімії, ідейна пацифістка Клара Іммервар покінчила життя самогубством, реагуючи на те, що за кілька днів до того, її чоловік (майбутній нобелівський лауреат із хімії) Фріц Габер керував газовою атакою під Іпром, що призвела до 5 тис. смертей серед англо-французьких військ та спричинила масові каліцтва [11; 2, с. 42].

2 липня 1915 р. німцями вперше було застосовано гірчичний газ (сучасна назва іприт). Використання хімічної зброї набуло більшого поширення і у вересні 1915 р. в Шампані провели свою першу газову атаку французи. У 1916 р. у боях на Лісі та Соммі застосували хімічну зброю англійці. Союзники використали, крім хлору, фосген та іприт. Наприкінці війни, з травня 1918 р., воюючі сторони стали використовувати й артилерійські снаряди, наповнені отруйними речовинами [10]. Усього з квітня 1915 р. по листопад 1918 р. відбулося понад 50 німецьких газобалонних атак. За цей же час у відповідь – 150 англійських і 20 французьких [1]. За роки

Першої світової війни з обох боків бойову перевірку пройшли не менше 45 різних хімічних речовин, серед них 4 шкірноаривної, задушливої і принаймні 27 подразнюючої дії [6, с. 30].

Поява нового виду зброї зумовила потребу пошуку і налагодження промислового виробництва засобів захисту від неї. Перший ефективний протигаз винайшов у 1915 р. хімік українського походження М. Зелінський для захисту вояків на Східному фронті, використавши як адсорбуючу речовину активоване вугілля, яке сам і винайшов. Це виявилось ефективнішим засобом, ніж просочені різними речовинами пов'язки, які використовувалися до того. Протигаз Зелінського захищав від хлору, фосгену, іприту і сприяв значному зменшенню смертей від бойових газів. За іронією долі, ще під час стажування в Німеччині у 1912 р. Зелінський був серед науковців, які вперше отримали газ хлорпікрин – сльозогінну речовину, отруйну у великих концентраціях [11].

Значні втрати англійських військ були однією з причин появи у жовтні 1914 р. ідеї виготовлення т. зв. «бліндованих фортів». На їх думку, це мали бути гусеничні машини, здатні пересуватися пересіченою місцевістю. У зв'язку із цим перший лорд Адміралтейства У. Черчілль 20 лютого 1915 р. створив «Комітет сухопутних кораблів». 15 вересня 1915 р. пройшли успішні випробування нової машини, а 12 лютого 1916 р. військове відомство замовило перші 100 одиниць. На озброєння було взято танки з кулеметним (6 кулеметів) і гарматно-кулеметним (2 гармати та 4 кулемети) озброєнням під назвою „Мк-І». Техніка не була достатньо надійною: нерідко танкісти всередині танка страждали від високої температури (до 70° С) та чадних і порохових газів, складним було налагодження зв'язку між машинами. Хоча машина мала низку недоліків, усе ж таки впродовж війни англійці вносили лише окремі поліпшення до даної конструкції. Вперше англійські танки були застосовані у бою 15 вересня 1916 р. у боях на р. Соммі. Тут із 49 танків на початкові позиції вийшло 32, але в бою взяли участь лише 18: 5 застрягли у болоті, 9 зламалися [10]. При цьому, бойове завдання було успішно виконано.

Попри часті технічні несправності, танки справді змінили становище на фронті, у подальшому беручи участь у більшості важливих битв: біля Камбре (20 листопада 1917 р.), Суассона (18-30 липня 1917 р.), Амьєні (8 серпня 1917 р.), у кількості від 350 до 500 одиниць. Конструктивні недоліки танків, зокрема низька швидкість і мала надійність, змусили воюючі сторони використовувати їх як тактичну зброю. Ближче до кінця війни справжньою сенсацією (хоч і не особливо поміченою на той час) стала поява на полі бою французьких легких танків Renault-FT17 [8]. До нових видів зброї досліджуваного періоду належали і панцерні автомобілі, які застосовувалися як засіб маневреної війни, а також використовувалися в обороні.

Не менш важливу роль в роки Великої війни відіграла й авіація, яка від виконання лише розвідувальних завдань уже у 1914 р. перейшла до участі в активних бойових діях. Однак у Першу світову війну літаки вступили неозброєними (Fokker M5K та ін.) і використовувалися, спочатку, тільки для ведення повітряної розвідки, коригування артилерійського вогню та зв'язку. Вже на початку 1915 р. військова авіація розділилася на три роди: розвідувальну, бомбардувальну та винищувальну. Під час війни питома вага родів авіації постійно змінювалася і під кінець війни частка розвідувальної складала 45,3%, винищувальної – 40,1%, бомбардувальної – 14,6% [9, с. 68]. Дальність польоту літаків-розвідників зросла до 585 км, фронтових бомбардувальників – до 800 км, а важких бомбардувальників – до 2092 км. Це дало можливість розвідникам і бомбардувальникам відповідно вести повітряну розвідку і вражати наземні цілі в оперативній і стратегічній глибині оборони супротивника

[7, с. 138]. Значна увага приділялася озброєнню літаків та їх оснащенню спеціальним обладнанням. Ще одним важливим напрямом розвитку літаків було підвищення їх можливостей з подолання протиповітряної оборони супротивника. Це досягалось шляхом бронювання літаків (Junkers J.4), створенням спеціальних висотних літаків (Rumpler C.VII) та їх маскувальним розфарбовуванням. Німецький літак Junkers J.4 був першим серійним суцільнометалевим літаком. Призначався для безпосередньої авіаційної підтримки військ на полі бою. З метою підвищення живучості літака його екіпаж, двигун і паливний бак були повністю закриті 5-мм сталеву бронюю [7, с. 139]. Загалом, застосування авіації стало таким значним, як на рівень Першої світової війни, що навіть на морі у 1917 р. з'являються кораблі, пристосовані для запуску та прийому аеропланів – авіаносці.

Значного розвитку та вдосконалення в роки війни набуває стрілецька зброя і артилерійські системи. Важливим етапом у цьому відношенні став перехід до нарізної зброї та винахід шрапнелі для артилерії. Дистанція обстрілу збільшилася з 16-18 км до 120 км. Розроблені тягачі із двигунами внутрішнього згоряння для пересування важкої артилерії. З'явилася зенітна артилерія для боротьби з нальотами ворожої авіації. На танках і броневих автомобілях встановлювались кулемети і гарматами невеликого калібру тощо [4, 3, 5].

Науково-технічний прогрес вплинув і на військові дії на воді, які стали більш масштабними і небезпечними за рахунок використання підводних човнів. Ці машини продемонстрували своє значення в битві за Атлантику, де з обох сторін було потоплено 8 крейсерів і один лінкор. Суттєвою проблемою стало оперативне виявлення підводних човнів. Завдяки фізику П. Ланжевону, який запропонував метод ультразвукової радіолокації, боротьба з підводними човнами стала більш ефективною. Ці роботи стимулювали розвиток нової галузі фізики – ультраакустики [2, с. 43].

Війни часто стають стимулом для розвитку різноманітних технологій. І не лише у військовій сфері, а й у медицині, побуті, промисловості тощо. Перша світова стала справжнім «трампліном» для винаходів і входження в ужиток багатьох речей, які тепер нам звичні. Маємо декілька прикладів «новинок», більшість із яких є цілком «мирними» і не стосуються війни: наручний годинник, чайні пакетики і розчинна кава, гігієнічні прокладки і паперові носові хустинки, застібка-блискавка, нержавіюча сталь, система зв'язку для пілотів і, врешті, перший перехід на літній час.

На жаль, маємо й приклади того, як події війни унеможливили важливі наукові відкриття, забравши життя талановитих науковців. Карл Шварцшильд, колишній директор Астрофізичної обсерваторії в Потсдамі, у 1914 р. добровольцем пішов на фронт. Досліджував гравітаційне поле, припускав існування чорних дір, писав наукові праці про вплив вітру на траєкторію польоту артилерійських снарядів. Уже на фронті захворів на пухирницю, невільковну на той час автоімунну хворобу і помер 11 травня 1916 р. Інший приклад – Генрі Мозлі. Молодий британський фізик у 1912–1914 роках провів серію блискучих експериментів, з яких вивів закон про взаємозв'язок частоти спектральних ліній характеристичного рентгєнівського випромінювання атомів із їхнім порядковим номером у таблиці Менделєєва. Власне, завдяки цьому закону і встановили фізичну сутність цієї таблиці. Та кар'єра фізика трагічно обірвалася. Він пішов добровольцем на фронт і 10 серпня 1915 р. був застрелений турецьким снайпером у битві при Галліполі. Деякі дослідники вважають, що 27-річному Мозлі могли вручити Нобелівську премію за 1916-й рік. Його смерть вважається чи не найбільшою втратою для науки з вини Першої світової [1].

Отже, характер Першої світової війни породив нові види зброї, які значно змінили тактику дій військ і вплинула на характер стратегії й тактики європейських армій наступного міжвоєнного періоду та років Другої світової війни.

Список використаних джерел:

1. Арустамян О.М., Ткачишин О.С. Історія застосування бойових отруйних речовин у роки Першої світової війни. *Медицина невідкладних станів*. 2017. № 4. URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/44891> (дата звернення 23.02.2024).
2. Беляєв І.Д., Дімарова О.В. Науково-технічний прогрес в рамках Першої світової війни. *Людина у світі високих технологій*: збірник праць XVII Міжнародної молодіжної науково-практичної конференції «Світоглядне значення наукової картини світу» (23 квітня 2019 р., Київ). Київ, 2019. С. 42–43.
3. Бесов Л.М. Історія науки і техніки. 3-є вид., переробл. і доп. Харків: НТУ «ХПІ», 2004. 382 с.
4. Гілберт М. Перша світова війна. Київ: Колібри, 2016. 768 с.
5. Лозинський А.Ф. Воєнний потенціал Троїстого союзу і Антанти напередодні Першої світової війни. *Вісник Львівської комерційної акад. Серія – гуманітарні науки*: зб. наук. праць. Львів: Вид-во ЛКА, 2015. Вип. 13. С. 56-61.
6. Медичні аспекти хімічної зброї: навчальний посібник для слухачів УВМА та студентів вищих медичних навчальних закладів. Київ: УВМА, 2003. 102 с.
7. Мунтян Б.І. Розвиток військових літаків під час Першої світової війни. *Системи озброєння і військова техніка*. 2021. № 3. С. 136–140.
8. Перша світова: війна нових технологій. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/science/2014/07/140729_ww1_new_weapons_ug (дата звернення 24.02.2024)
9. Перша світова війна: події та факти. До 100-річчя завершення Першої світової війни / Агаєв Н.А. та ін. Київ: ФОП Маслаков, 2018. 142 с.
10. Піддубний І.А. Новітня військова техніка та її застосування у бойових діях Першої світової війни. URL: www.info-library.com.ua/books-text-10256.html (дата звернення 23.02.2024)
11. Фізика, хімія й Перша світова війна. URL: <https://tyzhden.ua/fizyka-khimiia-i-persha-svitova/> (дата звернення 25.02.2024)

Отримано: 12.03.2024

Олександр КОМАРНІЦЬКИЙ
доктор історичних наук, професор,
професор кафедри історії України

ГУРТКИ ПАРТІЙНО-ІДЕОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ І СТУДЕНТСТВО ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ УСРР У 20-ті – НА ПОЧАТКУ 30-х рр. ХХ ст.: НА МАТЕРІАЛАХ ЖУРНАЛУ «СТУДЕНТ РЕВОЛЮЦІЇ»

Серед заходів, якими опікувалися компартійні та комсомольські осередки з метою виховання у студентів марксистсько-ленінського світогляду, особливе значення надавалося організації політичних гуртків та шкіл, гуртків «біжучої [поточної] політики», з вивчення історії ВКП(б), окремих ідеологічних проблем, марксистсько-ленінських та комсомольських семінарів.

У політгуртках молодь набувала «ідейно-політичного загартування» і навичок до громадської роботи, до активної участі в партійних і комсомольських організаціях. Найбільше таких гуртків було у столиці – у Харкові. Так, у жовтні 1921 р. у технологічному інституті створили декілька марксистських гуртків двох типів – першого і другого ступенів. Однак, тоді ця робота не принесла очікуваного успіху. У 1922 р. надали право створювати гуртки на засадах спільної роботи у лабораторіях, на факультетах. Будь-який член гуртка міг не відвідувати засідання гуртка з умовою скласти екзамен за програмою у визначений термін. Поділ гуртків на менш чи більш підготовлених гуртківців не проводився. Замість цього поділили на дві категорії питання, які мали вивчати у гуртках. До першої з них відносилися такі питання: історія РКП(б), історія революційного руху на Заході і в Росії, політекономія. Учасники другого гуртка вивчали історичний матеріалізм. У гуртки цієї категорії допускалися особи, які успішно склали екзамен за програмою першого гуртка. Станом на 1922 р. до складу гуртків входили 163 комуністи (60% від загальної кількості), 27 комсомольців і 67 безпартійних [1]. У 1923 р. у виші працювали 27 марксистських гуртків, які охопили 428 осіб, у т.ч. 138 безпартійних [2]. У сільськогосподарському інституті у середині 1923 р. діяли 7 політгуртків, відвідуваність занять у яких була не високою і складала від 50% до 70% [3, с. 105]. У медінституті, у якому партосередок був слабким, звернули увагу на функціонування політгуртків, яких у 1923 р. налічувалося 6 (вони об'єднували близько 100 осіб) [4, с. 91]. Гурткова робота проводилася і в хіміко-фармацевтичному інституті. Тут марксистський гурток налічував 35 осіб. Заняття відбувалися у формі семінарів, рефератів, лекцій і співбесід [5]. Такі ж гуртки працювали у музичному [6], геодезичному і землеустрійному [7], хіміко-фармацевтичному інститутах [5], художньому технікумі [8, с. 87].

Низка гуртків діяли у закладах вищої освіти Києва. Зокрема, у медінституті для ідеологічного виховання молоді було створено «кружок марксистської думки». Він поділявся на три секції: історії революційного руху в Західній Європі і Росії; історії соціалізму; «жива газета» [9]. Політгуртки працювали також у меліоративному технікумі [10] та електротехнікумі [11].

Що стосується інших міст, то про діяльність політгуртків повідомляли з Херсонського медтехнікуму (працювали 4 гуртки) [12], Єлисаветградського [13] і Полонського сільгосптехнікумів [14].

Практикували роботу гуртків і семінарів з окремих ідеологічних проблем. Наприклад, у 1922 р. у Харківському інституті народного господарства партосередок започаткував партійний семінар з історії РКП(б), Інтернаціоналу [15, с. 89]. На робітфаци Київських політехнічного інституту і сільгоспінституту працювали гуртки політграмоти, історії революційного руху в Росії [16]. У Київському геолого-розвідувальному технікумі було утворено політичні семінари початківців, підвищеного типу, а також партішколу. Політсемінари працювали один раз на декаду по 2 години [17]. У Херсонському технікумі шляхового будівництва діяв марксистсько-ленінський семінар [18], у Полтавському агрономічно-кооперативному технікумі [19], Білоцерківському сільгосптехнікумі [20, с. 45] і Харківському зоотехнічному технікумі – гуртки ленінізму [21]. У Донецькому кооперативному технікумі студенти мали змогу відвідувати заняття у гуртку вивчення історії партії і трьох гуртках вивчення чергових завдань партії [22, с. 7].

У Харківському інституті професійної освіти працювали комсомольські політшколи. Успішно у цьому виші викладалися соціально-економічні дисципліни. Наприклад, на літера-

турному факультеті у 1933 р. на «дуже добре» їх засвоїли 16% студентів, «добре» – 40%, «задовільно» – 39%, «незадовільно» – 5%. Щоправда, діалектичний матеріалізм молодь опанувала гірше – відповідно на 1,5%, 32%, 51%, 15,5% [23].

У діяльності політгуртків мали місце і не відраді для влади моменти. З Харківського ветеринарного інституту повідомляли, що студенти пасивно ставилися до роботи у гуртках і до участі у зборах (їх відвідували 20-25% студентів) [24, с. 43].

Більшість критичних зауважень хронологічно належать до початку 30-х рр., коли, як зазначалося у партійних документах, владі вдалося «оволодіти» студентством і радянлізувати його. Так, з Дніпропетровського комунального технікуму повідомляли, що у цьому закладі на 1932 р. не було гуртків з вивчення марксизму-ленінізму, комсомольські політшколи значилися лише на папері, оскільки ніякої роботи не проводили. Тому робили висновок, що «треба покласти край опортуністичній бездіяльності в політнавчанні» [25]. В Олександрівському сільгосптехнікумі працював лише політгурток, який крім «біжучої політики», нічого не вивчав. Метод роботи переважно лекційний. Лекції проводили самі студенти без викладачів [26]. У Харківському медтехнікумі серед комсомольців не проводилося політосвітньої роботи. Політгурток не функціонував, відділ агітаційно-пропагандистської роботи обмежився лише тим, що склав план роботи. Були комсомольці, які були «політично-неписьменні». Один з комсомольців сказав, що посаду голови ВУЦВК обіймав Сталін [27]. Подібне мало місце у Кременчуцькому педтехнікумі [28], Київському технікумі залізничного господарства [29], Смілянському технікумі цукроварства [158].

Таким чином, у 20-х – на початку 30-х рр. ХХ ст. серед заходів, якими опікувалися компартійні та комсомольські осередки, особливе значення надавалося організації гуртків партійно-ідеологічного спрямування. Влада приділяла значну увагу організації цих об'єднань, зважаючи на те, що 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. Низка фактів, наведених у аналізованому журналі, свідчать, що ці гуртки були малопопулярними і молодь досить пасивно ставилася до роботи у них (слабко відвідувала засідання, низьким був відсоток успішності засвоєння навчального матеріалу).

Список використаних джерел:

1. Марксистские кружки в ХТИ. *Студент революції*. Харків, 1923. №2-3. С. 122.
2. Ячейки Х.Т.И. *Студент революції*. 1923. №6. С. 92-93.
3. В Харьковском С.Х.И. *Студент революції*. 1923. №7-8. С. 104-105.
4. Рохлин Л. По вузам Украины. Полгода работы студенческих организаций Харьковского Мединститута. *Студент революції*. 1923. №4-5. С. 89-92.
5. Зубарев Г. Комячейка и студком Харьковского Хим.-Фармац. Инст-та. *Студент революції*. 1923. №4-5. С. 94.
6. М. Харьковский Музыкальный Институт. *Студент революції*. 1923. №4-5. С. 95.
7. Абашев А. Как мы проводили уезжающих на село. *Студент революції*. 1923. №7-8. С. 95-96.
8. Машков И. В Харьковском Художественном Техникуме. *Студент революції*. 1924. №1-2. С. 87-88.
9. Киев. Из жизни Мединститута. *Студент революції*. 1923. № 2-3. С. 119.
10. Киевский мелиоративный техникум. *Студент революції*. 1923. №4-5. С. 96.
11. В Киевском электротехникуме. *Студент революції*. 1923. №4-5. С. 96-97.

12. Горштейн Ф. Боремося по-більшовицькому. *Студент революції*. 1932. №11-12. С. 13.
13. Модржевська М. З трьохлітніх мандрювань Єласевецького С.-Г. Технікуму. *Студент революції*. 1924. №1-2. С. 89.
14. Полонский с.-хоз. техникум. *Студент революції*. 1923. №6. С. 87.
15. Інститут Народного Хозяйства. *Студент революції*. 1922. №1. С. 88-89.
16. Рабфак Киевских Политехническ. и сельско-хоз. институтов. *Студент революції*. 1923. №6. С. 86.
17. Андрух М. Політсемінари працюють добре. *Студент революції*. 1932. №10. С. 12.
18. Чегринцева Л. До фінішу йдемо з досягненнями. *Студент революції*. 1932. №11-12. С. 11.
19. Іваніщенко К. З нашого життя. *Студент революції*. 1925. №7. С. 37.
20. Яблоновский. За роботою. *Студент революції*. 1925. №3. С. 44-45.
21. Пшенишний П. З нашого життя (Харківський зоотехнікум). *Студент революції*. 1924. №7. С. 49.
22. Євсеїв. Донецький кооперативний технікум. *Студент революції*. 1927. №4. С. 6-8.
23. Айсберг В. Яка робота такі й наслідки. *Студент революції*. 1933. №5. С. 20.
24. Краснов. С новими силами (В Харьковском Ветеринарном Институте). *Студент революції*. 1924. №7. С. 42-43.
25. Емка. Марксо-ленінське виховання в загоні. *Студент революції*. 1932. № 17-18. С. 6.
26. Комсомолец. Політвиховання без керма. *Студент революції*. 1932. №10. С. 12.
27. Демко. Забули про політвиховання. *Студент революції*. 1932. №11-12. С. 6.
28. Зоряний А. Зривають політнавчання. *Студент революції*. 1932. №17-18. С. 6.
29. Ударник №177. Наслідки «підготовки». *Студент революції*. 1932. №17-18. С. 6.
30. Кошовський. Політична короткозорість. *Студент революції*. 1932. №17-18. С. 6.

Отримано: 12.03.2024

Сергій КОПИЛОВ

доктор історичних наук, професор,
професор кафедри всесвітньої історії

ВЗАЄМИНИ ІВАНА ОГІЄНКА І ВІКТОРА ПРИХОДЬКА В ПЕРІОД ПОЛІТИЧНОЇ ЕМІГРАЦІЇ (1920–1930-ті рр.)

Дослідження взаємин міністра сповідань уряду УНР із колишнім членом Української Центральної Ради в роки їх політичної еміграції стало можливим із уведенням до наукового обігу матеріалів варшавського архіву митрополита Іларіона. І. Огієнко та В. Приходько в трагічному для національних змагань листопаді 1920 р. з родинами переїхали до Тарнува, де розмістилися уряд УНР та Головний Отаман зі своєю військовою і цивільною канцелярією. Упродовж перших двох років еміграції І. Огієнко та В. Приходько продовжували роботу в уряді УНР і різних громадських організаціях, що надавали допомогу українським біженцям та інтернованим воякам, які перебували у важких побутових і моральних умовах. І. Огієнко продовжував виконувати обов'язки міністра сповідань (до 1922 р.) і ректора КПДУУ, обіймав посаду члена Ради Республіки (Предпарламенту УНР), скликаної 9 січня 1921р. в Тарнуві. В. Приходько теж був депутатом Ради Республіки, обіймав посади керівника відомства міністерства фінансів у кабінеті А. Лівичького, товариша міністра фінансів УНР і керівника міністерства фінансів УНР (1922-1923 рр.).

Упродовж перших років еміграції І. Огієнко й В. Приходько повсякчас співпрацювали під час вирішення різноманітних проблем, зокрема розглядали запит щодо фінансової допомоги дипломатичному представництву УНР у Константинополі. Іншою спільною справою обох урядовців у 1921 р. була спроба налагодити пересилання різноманітної літератури в Україну. Окрім урядових структур, їх співпраця відбувалася в громадських організаціях, що репрезентували інтереси різних груп українських емігрантів, зокрема в межах Українського Центрального Комітету.

Згортання офіційної діяльності уряду УНР і гострі розбіжності в емігрантському середовищі після ратифікації Ризького мирного договору (квітень 1921 р.) зумовило переїзд із Тарнува багатьох діячів державних установ до Варшави, Кракова, інших міст Польщі, а також до Австрії, Німеччини, Чехословаччини. У жовтні 1925 р. комісія Сенату Варшавського університету обрала І. Огієнка професором кафедри церковнослов'янської мови та палеографії православного відділу і на початку травня наступного року він із родиною перебрався до Варшави. Майже весь 1925 р. тут мешкав В. Приходько і продовжував співпрацювати з емігрантськими організаціями, колишніми урядовцями та військовими УНР. На початку 1926 р., скориставшись фінансовою допомогою Товариства емігрантів та «добротою і допомогою» І. Огієнка, через Перемишль і Прагу він переїхав до Подєбрад, де отримав посаду лектора в Українській господарській академії (далі – УГАП). Важливою деталлю листування В. Приходька та І. Огієнка була зацікавленість до наукового, культурного й церковного життя на Великій Україні. Ситуацію на Україні та можливе повернення на батьківщину вони обговорювали майже в кожному посланні, адресованому один одному.

Іншою спільною справою обох колишніх урядовців УНР була ініціатива проведення протестних акцій за участю свідомих представників еміграції у відповідь на арешти наукової і творчої інтелігенції в Україні. Беззаперечним результатом проведених консультацій стала реакція української громади за кордоном щодо арешту представників української інтелігенції та сфабрикованого судового процесу над учасниками Спілки визволення України (СВУ), продемонстрована викладачами академії в Подєбрадах, які створили Комісію для проведення акції протесту проти арештів на Україні.

Окремою сторінкою співпраці обох діячів української політичної еміграції була популяризація історії КПДУУ. І. Огієнко ініціював відзначення десятою річницею відкриття університету, зокрема підготовку і видання збірки статей учасників відкриття університету та його професорів і доцентів. Листування приятелів уможливило уточнення деталей їхнього співробітництва в написанні В. Приходьком спогадів про КПДУУ та підготовці їх до друку. І. Огієнко запросив В. Приходька до співпраці в часописі «Наша Культура», і той прийняв пропозицію. Його спогади про університет у Кам'янці-Подільському були надруковані на шпальтах шести випусків видання упродовж 1935-1936 рр.

Також два однодумці співпрацювали в започаткуванні видання у Празі незалежного місячника «Українська Справа», одним із редакторів-організаторів якого був В. Приходько. Поодинокими сторінками співпраці двох діячів української еміграції напередодні Другої світової війни стала моральна підтримка колишнім подільським губернським комісаром УНР професора І. Огієнка, коли він і редаговані ним видання зазнавали різкої критики з боку політичних опонентів.

Отже, у міжвоєнний період представники української еміграції в країнах Центрально-Східної Європи, незважаючи на різний рівень національної свідомості та політичної актив-

ності, намагалися зберегти свою ідентичність, демонстрували прагнення до незалежності та збільшення освітніх, наукових і культурних надбань. Важливу роль у цих процесах відіграла політична і наукова еліта, чимало представників якої були учасниками різних державницьких проєктів у період Української революції 1917-1921 рр. Серед лідерів еміграції вирізнялися І. Огієнко і В. Приходько, які активно контактували й співпрацювали: організовували акції на підтримку репресованих українських діячів науки і культури, наукові консультації, популяризували діяльність КПДУУ, допомагали в доборі ілюстрацій, публікували спогади і статті, рецензували й обмінювалися науковими виданнями, розповсюджували науково-популярну літературу та ін.

Отримано: 12.03.2024

Владислав КОРНІЛОВ

аспірант кафедри історії України

ПРОБЛЕМА ПРИДУНАЙСЬКОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНСЬКОГО ГЕТЬМАНАТУ 50-х рр. XVII ст. В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРИОГРАФІЇ

Сьогодні різні питання історії України набувають особливої актуальності, пов'язаної з московсько-українською війною, яка фактично розпочалася у 2014 р. з анексії Криму, а з 24 лютого 2022 р. переросла у повномасштабну та відкриту агресію Москви проти України. Сьогодні українські історики утримують свій фронт проти традиційних намагань Москви сформуванню історичне підґрунтя для своєї агресивної політики, здійснити масштабні фальсифікації історичного минулого.

Сьогодні поряд з Україною перед лицем московської агресії стоять наші союзники. Це США, Велика Британія, Польща, Німеччина, Литва та інші демократичні держави. Серед них і ті, що є нашими близькими сусідами, ті, що мають давні традиційні історичні зв'язки з Україною. Це країни Придунайського регіону – Молдова, Румунія. Досить неоднозначною є позиція Угорщини, водночас, виходячи з історичного минулого, саме остання має яскраво пам'ятати, що таке московська агресія, які її наслідки. Загалом, це все створює неабияку актуальність дослідження різних аспектів українсько-придунайських відносин на різних періодах історичного минулого.

Що ж до періоду XVII ст., то в історії України він є періодом надзвичайно складним як в сенсі внутрішньополітичних, так і зовнішньополітичних процесів. Саме на цей період припав черговий етап українського державотворення. Українська козацька держава, що постала в ході революції, формувалася в надзвичайно складних геополітичних умовах. Вона опинилася у своєрідному «трикутнику смерті» (Польща, Московія та Крим, за яким стояла Османська імперія). Це зумовлювало потребу пошуку союзників, що б гарантувало відносну стабільність, як всередині України, так і ззовні. Як наслідок, маємо у цей час низку міжнародних угод, коаліцій, в яких фігурували московська держава, Швеція, Валахія, Трансільванія, а також Молдавське князівство. Власне придунайські країни відігравали в планах українських гетьманів особливу роль. Їх розглядали як важливих потенційних учасників бажаної антипольської коаліції. Відтак, без всебічного дослідження особливостей політики Українського Гетьманату стосовно цих країн не можна відтворити цілісну картину розвитку Української революції XVII ст. та розвитку міждержавних відносин в Центрально-Східній Європі.

Сьогодні українськими істориками активно досліджуються різноманітні питання, які пов'язані з даною проблематикою.

Власне у даній розвідці спробуємо окреслити основні теми, які розглядаються сучасними вітчизняними істориками в контексті теми українсько-придунайських відносин середини XVII ст.

Важливою подією в сенсі дослідження подій Революції середини XVII ст. стало утвердження нової концепції історії Національно-визвольної війни українського народу, запропонованої українськими істориками Валерієм Смолієм та Валерієм Степанковим. Відповідно, події з 1648 по 1676 р., розглядаються як етапи цілісного процесу боротьби українського народу за визволення з-під влади Польщі та відродження незалежної, соборної Української держави [16]. З другої половини 90-х рр. В. Смолієм та В. Степанковим було запропоновано дефініцію «національна революція» відносно подій 1648 – 1676 рр., що засвідчувало прагнення акцентувати увагу саме на процесах державотворення та кардинальних соціально-економічних та політичних змінах, які супроводжували революційні процеси в українському суспільстві [15, с. 3-12].

Власне питання політики Українського Гетьманату стосовно країн Придунайського регіону були в полі зору також української дослідниці Наталії Яковенко, яка зазначала, що «...намагаючись здобути власну вигоду завдяки збуренню стабільного розкладу політичної рівноваги між Польщею, Туреччиною та московією, гетьман водночас намагався втягнути в цю ризиковану гру малі сусідні держави – Кримський ханат, Молдову, Волощину, Семиграддя» [20].

Звичайно, широкий комплекс питань дипломатичних стосунків та зовнішньої політики Української держави цього періоду не могли не знайти відображення в сучасній українській історіографії. Відтак, багато уваги різним проблемам міждержавних відносин періоду Української революції сер. XVII ст. приділяється в працях сучасних українських істориків Віктора Горобця, Валерія Смолія та Валерія Степанкова, Ярослава Федорука, Тараса Чухліба, Андрія Гурбика, Володимира Газіна та ін. [1–12; 14–19].

Придунайську політику Гетьманату висвітлено у фундаментальній праці «Нариси з історії дипломатії України». Там вони розглядаються в контексті зусиль гетьманського уряду Богдана Хмельницького зі створення антипольської коаліції [13].

Різноманітних питань щодо участі українських козацьких полків та власне українського уряду в Радотській антипольській коаліції торкаються у своїх дослідженнях Віктор Горобець та Андрій Гурбик [5, с. 120–133; 8, с. 196–222; 10, с. 134–153; 11, с. 315–334; 12, с. 195–219; 9, с. 281–307].

Зокрема, Андрій Гурбик, аналізуючи історичне значення участі козацької України власне в Радотській коаліції проти Польщі, акцентував увагу на декількох аспектах. Так, на його думку, «... Б. Хмельницькому з допомогою нових союзників вдалося перенести воєнні операції на внутрішні регіони Речі Посполитої та завдати їй значного превентивного воєнного удару, що послабило військовий потенціал Польщі і перешкодило її активним операціям на українському фронті». По-друге, як стверджує автор, дана акція «...загалом зірвала процес ратифікації польським сеймом підписаних із московією та невігідних Україні Віленських угод 1656 р. А дипломатичні перемовини й укладені угоди зі Швецією, Трансільванією та іншими державами, як мінімум, сприяли процесам європейської легітимації Української козацької держави» [7, с. 76].

Володимир Газін, аналізуючи ситуацію в Центрально-Східній Європі, яка склалася після укладення Віленської та Раднотської угод, доходить висновку, що вони вели «...до кардинальної зміни співвідношення сил в регіоні. Активними учасниками тогочасного військового та політичного протистояння виступили Річ Посполита, московія та Українська держава, які намагалися всіма засобами реалізувати свої державні інтереси» [2, с. 102].

Отже, проблема реалізації Українським Гетьманатом придунайської політики в часи Української революції XVII ст. є актуальною та знаходиться в полі зору представників сучасної української історіографії. Звичайно, що ті праці, які сьогодні вже представлені громадськості не вичерпують повною мірою досить широку та багатогранну проблему. Відтак, вона потребує подальшого ґрунтовного дослідження із залученням нових джерел, врахування різноманітних чинників, які впливали на українську політику та формували політичне тло Центрально-Східної Європи.

Список використаних джерел:

1. Газін В.В. Між Москвою та Варшавою: «українське питання» в 1654–1667 рр.: монографія / наук. ред. – проф. В.С. Степанков. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2019. 372 с.
2. Газін В.В. Москва, Варшава та Чигирин в умовах становлення віленсько-раднотської політичної конфігурації (друга половина 50-х рр. XVII ст.). *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Історичні науки*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2021. Т. 33. С. 87-103.
3. Газін В. В. Російсько-українські відносини в умовах війни країн Раднотської коаліції проти Речі Посполитої. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів / [ред. кол.: О.М. Завальнюк (голова), О.В. Кеба, І.М. Конет та ін.]*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2012. Вип. 11. Т. 1. С. 12–14.
4. Горобець В. «Волимо царя східного...»: Український Гетьманат та російська династія до і після Переяслава. Київ: Критика, 2007. 462 с.
5. Горобець В. Вільно чи Раднот? Українсько-трансільванська військова співпраця 1657 р. в контексті формування протестантської ліги. *Україна – Угорщина: спільне минуле та сьогодення: матеріали міжнародної наукової конференції (Київ, 14-16 квітня 2005 р.) / [відп. ред. В.А. Смолій]*. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2006. С. 120–133.
6. Горобець В. Еліта козацької України в пошуках політичної легітимації: стосунки з Москвою та Варшавою, 1654–1665. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2001. 533 с.
7. Гурбик А.О. Раднотський зовнішньополітичний курс гетьмана України Б. Хмельницького (1656 – 1657 рр.). *Укр. іст. журнал*. 2008. №6. С. 567-86.
8. Гурбик А. Основні етапи та наслідки походу українських військ в Польщу 1657 р. *Terra Cossacorum: студії з давньої і нової історії України: науковий збірник на пошану доктора історичних наук, професора Валерія Степанкова [відп. ред. В.А. Смолій]*. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2007. С. 196–222.
9. Гурбик А. Похід військ Раднотської коаліції на Варшаву та повернення в Україну. *Україна в Центрально-Східній Європі (з найдавніших часів до кінця XVIII ст.) / [ред. кол.: В.А. Смолій (гол. ред.), В. Станіславський, Т. Чухліб та ін.]*. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2006. Вип. 6. С. 281–307.
10. Гурбик А. Україна і трансільванське князівство в умовах Раднотської коаліції. *Україна – Угорщина: спільне минуле та сьогодення: матеріали міжнародної наукової конференції (Київ, 14–16 квітня 2005 р.) / [відп. ред. В.А. Смолій]*. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2006. С. 134–153.

11. Гурбик А. Українське військо у війні Раднотської коаліції проти Польщі: від Кракова до Бреста. *Україна в Центрально-Східній Європі (з найдавніших часів до кінця XVIII ст.)* / [ред. кол.: В.А. Смолій (гол. ред.), В. Станіславський, Т. Чухліб та ін.]. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2005. Вип. 5. С. 315–334.
12. Гурбик А. Український гетьманат в умовах Віленсько-раднотської системи міжнародних відносин 50-х років XVII ст.: історіографічний аспект проблеми. *Україна в Центрально-Східній Європі (з найдавніших часів до кінця XVIII ст.)* / [ред. кол.: В.А. Смолій (гол. ред.), В. Станіславський, Т. Чухліб та ін.]. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2008. Вип. 8. С. 195–219.
13. Нариси з історії дипломатії України / О.І. Галенко, Є.Є. Комарніцький, М.В. Кірсенко та ін. / [за ред. В.А. Смолія]. Київ: Видавничий дім «Альтернативи», 2001. 736 с.
14. Смолій В.А., Степанков В.С. Становлення української дипломатичної служби. Зовнішня політика уряду Б. Хмельницького (1648 – 1657 рр.). *Нариси з історії дипломатії України*. Київ, 2001. 162 с.
15. Смолій В.А., Степанков В.С. Українська національна революція XVII ст. (1648-1676 рр.). Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2009. 447 с.
16. Смолій В., Степанков В. У пошуках нової концепції історії визвольної війни українського народу XVII ст. Київ, 1992. 41 с
17. Федорук Я. Міжнародна дипломатія і політика України 1654–1657. Частина 1: 1654 рік. Львів: «Місіонер», 1996. 262 с.
18. Чухліб Т. Концепція полівасалітетної підлеглості Б. Хмельницького та українсько-російські взаємовідносини середини XVII ст. *Україна та Росія: проблеми політичних і соціокультурних відносин*. Київ, 2003. С.146-173
19. Чухліб Т.В. Український гетьманат: нариси історії національного державотворення XVII–XVIII ст. У 2-х кн. Київ: Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2018. Кн. 1. 610 с.
20. Яковенко Н. Нариси Історії України: 3 найдавніших часів до кінця XVIII ст. URL: <https://www.you-books.com/book/N-Yakovenko/Naris-istorii-Ukraini-z-najdavnishih-chasiv-do-kin>

Отримано: 12.03.2024

Олег КСЕНЧУК

аспірант кафедри історії України

ДМИТРО СЕРГІЙОВИЧ ЛОВЛЯ – ДИРЕКТОР ЧЕРНІВЕЦЬКОГО МЕДИНСТИТУТУ: ОСНОВНІ ВІХИ ЖИТТЯ

В історії нинішнього Буковинського державного медичного університету надзвичайно важкими були повоєнні роки. Підняти навчальний заклад майже з нуля, вирішувати доленосні завдання його існування довелося вчорашнім фронтовикам. Одним із них був Дмитро Сергійович Ловля, який очолював Чернівецький медінститут у 1945-1951 рр.

Майбутній директор інституту народився у листопаді 1895 року у с. Ромашки Тверського повіту Тверської губернії. Батьки займалися торгівлею (батько помер у 1924 р., а мати – у 1944 р). Освіту Дмитро здобував у сільській земській школі, де навчався упродовж трьох років, після чого вступив у 1906 р. у Тверську класичну гімназію. Гімназію закінчив у 1914 р. і в тому ж році вступив у Московський університет, на медичний факультет. У 1916 р., буди ще студентом, пішов працювати у шпиталь Москви у військовому містечку «Лефортово», де працював середнім медичним працівником [1, арк. 1]. За сумісництвом

трудився вчителем робітничої школи в Москві [2, арк. 14зв.]. У 1918 р. повернувся у рідні краї, де у Твері почав працювати у губернському управлінні охорони здоров'я, а також губернському управлінні народної освіти, де обіймав посаду інструктора з позашкільної освіти (грудень 1918 – березень 1919 р.). У 1919 р. переїхав у м. Зміїв Харківської губернії, де упродовж двох-трьох місяців працював у повітовому управлінні народної освіти інструктором позашкільної освіти [1, арк. 1]. При наближенні денікінської армії вступив добровольцем в організований у місті Зміїв партизанський загін, а згодом воював у складі 365 стрілецького полку 41 дивізії. Працював спочатку фельдшером 3 батальйону, а згодом виконував обов'язки старшого лікаря полку. 1 жовтня 1919 р. у цьому полку вступив у КП(б)У, після чого його призначили комісаром санітарної частини 132 бригади, згодом працював комісаром у 102 дивізійному госпіталі, а ще згодом у санчастині 41 стрілецької дивізії. Після розформування дивізії його перевели в санчастину 44 стрілецької дивізії [2, арк. 14зв.].

Після завершення воєнних дій Д.С. Ловля прибуває у Київ, де розпочинає працювати політінспектором в КОВСУ (Київське окружне військово-санітарне управління) [1, арк. 1]. Звідси наприкінці 1921 року його демобілізували із військової служби. З 1922 р. почав працювати в органах охорони здоров'я. Близько двох років був завідувачем Київського окружного управління охорони здоров'я, близько року завідував Волинським губернським управлінням охорони здоров'я [1, арк. 1зв.]. Поряд з цим продовжував навчатися у Київському медінституті, який закінчив у 1925 р. Після закінчення вишу працював близько двох років деканом робітфаку Київського інституту народної освіти, у січні 1926 р. – у травні 1927 р. – головним лікарем другої робітничої лікарні, згодом – головним лікарем станції швидкої допомоги Києва. З 19 квітня 1928 р. по 11 вересня 1929 р. був завідувачем лікарні №1 Одеси [2, арк. 15зв.].

З 16 вересня 1929 р. розпочинається харківський період життя Д.С. Ловлі. Того дня рішенням ЦК КП(б)У його рекомендували на посаду директора Харківського медінституту, у якому він пропрацював 8 років до 1 вересня 1937 р. [1, арк. 1зв.]. На цій посаді він трудився досить успішно. Зокрема, про це свідчить те, що 26 грудня 1935 р. на честь 125-річчя ювілею медінституту нарком охорони здоров'я нагородив Ловлю як «одного із старих робітників в галузі охорони здоров'я та старіших директорів медінститутів, що своїм вдалим та правильним керівництвом укріпив інститут і домігся великого авторитету серед професорсько-викладацького складу студентства». Директора «за активну участь в реалізації вказівок нашого великого вождя Сталіна про підготовку медичних кадрів» було нагороджено почесною грамотою і легковим автомобілем [2, арк. 5]. У 1930 р. упродовж 1,5 місяця був відряджений у німецьке місто Дрезден на міжнародну санітарно-гігієнічну виставку [1, арк. 2]. Водночас, як члена партії його мобілізували на ідеологічні кампанії, причому, далеко від місця роботи. Зокрема, його уповноважили на весняну посівну кампанію у Крижопільський район Вінницької області, де працював з 15 травня по 20 серпня 1933 р. секретарем осередку КП(б)У колгоспу «Червона нива» с. Заболотне Крижопільського району. Крім того, як висококваліфікований лікар надавав значну медичну допомогу колгоспникам [2, арк. 3].

Хвиля сталінських репресій не оминула Дмитра Сергійовича. У 1937 р. органи НКВС його репресували і звинуватили по статті 54 Кримінального кодексу УРСР (стаття, що передбачала відповідальність за «контрреволюційну діяльність», «зраду батьківщини»). Був ув'язнений, у 1940 р. реабілітували за відсутністю складу злочину. У 1940 р. вже колишній директор повернувся на попереднє місце роботи. Його призначили асистентом кафедри мікробіології [1, арк. 1зв.].

Під час радянсько-німецької війни разом з інститутом евакуювався у м. Чкалов, де продовжував працювати на кафедрі. У цьому місті Д.С. Ловлю рішенням обкому партії рекомендували на роботу в обласне управління охорони здоров'я держсанінспектром, де він очолив санітарно-просвітницьку роботу. У вересні 1944 р. реєвакуювали у Харків, де упродовж року працював асистентом медінституту [1, арк. 1зв.].

У серпні 1945 року покидає Харків і переїжджає до Чернівців [1, арк. 2]. 1 серпня 1945 р. Д.С. Ловлю призначили на посаду директора Чернівецького медінституту. Щоправда, наказ міністра охорони здоров'я УРСР за №75 був датований пізніше, 20 серпням. За сумісництвом з 17 вересня 1945 р. його призначили асистентом кафедри мікробіології [2, арк. 18зв.]. На той час Дмитро Сергійович не мав ні вченого звання, на наукового ступеня. З часом цей «пробіл» у його багатій біографії було заповнено. Так, 23 вересня 1949 р. Д.С. Ловлю було затверджено у науковій ступені кандидата медичних наук (захист відбувся в Київському медінституті) [2, арк. 20], а 28 грудня наступного року йому присвоїли вчене звання доцента по кафедрі інфекційних хвороб (курс епідеміології) [2, арк. 9]. Дмитро Сергійович, пропрацювавши на посаді директора майже 7 років залишив по собі добру пам'ять. У характеристиці на нього, підписаній заступником директора медінституту Зотіним, секретарем партбюро Соболевською, головою місцкому Лобинцевим, йшлося про те, що «...як директор тов. Ловля проявляв великі організаційні здібності, наполегливий в проведенні своїх рішень, енергійний, ініціативний. Приділяв всю свою увагу створенню нормальних умов навчання в інституті. Користувався заслуженим авторитетом. Член партбюро інституту. Депутат Чернівецької міської ради депутатів трудящих» [2, арк. 11].

Його любили і поважали студенти, про що зокрема свідчить вірш написаний випускниками медінституту 3 липня 1947 р. звернулися до ректора з такими словами: «Что вам сказать? Слова какие?... Чтоб к сердцу вашему дошли... Простые, тёплые, живые,... Чтоб наши чувства донесли. ... Чтоб Вы их бережно хранили... Как память светлую о том, ... Что много дней мы дружно жили ... Одной заботой и трудом. ... И покидая эти стены, ... Где провели мы столько лет ... Передаём Вам неизменный ... Большой студенческий привет. ... Пусть ваша жизнь счастливой будет ... Пусть зло рассеется как дым, ... Наш выпуск вас не позабудет ... За всё мы вас благодарим» [3, арк. 3].

Із владними органами директор був безкомпромісним, через що 30 березня 1948 р. бюро Чернівецького обкому партії винесло йому догану [1, арк. 2].

На жаль, дві війни, ув'язнення позначилися на стані здоров'я Дмитра Сергійовича, який у зв'язку із хворобою за власним бажанням покидає посаду директора. 15 січня 1951 р. наказом міністра вищої освіти СРСР С. Кафтанова Ловлю було звільнено з посади [2, арк. 10, 20]. 15 серпня 1952 р. його звільнили також і з посади доцента кафедри інфекційних хвороб у зв'язку з виходом на пенсію за вислугу років [2, арк. 21].

29 квітня 1955 р. після тривалої важкої хвороби Д.С. Ловля помер. У некролозі підписаному групою товаришів зазначається: «У перші роки радянської влади студент Київського медінституту Д. С. Ловля відправляється на фронт, брав участь у громадянській війні. Після громадянської війни закінчив медичний інститут, працював на керівних посадах у системі охорони здоров'я. У 1929 р. призначається директором Харківського медінституту, а в 1945 р. – директором новоствореного медінституту у Чернівцях. З 1951 року важко хворів серцем. Д.С. Ловля був здібним організатором, невтомним працівником. Він відзначався принципіальністю, великою скромністю і чуйністю. За час роботи у Чернівецькому медінституті здобув любов і глибоку повагу співробітників та студентів» [4, арк. 1].

Дмитро Сергійович був зразковий сім'янином. Разом із дружиною виховали двох синів і доньку [1, арк. 2].

У цій публікації ми окреслили лише основні віхи життя директора Чернівецького медінституту Д.С. Ловлі. Його життєвий і професійний шлях потребує більш детальнішого дослідження і розлогого викладу на сторінках окремих статей, а в перспективі і монографії. Людина, яка стільки зробила для розвитку нинішнього Буковинського державного медичного університету, заслуговує на гідне пошанування його пам'яті.

Список використаних джерел:

1. Державний архів Чернівецької області. Ф. Р. 2588. Оп. 1. Спр. 1.
2. Державний архів Чернівецької області. Ф. Р. 2588. Оп. 1. Спр. 4.
3. Державний архів Чернівецької області. Ф. Р. 2588. Оп. 1. Спр. 8.
4. Державний архів Чернівецької області. Ф. Р. 2588. Оп. 1. Спр. 9.

Отримано: 12.03.2024

Юрій ЛУБКО

аспірант кафедри всесвітньої історії

СПІЛКА ВОЙОВНИЧИХ БЕЗВІРНИКІВ ЯК ІНСТРУМЕНТ АНТИРЕЛІГІЙНОЇ ПОЛІТИКИ ВЛАДИ В УКРАЇНІ У 20-30 рр. ХХ ст.

Після приходу до влади і створення СРСР більшовики почали активно здійснювати зміни у всіх сферах життя громадян, включаючи і релігійні питання. У перші роки свого існування радянська влада виявляла певну толерантність до релігійної діяльності, включаючи прийняття декларацій про нейтралітет влади у справах церкви. Однак, вже тоді був закладений ґрунт для майбутньої антирелігійної політики.

У наступні роки почалась інтенсивна антирелігійна кампанія, яка супроводжувалася різноманітними заходами, спрямованими на придушення впливу церковних інституцій. Цю кампанію характеризували репресії, утиски, арешти священників та вірян, а також активне видання антирелігійної літератури та пропагандистських матеріалів. Було створено різноманітні антирелігійні організації, такі як Спілка безвірників, які активно просували свою антирелігійну ідеологію. Така політика мала на меті витіснення релігії з суспільства та заміну її «матеріалістичними» ідеями комунізму. Це стало одним із важливих етапів у формуванні нового світогляду і соціально-політичної системи в СРСР.

Отож *метою статті* є з'ясувати роль Спілки войовничих безвірників у антирелігійній політиці влади в Україні у 20-30 рр. ХХ ст.

Починаючи з раних 1920-х років, спостерігається інтенсивний процес закриття церковних споруд, зокрема активна кампанія, спрямована на демонтаж дзвонів для їх переплавки металу у промисловості та конфіскації церковних цінностей. Для втілення цього плану у життя створювалися різні антицерковні структури. Перші групи антирелігійної пропаганди на території України з'явилися вже у 1923 році, хоча їх поширення було обмеженим, переважно через недостатню кваліфікацію пропагандистів. Під час наради Всеукраїнської антирелігійної комісії, яка відбулася 20 травня 1924 року, було відзначено катастрофічний стан

антирелігійної кампанії. Центром об'єднання боротьби з релігією став центральний друкований антирелігійний орган: газета «Безбожник», що виникла у 1923 р. в Москві [1, с. 44].

Спілка безвірників використовувала різноманітні методи та стратегії в своїй діяльності. Серед них були: випуск та розповсюдження антирелігійної літератури, організація «економічних» заходів, проведення антирелігійних кампаній у школах та серед молоді, та організація культурно-масових подій для протистояння впливу релігії на суспільне життя. Спілка активно популяризувала атеїзм, приділяючи велику увагу боротьбі з різдвяними обрядами та забороняючи їх виконання. Культурно-освітні установи та профорганізації активно залучалися до цього процесу, організовуючи різноманітні заходи, щоб підтримати антирелігійну ініціативу. З 1929 року вони також прагнули змінити робочий графік, роблячи недільні вихідні будніми днями, а також забороняючи виконання релігійних обрядів під час цих свят.

У перші післяреволюційні роки одним із напрямів агітаційної політики держави стало плакатне мистецтво. відомі великі серії агітаційних плакатів, що містять як гасла, так і карикатури антирелігійного змісту. З'являються пісні, коломийки, що мають характер висміювання релігії (видаються спеціалізовані видання, наприклад: «Пісняр революційних, антирелігійних, комсомольських та українських пісень» та ін.). Певний науковий інтерес представляє антирелігійна пісня «акафіст Марксу», що була алюзією на жанр православної церковної хвалебних співів [2, с. 63].

Крім популістських гасел радянська влада використовувала й інші методи витіснення релігії із суспільної свідомості: створення нових революційних свят, які на перших порах існували поряд з церковними, а пізніше витіснили останні з календаря. У 1928 р. був виданий календар, у якому «нові» революційні свята («день 9 січня 1905 р.», «день Паризької Комуни», «день інтернаціоналу») поєднувалися з церковними святами («Великдень», «Вознесіння», «Трійця», «Успіння», «Різдво»).

Незважаючи на те, що ще кілька років церковні свята залишалися «червоними днями календаря», кількість вихідних днів поступово скорочувалася, а за святкування передбачалися штрафи як за прогул.

Щоб реанімувати агітацію і пропаганду, пропонується зробити їх методи більш гнучкими і пристосованими до конкретних місцевих умов. Зокрема, на найближчий літній період у містах рекомендувалося припинити гурткову і лекційну роботу, натомість розгорнувши екскурсійно-виставкову для наочного знайомства з питаннями релігії, в будинках відпочинку негайно передплатити журнали «Безвірник» і «Безбожник», популяризувати нові обряди [8, с. 109].

Однак останнє й далі супроводжувалося радикальними заходами – оголошення днів релігійних свят робочими та радянських – вихідними, спроба вилучення з календаря недільного дня, комсомольські «паски», карнавальні ходи, які мали висміювати релігійні процесії тощо.

Цікаво відзначити, що з кожним роком директивні документи наголошували на одних і тих самих проблемах та помилках у системі антирелігійної пропаганди. Це свідчило про наявність кризи в теорії та практиці більшовицької партії у боротьбі з релігією, а також відсутність науково обґрунтованої бази для пропагандистської діяльності. Антирелігійна пропаганда часто виявлялася забюрократизованою та заміняла реальну роботу її видимістю. Занадто войовничий характер боротьби не сприяв органічному усвідомленню основних ідей у суспільстві. Швидкість у ліквідації релігійних практик часто викликала суттєві конфлікти з віруючими. Навіть агітпроп ЦК КП(б)У визнавав, що «справа не пішла далі постанов без значних наслідків». Основним протиріччям був радикальний курс на знищення релігії у майбут-

ньому безкласовому суспільстві, що суперечило об'єктивним закономірностям суспільного розвитку, розуміння яких було відсутнє у політичній верхівці більшовиків [7, с. 130].

Отже, Спілка войовничих безвірників відіграла важливу роль у антирелігійній політиці більшовиків, пропагуючи атеїзм та сприяючи знищенню релігійних елементів у радянському суспільстві. З одного боку, спілка здійснювала широкомасштабну пропаганду та проводила різноманітні заходи для відриву суспільства від релігії. З іншого боку, багато з цих заходів стикалися з опором та неприйняттям з боку населення, особливо в сільських регіонах, де релігія мала глибокі корені. Більшість громадян не відмовлялися від своїх релігійних переконань, навіть під тиском антирелігійної пропаганди. Отож антирелігійна кампанія мала певний вплив на суспільство та змінила деякі аспекти релігійного життя, але її ефективність була обмеженою, і багато зусиль у цьому напрямку не призвели до викорінення релігії з суспільної свідомості.

Список використаних джерел:

1. Андрущак Р.І. Антирелігійна діяльність Спілки войовничих безвірників відносно Римо-католицької церкви на Поділлі наприкінці 20-х рр. ХХ століття. *Гілея*. 2016. № 105(2). С. 43-45.
2. Пащенко В.О. Свобода совісті в Україні: Міфи і факти 20 – 30-х років. Київ, 1994.
3. Пащенко В.О. Православ'я в новітній історії України. Полтава: АСМІ, 1997. Ч.1.
4. Верига В. Конфіскація церковних цінностей в Україні в 1922 р. Київ, 1996.
5. Нестуля О. Доля церковної старовини в Україні. 1917 – 1941 рр. Ч. 1. 1917 – середина 20-х років. Київ, 1995.
6. Ігнатуша О. Характер і динаміка розвитку Спілки войовничих безвірників України (1926 – 1941 рр.). *Історія релігій в Україні: праці XIII Міжнародної конференції*. Львів: Логос, 2003. Кн.1. С. 263-269.
7. Дудка Л. Організаційне становлення Спілки безвірників України в 20-х роках ХХ ст. *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки: міжвідомчий збірник наукових праць*. Київ, 2005. Вип. 8. С. 125-135.
8. Ченцов В. Політичні репресії в радянській Україні в 20-ті роки. Київ, 2005.

Отримано: 12.03.2024

Юлія МАГАСЬ-ДЕМИДАС

кандидат історичних наук,

докторантка кафедри археології,

спеціальних історичних і правознавчих дисциплін

НАДАННЯ ЮРИДИЧНОЇ ТА МЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ПРИ ПРОФЕСІЙНИХ ОБ'ЄДНАННЯХ НАДДНІПРЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

На початку ХХ ст. у Наддніпрянській Україні стрімко зростала чисельність робітничого класу. Складні умови праці, низька заробітна плата, тривалий робочий день були складними проблемами для робітників та службовців. Через них вони не могли задовольнити свої елементарні базові потреби (харчування, житло), подбати про дозвілля та підвищити свій культурний рівень. Серед інших нагальних проблем було також отримання медичної та правової допомоги. У робітників зазвичай не було коштів, щоб ними скористатися. Розв'язати

це питання намагалися різні суспільні інституції (організації та зібрання лікарів і юристів), професійні об'єднання робітників та службовців.

Метою статті є проаналізувати форми організації юридичної та медичної допомоги у професійних об'єднаннях Наддніпрянщини поч. ХХ ст., масштаби та ефективність цієї діяльності.

Пункти щодо надання юридичної й медичної допомоги часто включалися до статутів професійних спілок. Зокрема, статут Київської професійної спілки перукарів, затверджений 1906 р., одним із завдань проголошував надання правничої і медичної допомоги своїм членам та їхнім сім'ям. Також ішлося про покращення санітарних умов на виробництві та у житлових приміщеннях, які відводились господарями для проживання підмайстрів [3, арк. 22, 24].

Статути професійної спілки робітників каретного виробництва Київської губернії та професійної спілки ліжкового виробництва Київської губернії затверджені того ж року, містили пункти, які стосувалися названого питання: домагатися надання безкоштовної (за рахунок роботодавця) медичної допомоги з повним збереженням заробітної плати в разі хвороби чи травми; організувати медичну та юридичну допомогу своїм членам за рахунок спілки. Передбачалася організація санітарного нагляду за всіма майстернями та приміщеннями для учнів, здійснення заходів для забезпечення здоров'я робітників [3, арк. 33-34, 76].

Не лише для робітників, а й для службовців питання було актуальним. Зокрема, статут Спілки осіб, які служать у сільському господарстві та сільськогосподарській промисловості Південно-Західного краю (1909 р.) надавав можливість об'єднанню створювати бюро для надання юридичної допомоги та організувати лікарську допомогу [6, арк. 1-1зв.].

У деяких об'єднаннях з цією метою створювалися спеціальні капітали. Наприклад, в Катеринославській профспілці лісопилних робітників, крім основного й оборотного капіталів, був ще просвітницький, медичної допомоги й допомоги безробітним [1, с. 161]. Іноді такі додаткові внески могли поширюватися не на всіх, а на окремі категорії членів, наприклад, на тих, хто хотів користуватися медичною чи юридичною допомогою [1, с. 157].

Медична й юридична допомога, експертиза при травмах були не під силу одній дрібній профспілці. Тому облаштовувати їх було краще не при окремих професійних об'єднаннях, а при їхніх центральних бюро, що дозволяло залучити більше коштів при меншому розмірі внеску від робітника. Наприклад, у Катеринославі такий внесок становив 5 коп. із члена. До таких комісій доцільно було залучати не лише лікарів, а й самих членів профспілок – із метою здійснення досліджень санітарних умов на виробництві, вивчення професійних хвороб [1, с. 134, 180].

Налагодити медичну допомогу було важче, ніж юридичну. Спілки намагалися укласти договори з лікарями щодо лікування членів та їхньої родини [1, с. 181]. Зокрема, Київське професійне товариство з обробки дерева у лютому 1914 р. уклало такі угоди. Відповідно до них прийом у лікаря коштував для члена профспілки 25 коп., а виїзд лікаря додому до пацієнта – 75 коп. Також було досягнуто домовленостей із деякими аптекарями про продаж ліків зі знижкою 30 %. Наступним етапом планувалося влаштувати безкоштовний амбулаторний прийом із видачею ліків, для чого спілка вирішила об'єднатися з іншими київськими професійними спілками, але початок війни не дозволив реалізувати цю ідею, оскільки багатьох лікарів та членів профспілок було мобілізовано на фронт. У вказаній організації також було налагоджено безкоштовну юридичну допомогу [4, арк. 15].

На практиці масштаби надання таких послуг були незначними. Так, у Київському професійному товаристві робітників типо-літографських та палітурних закладів протягом 1909-

1913 рр. звернулося по медичну допомогу близько 50 членів [2, арк. 498-498 зв.]. Київське професійне товариство із виготовлення одягу, яке на кінець 1915 р. нараховувало 136 учасників, протягом 1914-1915 рр. отримало від своїх членів внесків за медичні талони у сумі 72 руб. 75 коп., внесків на юридичну допомогу – 2 руб. 30 коп. При цьому витрати на медичну допомогу склали 80 руб. 25 коп. Про витрати на юридичну допомогу товариство не зазначало, з чого можна зробити висновок, що вона не надавалася [5, арк. 30-30 зв.] (що й не дивно з огляду на мізерну суму, яка була зібрана). Отже, як бачимо, обсяги такої діяльності були незначними. Основними причинами можна назвати як невеликий розмір самої професійної спілки, так і бідність її членів, а також воєнні обставини.

Практика створення юридичних бюро мала місце при центральних бюро профспілок у великих містах, зокрема в Катеринославі. Такі установи, як правило, діяли на наступних засадах: праця юристів має бути оплачуваною; послуги юристів має оплачувати профспілка за рахунок внесків, зібраних із членів (у Катеринославі місячний внесок на послуги юриста становив 2 коп. з кожного учасника спілки); юрист зобов'язаний вести тільки ті справи, які торкаються професійної діяльності (травми, порушення договору, найму на роботу), за іншими ж кримінальними й цивільними справами він міг надавати тільки поради; не члени також могли допускатися до допомоги – безкоштовно чи за малу плату. Цей крок розцінювався як засіб пропаганди профспілкової роботи; до складу юридичних комісій, поряд із професійними правниками, варто залучати представників від робітників, оскільки юристи часто бували погано обізнаними зі специфікою тієї чи іншої професії. Це, в свою чергу мало на меті збагачення самих робітників юридичними знаннями [1, с. 188].

Отже, робітники та службовці гостро відчували потребу з медичній чи правничій допомозі, але оплатити її самостійно вони не могли. Це питання намагалися вирішити професійні спілки, які передбачали своїми статутами організацію таких послуг на вигідних для своїх членів умовах. Для цього збиралися додаткові місячні внески, створювалися спеціальні капітали, укладалися договори з лікарями та правниками, організовувалися спеціальні бюро. Проте така діяльність не досягла значних обсягів через малочисельність профспілок, бідність та низький рівень громадської свідомості їхніх членів, які не могли сплачувати відповідні внески або не вбачали в цьому потреби. Масштабна мобілізація у зв'язку з початком Першої Світової війни завадила розгорнути надання юридичної й правової допомоги в потрібному обсязі.

Список використаних джерел:

1. Дмитриев К. Из практики профессионального движения в России. Организация союзов. Книгоиздательство "Освобождение труда", 1907. 204 с.
2. Центральний державний історичний архів України (далі – ЦДІАК України). Ф. 274. Оп. 5. Спр. 9. 514 арк.
3. ЦДІАК України. Ф. 574. Оп. 1. Спр. 1013. 297 арк.
4. ЦДІАК України. Ф. 574. Оп. 1. Спр. 1833. 25 арк.
5. ЦДІАК України. Ф. 574. Оп. 1. Спр. 1894. 57 арк.
6. ЦДІАК України. Ф. 1262. Оп. 1. Спр. 43. 112 арк.

Отримано: 12.03.2024

НАПРЯМКИ ТА ШЛЯХИ ПОЛІТИКО-СОЦІАЛЬНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Широкомасштабне вторгнення Росії на територію України 24 лютого 2022 р. різко змінила сприйняття російської загрози щодо української державності, оголивши екзистенціальний характер складного та багатоаспектного російсько-українського конфлікту.

У безпековому середовищі відбуваються глобальні зміни, зумовлені поняттям «гібридної війни», яка не є поверненням до стану холодної війни. Вона приходить їй на зміну. на фоні гарячих конфліктів як нова, ускладнена і нестабільна форма відносин на міжнародній арені [1, с. 18].

У контексті аналізу глобальних політичних наслідків російсько-української війни та їх значення для забезпечення національної безпеки України, варто акцентувати на таких тенденціях, які стають все більш очевидними: загострення боротьби в буферних геополітичних просторах; підвищення ймовірності ядерної війни та застосування біологічної зброї; трансформація політико-економічних і воєнно-політичних блоків; стагнація глобальних механізмів узгодження інтересів та зростання готовності держав до застосування сили.

Метою статті є дослідження напрямів та шляхів політико-соціальної трансформації України в умовах російсько-української війни.

Війна переформувала політичне та інформаційне поле України. В Україні продовжують функціонувати основні гілки влади з розподілом повноважень відповідно до демократичних стандартів. Проте, запровадження військових адміністрацій, дискредитація парламентаризму та зменшення ролі парламенту, призвело до переваги виконавчих інститутів влади, що порушує баланс владних повноважень та компетенцій.

Війна спонукала до поляризації політичного простору, що може призвести у перспективі до того, що в Україні з'являться дві основні групи партій, або умовно дві «партії» – «військових» та «цивільних».

Військові події закладають нові потенційні лінії суспільних і політичних розмежувань, а також відповідних дискурсів, навколо яких формуватиметься партійна система, зокрема:

- ступінь мілітаризації суспільства (проявлятиметься, зокрема, у визначенні пріоритетності бюджетного фінансування армії та оборонно-промислового комплексу над іншими, соціальними статтями та видатками на економічний розвиток; ставленні суспільства до різних аспектів врегулювання військового обов'язку);
- питання перемоги до кінця, або миру з країною-агресором, що після завершення війни трансформується у боротьбу підходів до співіснування з РФ (остаточний вигляд цього розмежування залежатиме від того, як закінчиться війна);
- модель економічного розвитку: ліберальної економічної та податкової політики або соціально орієнтованої держави з жорсткою фіскальною політикою та елементами прямого державного втручання у роботу суб'єктів підприємницької діяльності;
- міра відкритості/закритості українського суспільства для зовнішніх впливів. Розмежування може актуалізуватися у процесі європейської інтеграції України (а саме – адаптації законодавства та соціальних практик до норм ЄС) і остаточно витіснити поділ на прихильників прозахідної чи проросійської зовнішньої політики.

Якщо говорити про фактори впливу на політичний простір України, то не можна оминути ще одну проблему, – зміна локації значної частини виборців, чимало з яких перемістилися всередині України у більш безпечні райони або взагалі опинилися за межами держави. Це, у свою чергу, ставить перед владою завдання вироблення механізмів залучення даної категорії громадян до політичних процесів з використанням, зокрема, способів дистанційного голосування.

Важливо у цьому аспекті зазначити, що залежно від того, як, і головне – коли закінчиться війна, визначатиметься і територія та час відновлення демократичних (зокрема – виборчих) процесів в Україні. Прифронтові, або різні деокуповані території (в залежності від тривалості їх перебування під окупацією) включатимуться у політичні процеси не з однаковою швидкістю. З цього випливає, що вперше в сучасній історії України може скластися ситуація, коли саме західні виборчі регіони матимуть визначальний вплив на формування майбутнього політичного простору.

Серйозних трансформацій зазнало також інформаційне середовище, з безпекових міркувань був організований Єдиний телемарафон, внаслідок чого відбулася певна монополізація телепростору. З іншого – значної популярності набули новинні месенджери та інтернет-блогери. Сьогодні кількість споживачів цього інформаційного ринку майже дорівнюється кількості людей, які отримують новини з телебачення. У той самий час інтернет-простір функціонує поза межами українського медійного законодавства.

Через соціальні мережі робляться спроби інфільтрувати смисли, спрямовані на заперечення легітимності української держави, її «штучності» як незалежного утворення та, відповідно, природності існування в межах російського проекту. В інтерактивній комунікації використовуються прямі тези про Україну як «failed state» – державу, недостатньо легітимну у зв'язку з розпадом державної влади [2, с. 20].

Паралельно реалізується підважування легітимності української держави через смисли, що несуть таке заперечення латентно: просування ідеологічного конструкту про «спільну долю (історію)», «один народ, братні народи», що були «посварені» політиками – власними, або ж умовними «західними». Для агресора війна є реакцією на певні вхідні дані та єдиною можливою умовою системного відтворення на певному часовому інтервалі. Для жертви вступ до військових дій зумовлюється функціональною деградацією, яка визначає стан системної безпеки [3, с. 15].

Досить важливим середовищем, з якого очікувано вийдуть нові політики стали Сили оборони України. Фактор появи військових у політиці є одним з найперспективніших і, разом з тим, найскладніших. Водночас досить важливою групою впливу, яка вже сьогодні сформувалася в Україні і має перспективи для політичної участі – це волонтери та інші громадські організації, багато з яких не лише мають потужну структуру всередині країни, але й створили свою мережу зв'язків у демократичних країнах-союзниках України.

Проте, ключовим чинником трансформації політичного простору України є саме українське суспільство, яке змінюється під впливом війни. В українців формуються запит на швидкі реформи та радикальні очікування на появу «нової» післявоєнної України без олігархії, корупції та неефективної бюрократії. Відкритість, конкуренція, лібералізація, демократичність, розвиток інститутів громадської участі – всі ці вимоги є, водночас, критеріями європейської та євроатлантичної інтеграції України.

Список використаних джерел:

1. Маркітантов В.Ю., Рибшун О.В., Столяр Ю.В. Російська гібридна війна: від доктрини до тактики: навч. посіб. / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: Друкарня Рута, 2018. 232 с.
2. Тоффлер Е. Нова парадигма влади. Знання, багатство й сила. Харків: Акта, 2007. 688 с.
3. Требін М.П. Турбулентність сучасного світового порядку. *Україна в умовах формування нового світового порядку*: зб. матеріалів XXXV Харків. політол. читань (м. Харків, 28 квіт. 2023 р.) / М-во освіти і науки України, Нац. юрид. ун-т ім. Ярослава Мудрого; Харків. асоц. політологів. Харків: Право, 2023. 152 с.

Отримано: 12.03.2024

Вадим МАРКІТАНТОВ

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

РАШИЗМ ЯК ПОЛІТИЧНИЙ РЕЖИМ СУЧАСНОЇ РОСІЇ

Російсько-українська війна відкрила всьому світу не лише справжнє обличчя російської армії, але й усього російського народу. Сучасним людям незрозумілим є примітивний фанатизм, тваринна жорстокість та по-справжньому овеча покора, що змушує російських військовослужбовців сліпо підкорятися наказам, якими б злочинними вони не були. До того ж, подібні настрої майже повністю поділяються цивільним населенням російської федерації, яке всіляко схвалює та підтримує своїх «героїв» [1, с. 515]. З 24 лютого 2022 року в. путіна часто почали порівнювати з А. Гітлером, а після деокупації українських територій, розкриття звірств, що здійснювались російськими військами відносно українців та знищення в «нуль» українських населених пунктів, й путінську росію – з нацистською Німеччиною.

Зіштовхнувшись на полі бою та в окупаційних буднях з новим для українців феноменом, вони позначили його лексичним новотвором – «рашизм», що згодом був визнаний і фахівцями. Так, американський історик Т. Снайдер, пояснює на сторінках *The New York Times*, що «рашизм» трактується у значенні «російський фашизм» та передається англійською мовою як «ruscism». «Це слово, – зазначає науковець, – сформоване зсередини, з кількох мов, як комплекс каламбурів і посилянь, що розкривають двомовне суспільство, яке обмірковує своє скрутне становище та комунікує з собою. Його поява демонструє, як люди, що переходять з однієї мови на іншу, можуть збагатити мову, одночасно роблячи жакливу війну більш зрозумілою для себе» [5]. На його думку це слово концептуалізує світогляд в. путіна. Українці швидше за західних аналітиків, помітили схильність росії до фашизму, що проявлялась через культ вождя та померлих, корпоративну державу, міфічне минуле, цензуру, теорії змови, централізовану пропаганду, і, зрештою, війну та руйнування.

Масова свідомість росіян, подібно до російського керівництва, чітко демонструє прагнення відтворити у новій історичній формі державу тотального насильства. В сучасних умовах центральною національною ідеєю, що покликана мобілізувати масову свідомість росіян, стали прагнення реваншу за програну росією «холодну війну», закарбоване у формулу «вставання з колін» та кристалізація образу ворога. Відповідно, універсальною відповіддю

на загальнонародний та владний запити в російській федерації став політтехнологічний продукт, що отримав назву «русский мир» [4, с. 81-82].

В основі центральної ідеї рашизму росія – це не уламок колишніх Радянського Союзу чи Російської імперії, вона є їхньою прямою наступницею, що, на думку росіян, повною мірою обґрунтовує будь-яку експансію російської федерації проти інших колишніх республік СРСР чи складових Російської імперії, котрі трактуються нею не як рівноправні геополітичні суб'єкти, а лише як її власні відламки, що за несправедливою долею випадку тимчасово отримали суверенітет. На цьому ж ґрунтуються й ідеї націє- або навіть геноциду колишніх «братських» народів, існування яких допускається лише як перетворене «русским миром» демографічне середовище. «Скріпами» новітньої імперії з безумовним російським домінуванням, як стверджує Л. Якубова, стали «ментально сконструйований консерватизм, популізм, диктатура «колективного путіна», російське месіанство, православний фундаменталізм і російський націоналізм імперського гатунку, тобто великодержавний шовінізм» [4, с. 83].

Головними вигодоотримувачами від путінського режиму, а отже і його основою, виступають: корумпована вертикаль влади, армія пропагандистів, ЗМІ, залежний від влади великий бізнес, система освіти, науки й культури, що також давно становлять окреме крило пропаганди, силові та репресивні відомства, суд, православна церква, і зрештою російський політикум. Усі вони існують завдяки режиму, є генераторами та носіями «русского мира», що забезпечують його просування у світі.

Феномен нелюдської жорстокості спричинив схвалення Верховною Радою України Постанови про Заяву Верховної Ради України «Про визначення існуючого в Російській Федерації політичного режиму як рашизму та засудження його ідеологічних засад і суспільних практик як тоталітарних та людоненависницьких» [3].

Український парламент наголосив, що характерними ознаками рашизму є:

- системні порушення прав та основоположних свобод людини;
- культ сили та мілітаризм;
- культ особи, що перебуває на верхівці вертикалі влади, та сакралізація інститутів держави;
- самозвеличення росії та росіян за рахунок насильницького пригнічення та/або заперечення існування інших народів;
- застосування з метою реалізації експансіоністської державної політики практики поширення серед інших народів російської мови та культури, російської православної церкви, медіа, політичних та громадських інституцій, пропагування ідей «русского мира»;
- систематичне порушення загально визнаних принципів і норм міжнародного права, зокрема поваги до суверенітету інших держав, їхньої територіальної цілісності та міжнародно визнаних кордонів, недотримання принципу незастосування сили чи погрози силою;
- створення, фінансування та збройна підтримка незаконних збройних формувань та сепаратистських рухів на територіях інших суверенних держав, створення та підтримка терористичних організацій;
- використання заборонених методів ведення війни та системне вчинення воєнних злочинів та злочинів проти людяності;
- систематичні організація та здійснення масових вбивств, страт, катувань, депортацій, створення штучних умов для виникнення голоду, інших видів масового фізичного теро-

ру, геноциду, переслідування з етнічних, національних, релігійних, політичних та інших мотивів;

- регулярне застосування до інших держав практики економічного та енергетичного шантажу;
- регулярні погрози щодо застосування ядерної зброї проти інших держав та створення техногенних катастроф [2].

Як стверджує Л. Якубова «замість адаптації й реалізації в реальному світі Кремль і його ідеологічна обслуга згенерували політичну утопію, в якій «країна-бензоколонка» з економікою розміром 2% світового виробництва нав'язувала світу концепт російської тоталітарної гегемонії у вигляді «країни-цивілізації-імперії без кордонів» [4, с. 84].

Отже, в контексті розкриття міжнародною спільнотою дій російського політичного режиму, український парламент офіційно засудив його, схарактеризувавши як рашистський. Серед основних ознак рашизму варто відзначити: системні порушення прав людини, культ сили та мілітаризм, культ особи, застосування експансіоністської політики, порушення міжнародного права, злочини проти людяності, терористичні дії, економічний та енергетичний шантаж, загрози ядерною зброєю та техногенними катастрофами.

Список використаних джерел:

1. Литвин В. Історичні джерела формування психології жорстокості, або як виник рашизм? *ПЕРЕЛЮМ: Війна Росії проти України у часових пластах і просторах минулини. Діалоги з істориками* / відпов. ред. Валерій Смолій; упоряд.: Г. Боряк, О. Ясь, С. Блашук. Київ: НАН України. Інститут історії України, 2023. Книга 3. С. 515-519. URL: <https://archive.org/details/kn-03/page/515/mode/1up?view=theater> (дата звернення 18.02.2024).
2. Про Заяву Верховної Ради України «Про використання політичним режимом російської федерації ідеології рашизму, засудження засад і практик рашизму як тоталітарних і людиноненависницьких»: Постанова Верховної Ради України від 02.05.2023 № 3078-IX. URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/t233078?an=1&ed=2023_05_02 (дата звернення 18.02.2024).
3. Проект Постанови про Заяву Верховної Ради України «Про визначення існуючого в Російській Федерації політичного режиму як рашизму та засудження його ідеологічних засад і суспільних практик як тоталітарних та людоненависницьких». *Верховна Рада України. Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/41531> (дата звернення 20.02.2024).
4. Якубова Л. Онтологія рашизму: Україна як alter ego Росії. *Український історичний журнал*. 2022. Число 4. С. 78-92. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/187254/06-Yakubova.pdf?sequence=1> (дата звернення 11.02.2024).
5. Snyder T. The War in Ukraine Has Unleashed a New Word. *The New York Times Magazine*. 22.04.2022. URL: <https://www.nytimes.com/2022/04/22/magazine/ruscism-ukraine-russia-war.html> (дата звернення 13.02.2024).

Отримано: 12.03.2024

КОМІСІЯ МІНІСТЕРСТВА ІСПОВІДАнь ЧАСІВ ІВАНА ОГІЄНКА: МЕТА, ДІЯЛЬНІСТЬ ТА РЕЗУЛЬТАТИ (1919-1920 рр.)

Діяльність комісії міністерства ісповідань, заснованих за часів Івана Огієнка, мала значне практичне значення для втілення у життя планів з українізації церковного життя, впорядкування його управління та розслідування антидержавних фактів серед вищого духовенства.

На порядку денному перед колективом міністерства ісповідань у вересні 1919 р. стояло багато важливих питань, що потребували термінового вирішення. Іван Огієнко виступав за створення при довіреному його відомстві різних комісій, які б очолювали радники, працівники міністерства чи визнані фахівці, наприклад, з перекладу богослужбових книг, соборну (підготовка до Українського Священного Синоду – автор), різні слідчі тощо. На їх діяльність, у деяких випадках, передбачалося фінансування [9, арк. 8].

Наприкінці вересня 1919 р. в міністерстві ісповідань, після обговорення на засіданні Ради міністра ісповідань, був підготовлений законопроект про утворення комісії з перекладу Святого письма і богослужбових книг на українську мову [9, арк. 8; 1; 2]. Згідно штату комісія мала б нараховувати 19 осіб, проте, на практиці ця кількість була значно меншою. Витрати на їхнє утримання разом із господарськими, канцелярськими потребами мали становити 526.800 грн. [10, арк. 23]. Дана комісія розпочала свою роботу 1 грудня 1919 р. на базі богословського факультету К-ПДУУ під головуванням професора Е. Тимченка і складалася із 7 осіб. [9, арк. 9-9 зв.; 11, с. 74]. Наприкінці жовтня уряд виділив 4 млн. грн. на видавництво книг [7, с. 85; 8]. За майже річну свою діяльність вони зуміли перекласти ряд церковних праць, а деякі й видати, зокрема, «Новий Завіт. Діяння Апостолів...», «Священна історія Старого звіту», «Посланіє Кирило-Мефодіївського братства...» та інші. [7, с. 86].

На Раді міністра ісповідань 20 вересня було обговорено заходи з підготовки до проведення Українського Священного Собору. А на наступному засіданні доручили Е. Морозу і В. Чехівському, як комісії, підготувати проект організації церковного управління, який згодом із правками погодили [14, арк. 9; 10 зв.; 56-57].

На початку жовтня 1919 р. прийнято рішення утворити комісію з підготовки та проведення літургії під час процесії присяги Директорії, війська, уряду на вірність УНРадже тогочасне вище духовенство в Кам'янці-Подільському не могли провести служби українською мовою. До її складу увійшли: протоієрей В. Липківський, св. Крамаренко та протоієрей Гадзинський. Зрештою, 14 жовтня в кафедральному соборі відбулась Служба Божа за участі уряду та представників громадськості, протоієрей В. Липківський державною мовою виголосив промову [7, с. 124].

За міністра ісповідань, Івана Огієнка, виникала необхідність також проведення різних слідчих дій. Так, 22 червня 1920 р. міністр ісповідань, після розгляду доповіді комісара консисторії та враховуючи інші повідомлення про антидержавну агітацію єпископа П. Пимена, наказав таємно розпочати розслідування. Головою комісії призначено Кобилківського (слідчий по надзвичайних справах), членами – А. Длугопільського (комісар) та М. Запорожця (член Єп. Церк. Ради). Доповісти про результати слідства мав референт правничих справ

Нестерівський [16, арк. 8-8 зв.]. А 2 липня 1920 р. було створено комісію для ревізії Подільського єпархіального свічкового заводу та його управління, яка мала розпочати свою роботу з 3 липня. До її складу увійшли: протоієрей І. Пухальський (голова), св. М. Головацький, бухгалтер Н. Величко [13]. Джерел про результати їхньої діяльності віднайти не вдалося.

Разом із цим, міністр ісповідань намагався відстоювати права священнослужителів, яких незаконно позбавили сану, на справедливий суд. Проте, не маючи юрисдикції самому створювати відповідні комісії Іван Огієнко звертався з цим проханням до вищого духовенства. Наприкінці жовтня 1919 р. він запропонував єпископу П. Пимену утворити нову слідчу комісію в справі повернення сану колишньому св. М. Самолевському з м. Городка, враховуючи, що губернiальний комісаріат та надзвичайний суд при штабі залоги в м. Кам'янці-Подільському визнав його не винним [14, арк. 15]. Головою комісії рекомендувалося обрати члена консисторії прот. Г. Маньківського [3-6]. Відповідь єпископа, імовірно, була негативною.

Отже, при міністерстві ісповідань часів Івана Огієнка було створено ряд комісій, які займалися перекладом церковної літератури на українську мову, підготовкою законопроектів, організації Українського Церковного Собору, здійснення різних слідчих дій з питань порушення законів УНР чи релігійних норм.

Список використаних джерел:

1. Святе письмо на українській мові. *Український козак*. 1919. 22 жовтня. Ч. 77. С. 2.
2. Міністерство Ісповідань. *Трудова громада*. Кам'янець на Поділля. 1919. 22 жовтня. № 2 (87). С. 1.
3. Слідча Комісія. *Україна*. 1919. 8 листопада. Ч. 85. С. 2.
4. Слідча комісія. *Трудова громада*. Кам'янець на Поділля. 1919. 9 листопада. № 17 (102). С. 4.
5. Діяльність уряду. *Народня воля*. Кам'янець на Поділля. 1919. 9 листопада. Ч. 11. С. 2.
6. Церковні книжки. *Україна*. 1919. 21 жовтня. Ч. 57. С. 3.
7. Андрусишин Б. (1997). Церква в українській державі 1917-1920 (доба Директорії УНР). Київ: Либідь, 176 с.
8. Кошти на видання українських церковних книжок. *Шлях*. Вінниця. 1919. 27 жовтня. Ч. 56. С. 1.
9. ЦДАВО України. Ф. 1072. Оп. 2. Спр. 140. Арк. 39.
10. ЦДАВО України. Ф. 1072. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 34.
11. Адамський В.Р. Корпорація богословського факультету Кам'янець-Подільського державного українського університету і переклад Біблії українською мовою. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Бібліотекознавство. Книгознавство*. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 4. С. 72-76.
12. ЦДАВО України. Ф. 1072. Оп. 2. Спр. 2. Арк. 43.
13. Наказ Міністра Ісповідань. 2 липня 1920. Ч. 19. *Наш шлях*. 1920. 6 липня. Ч. 134. С. 1.
14. ЦДАВО України. Ф. 1072. Оп. 1. Спр. 3. Арк. 8.
15. ЦДАВО України. Ф. 1072. Оп. 1. Спр. 44. Арк. 74.
16. ЦДАВО України. Ф. 1072. Оп. 1. Спр. 108. Арк. 10.

Отримано: 12.03.2024

АДВЕНТИЗМ НА ПОДІЛЛІ В РАДЯНСЬКУ ДОБУ: ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ

Вивчення церковно-релігійної минувшини в українській історії, радянського періоду складає значний інтерес для дослідників. З розпадом СРСР та становленням Незалежності, можливості для таких студій значно розширились. В даному контексті мають значення як історія релігії загалом так і вивчення та осмислення історіографічних аспектів цього напрямку. Адвентисти Сьомого Дня як протестантська конфесія, притримуючись загально-християнських принципів віровчення, в період атеїстично-комуністичної диктатури, зазнавали значних переслідувань з боку влади та знаходились під пильним наглядом спецслужб. Проте в кожному з регіонів УРСР були певні особливості ставлення влади до релігійності та віри загалом.

Аналізуючи літературу з історії адвентизму в радянській Україні 1921-1991 рр., можна зробити узагальнення про характерні особливості та відмінності не тільки в релігійній політиці владних структур, а й у релігійній практиці та особливостях ментальності віруючих адвентистів по регіонах, а таких було декілька неофіційно вони були адміністративно-територіальними одиницями Церкви Адвентистів Сьомого Дня в УРСР. Фактично мова йдеться про декілька адміністративних центрів керівництва Церквою: у Львові (Західний), у Вінниці (Центральний), та т. зв. Південно-Східний (зі змінним центром). Таку характеристику наводить у своїй класичній праці «Бедная, бросаемая бурей» [7] М.А. Жукалюк та А. Парасей.

Оскільки, виходячи з назви статті нас цікавить саме Центральний регіон з центром у м. Вінниця, на Поділлі, – подаємо тут його стислу історіографічну характеристику.

Вище зазначений М. Жукалюк, будучи керівником Церкви Адвентистів різних рівнів, як в радянський період так і в Незалежній Україні, характеризує цей регіон «Подільської конференції» як «такий що найбільш відкритий для проповіді Євангелія та дав церкві багато відомих проповідників». Загалом у своїй праці він описує структуру релігійної організації, подає характеристику керівників Церкви в регіоні, а також основні віхи діяльності адвентистів та Поділлі. Особливо детально автор описує саме пізній період історії адвентистів в СРСР, детально характеризуючи статистичні дані щодо чисельності віруючих та особливостей церковної організації. У ще одній своїй праці «Вспоминайте наставников ваших» [3], М. Жукалюк дає характеристику проповідників-адвентистів, які працювали в регіоні, а саме В. Яковенко, А. Гриненко, Кулижский, В. Нейкурс, Д. Колбач, В. Комаров та інші. Треба зазначити, що незважаючи на відсутність фахової підготовки М. Жукалюк все ж подає досить детальну характеристику історії адвентизму на Поділлі, проте не всі періоди радянської доби висвітлені ним рівномірно.

Продовженням діяльності М. Жукалюка була опублікована в співавторстві з відомою релігієзнавицею В. Любащенко праця «История Церкви Адвентистов седьмого дня в Украине» [4]. Ця праця є першим академічним виданням в галузі. Запропоновані там теоретико-методологічні підходи використовуються в усіх інших роботах з історії конфесії.

Важливо відзначити також видання «Історії релігії в Україні» [6], в 6-му томі якого фахівці Інституту філософії детально подають структуру Церкви Адвентистів в радянській Україні, зокрема описують регіональні особливості поширення конфесії та подають особливості релігійної практики її представників в реаліях комуністичної доби.

Варто відзначити також колективну монографію «Души под жертвенником» [10]. В її авторський склад, очолюваний д-р Д. Хайнцом, керівником Європейського архіву історії адвентизму (Фріденсау, Німеччина), також входять історики О. Опарін -фахівець по історії адвентизму в Україні, Д. Юнак – автор численних праць з історії конфесії, а також А. Пешелис – релігієзнавець з Латвії. У згаданій праці, вони дають розлогу характеристику чисельності репресованих адвентистів в СРСР, зокрема і подільському регіоні.

Важливі відомості про діяльність окремих проповідників та становище в церковній організації в регіоні подають Д. Буз [1] та А. Буз [2]. Вони описують особливості побутового, церковного та місіонерського життя віруючих-адвентистів та їхні відносини з владою, в окремих населених пунктах Вінниччини та Житомирщини.

Окремі фактичні відомості про конфесію на Поділлі подаються в «Історії Адвентистської Церкви в Києві» [5]. Ця праця була видана до сторічного ювілею Київської громади. Хоч і фрагментарно, проте в книзі висвітлені важливі відомості про проповідників та діяльність адвентистів в сусідньому регіоні, взаємозв'язок громад та особливості євангельсько-місіонерської роботи а також і спроби подолати розбіжності церковної кризи 1960-х – 1970-х рр., в якій, між іншим, подільські адвентисти зберігали організаційну єдність.

Вже вище згадуваний Д. Юнак, історик-ентузіаст, у своїх працях «Прочие от семени ее: история Церкви Адвентистов Седьмого дня в Украине» [9] та «Самиздат: культурно-нравственное наследие церкви Адвентистов седьмого дня времен тоталитарного атеизма» [8] подає детальні відомості про адвентистську культурну спадщину, особливості проведення свят та інших ритуальних заходів в середовищі адвентистів, в тому числі українського Поділля. В книгах приведена ілюстрація з побутової та богослужбової практики представників конфесії. Автор залучає до праці велику кількість джерельних матеріалів зібраних особисто спогадів та інтерв'ю активістів адвентистського руху.

Отже, варто зробити висновок що історія Церкви Адвентистів Сьомого Дня в Подільському регіоні, предметно представлено переважно працями конфесійних істориків-адвентистів які, з фактичної точки зору досить системно та об'єктивно висвітлюють минуле церковної організації та її діяльність у різних напрямках. Розкриття теми в фаховій загально-історичній та релігієзнавчій літературі представлено досить фрагментарно в силу ряду причин, зокрема тому факту що в вітчизняній історіографії вивчення адвентизму не набуло комплексного характеру, та потребує необхідності дослідження саме регіональних його аспектів.

Список використаних джерел:

1. Буз Д., Буз Л. Наш путь не усеян цветами. Київ: Джерело життя, 2003.
2. Буз А. Життя християн у Радянському Вавилоні. Одеса, 2012.
3. Жукалюк Н.А. Вспоминайте наставников ваших (история Церкви Адвентистов седьмого дня в личностях). Київ: Джерело життя, 1999.
4. Жукалюк Н. Любашенко В. История Церкви Адвентистов седьмого дня в Украине. Київ: Джерело життя, 2003.
5. Історія Адвентистської Церкви в Києві 1902-2022. Факти. Досвіди / за ред. проф. П. Котлярова. Київ: Джерело життя, 2022.
6. Історія релігії в Україні України. В 10 т. Т. 6. (п'ятидесятники, адвентисти, свідки Єгови) / за ред. П. Яроцького. Київ-Дрогобич: Коло, 2007.

7. Парасей А.Ф., Жукалюк Н.А. "Бедная, бросаемая бурей..." Исторические очерки к 110-летию Церкви адвентистов седьмого дня в Украине: Київ: Джерело життя, 1997.
8. Юнак Д.О. Самиздат: культурно-нравственное наследие Церкви АСД времён тоталитарного атеизма. Заокский: Источник жизни, 2014.
9. Юнак Д.О. Прочие от семени её... История Церкви Адвентистов Седьмого Дня в Украине. Тула. 2014.
10. Хайнц Д., Опарин А., Юнак Д., Пешелис А. Души под жертвенником: Книга Памяти Церкви Адвентистов Седьмого Дня, посвященная жертвам религиозных репрессий во времена царской России и Советского Союза. 1886-1986. Харьков: Факт, 2010.

Отримано: 12.03.2024

Антон НАЙЧУК

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри політології та філософії

ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ГУМАННО-ЦЕНТРИСТСЬКОЇ ПАРАДИГМИ

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» [1, 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» [2, с. 2].

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 науки та 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 школи в Україні.

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

життя. Згідно визначення Белової М.В., Марцеляк М.О., поняття гуманізму характеризується як категорія, яка «являє собою світогляд, що розглядає людину як вищу, самодостатню і самоусвідомлюючу цінність. Гуманізм виражає ставлення до людини принаймні з двох боків: визнає соціальну цінність людської особистості й відкидає все, що є несумісним з такою її оцінкою» [3, с. 40].

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. Увага Сократа до самопізнання, а саме перетворення проблеми людини в основну проблему філософії стало значним етапом в історії розвитку філософської думки.

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» станovo-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. Таким чином, творячи добро чи благо, а не зло, під впливом якого людина як особистість деградує, людина стає кращою, моральнішою, а, відповідно, досконалішою [4, с. 17-18].

В цілому можна констатувати, що 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.

Великими гуманістами епохи Відродження Е. Роттердамським, М. Монтелем, 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 [5, с. 106-107].

Отже, 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 знання і відповідним чином організована для його отримання система освіти та виховання допоможуть замінити 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 [5, с. 115-121]. Наступною складовою виховання є формування людяності як основи гуманізму. Відповідно, основною парадигмою цього періоду була заміна пасивної людини освіченою. Саме «освічена людина», яка опановувала 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 т.з. 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 протипага технократизму [6, с. 50].

Поштовхом до цих кардинальних змін послужила, в кінці 60-х рр. XX ст., лекція Чарльза Сноу «Дві культури», де він показав, що ворожнеча гуманітарної й технократичної культур може привести до загибелі людської цивілізації, якщо не вжити радикальних заходів для гуманізації всесвітньої системи. Разом з тим, ця подія привела і до зміни освітньої парадигми, основою якої стає гармонійно розвинута особистість. Відбувається процес визнання людини як найвищої цінності, її права на самовизначення, самореалізацію і саморозвиток. Подальший розвиток визначених завдань має стати основою філософсько-педагогічної думки XXI століття.

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 [7, с. 53-55]. Розвиток системи відкритого освітянського простору і здійснення нової концепції освіти мають найяскравішу гуманістичну спрямованість. Необхідність гуманізації освіти пов'язується як з об'єктивними, так і з суб'єктивними чинниками, головними серед яких є перехід суспільства до нового соціального виміру, в основі якого – професійно-підготовлена особистість в єдності її національних і загальнолюдських цінностей, пріоритетів розвитку [8, с. 54].

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» [9, 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 му- сить стати змістом вирішення проблем становлення сучасної національної освіти та виховання, служити основою сучасної парадигми освіти.

Список використаних джерел:

1. Рюс Ж. Поступ сучасних ідей: Панорама новітньої науки / переклад з французького В. Шовкуна. Київ: Основи, 1998. 669 с.
2. Гончаренко С.У. Від педагогічної драми – до нової філософії освіти. *Рідна школа*. 1993. № 10. С. 2-6.
3. Белова М.В., Марцеляк М.О. Принцип гуманізму, як передумова змісту окремих категорій прав людини. *Науковий вісник Ужгородського Національного Університету. Серія ПРАВО*. 2022. Випуск 73: частина 1. С. 37-41.
4. Історія політичної думки: практикум / С.С. Бульбенюк, Ю.М. Манелюк. Київ: КНЕУ, 2014. 190 с.
5. Шепетяк Олег, Шепетяк Оксана. Філософія: підручник. Львів: Місіонер, 2020. 784 с.
6. Рокачук В.Н. Гуманізація освіти на рубежі ХХ-ХХІ ст. та процес становлення особистості. *Збірник наукових праць за підсумками Всеукраїнської науково-практичної конференції (4-5 грудня 2003 р.)*. Кам'янець-Подільський, 2004. С. 40-51.
7. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П.Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.
8. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / за ред. І.А. Зязюна. Київ: Випол, 2000. 636 с.
9. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис / Інститут вищої освіти АПН України*. Київ: Педагогічна преса. 2001. № 1. С. 11-17.

Отримано: 12.03.2024

СПОГАДИ МИХАЙЛА ОСТРОВЕРХИ ЯК ДЖЕРЕЛО З ІСТОРІЇ ПЕРЕБУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ГАЛИЦЬКОЇ АРМІЇ НА ПОДІЛЛІ

Історія Української Галицької армії тісно пов'язана з Поділлям. Впродовж липня 1919 – травня 1920 років вона, спільно з армією УНР, не лише виборювала українську державність, а й виступала активним чинником національно-культурного життя подільського краю у той час. Ця сторінка галицького війська знайшла своє відображення в цілому ряді публікацій представників української діаспори [3; 10], так і вітчизняних істориків [1; 2; 4; 5; 9]. Для її об'єктивного і виваженого дослідження важливу роль відіграє багатогранний джерельний комплекс, серед якого вагоме місце відводиться мемуарам учасників тих подій, зокрема колишніх вояків УГА, серед яких, на окрему увагу, заслуговують спогади М. Островерхи: «Блиски і темряви: 1918-1919-1920» [6], «Рік 1919» [7], «Тиф» [8].

Михайло Островерха був січовим стрільцем, вояком галицького війська, служив у 10-й янівській бригаді, дослужився до звання хорунжого, на еміграції активно займався громадсько-політичною діяльністю, успішно проявив себе як письменник, журналіст, критик та перекладач.

16 липня 1919 року М. Островерха у складі 10-ї янівської бригади УГА прибув на Поділля. Хоча його перебування разом з галицькою бригадою на теренах подільського краю було не дуже тривалим, але воно залишило свій слід у зазначених вище спогадах.

На жаль, бойовий шлях островерхової бригади слабо представлений у його мемуарах. Дуже стисло описано бої за Вінницю 10 серпня 1919 року [6, с. 93]. Щоправда у них міститься маловідома загадка про участь у цих подіях місцевих подолян [6, с. 93]. Ще одна, дещо детальніша, згадка в мемуарах вміщена про бої за Калинівку [6, с. 95-97]. Остання бойова акція в 1919 році для янівської бригади сталася під Жонищами з денікінцями. Вона виявилася для галичан невдалою. Після цього галичани розпочали відхід до Немирова [6, с. 122].

Восени 1919 року галицьке військо зіткнулося з непереборним ворогом у вигляді епідемії тифу, котра тимчасово, станом на жовтень – листопад цього року, призвела до втрати його боєздатності. На кінець листопада армії, яка на той час переважно дислокувалася на Поділлі, фактично не було. Вона перетворилась в суцільний госпіталь [2, с. 101]. Цю трагедію УГА дуже емоційно відображено в спогадах М. Островерхи: «Тиф безмілосердно десяткував армію нашу. З тупим і безрадним смутком ми бачили, що з тими старшинами і з тими стрільцями, що гинуть таки просто на тинах, схилившись, попід тинами, що в агонії конають по шобах серед морозів, то на долівках холодних хат, по школах, по пустих, без вікон казармах» [7, с. 8]. У Вінниці, як згадував хорунжий УГА «всі казарми, школи, шпиталі, деякі уряди були виповнені вщерть тифозними» [8, с. 3]. На початку 1920 року УГА складалася з двох частин: тих хто хворів на тиф, і тих, котрі «перебули» тиф [6, с. 95-97].

Окремою сторінкою мемуарів М. Островерхи є спогади про взаємини його особисто і галичан загалом з подолянами, про позитивні враження від яких він згадував на еміграції. Відомо, що спочатку подоляни з пересторогою поставилися до галичан. Але незабаром розі-

бравсь, що це свої, українці, стали до неї відноситися приязно. Під час двотижневого постю в Старій Гуті, галичани, зіткнувшись з гостинністю господарів, вирішили їм віддячити, прийнявши участь у жнивах [6, с. 89-93]. Яскравим прикладом таких взаємин є також його спогади про перебування і спілкування в Калинівці [7, с. 3]. З вдячністю згадував автор мемуарів і про гостину на святвечір в Стоянах в одній із сімей цього населеного пункту [8, с. 3]. Водночас негативний присмак відклався від спілкування з мешканцями Шпикова, котрі вважали в хворих галичанах головних рознощиків епідемії тифу і виганяли хворих з населеного пункту [8, с. 4]. Ще одна прикрість, про яку згадував М. Островерха, сталася на початку грудня, коли завербовані до галицького війська новобранці, піддавшись на більшовицьку пропаганду, напали на галицький відділ [6, с. 133].

Важливою стороною взаємин галичан із подолянами була культурно-мистецька складова. Так, в березні в Тульчині з успіхом пройшов концерт, підготовлений спільними зусиллями галичан і мешканцями міста, присвячений роковинам Тараса Шевченка [6, с. 150]. На цьому ж концерті несподіваним відкриттям для галицького хорунжого стала звістка, що його знайомі за національністю поляки, а «по державності – українці» [6, с. 150]. Це для нього було революційним, не вкладалося у свідомість, адже галичани воювали в 1918 – 1919 роках з поляками.

Таким чином, спогади М. Островерхи можна вважати важливим джерелом з історії перебування Української Галицької армії на Поділлі в липні 1919 – травні 1920 рр. Вони включають у собі дані як бойовий шлях галицького війська, так і його побутування, а також взаємини з подолянами.

Список використаних джерел:

1. Гордієнко В. Українська Галицька Армія. Львів: Меморіал, 1991. 111 с.
2. Завальнюк О.М., Олійник С.В. Українська Галицька армія на Поділлі (липень 1919 – травень 1920 рр.): монографія. 2-ге вид., доп. і пререоб. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2013. 292 с.
3. Капустянський М. Похід українських армій на Київ-Одесу в 1919 році: короткий історичний огляд. 2-е вид. Мюнхен, 1946. Кн. 2. Ч. 3. 200 с.
4. Ковальчук М. Невідома війна 1919 року: українсько-білогвардійське протистояння: наукова монографія. Київ: Темпора, 2006. 576 с.
5. Литвин М.Р., Науменко К.Є. Історія галицького стрілецтва. Львів: Каменярь, 1991. 200 с.
6. Островерха М. Блиски і темряви: 1918-1919-1920. Нью-Йорк, 1966. 208 с.
7. Островерха М. Рік 1919. *Літопис Червоної Калини*. 1939. №7. С. 3-8.
8. Островерха М. Тиф. *Літопис Червоної Калини*. 1931. №1. С. 3-6.
9. Солдатенко В.Ф., Савчук Б.П. Галицька армія у Наддніпрянській Україні. Київ: Світогляд, 2004. 213 с.
10. Шанковський Л. Українська Галицька Армія: воєнно-історична студія. Вінніпег: Вид-во Дм. Микитюка. 1974. 396 с.

Отримано: 12.03.2024

ЗАРОДЖЕННЯ ІДЕЙ ПУРИТАНІЗМУ В АНГЛІЇ У XVI ст.

Пуританський рух відіграв суттєву роль у розвитку англійської релігійної та політичної думки, а також вплинув на формування концепцій громадянських свобод та демократичних цінностей. Без з'ясування специфіки походження та розвитку пуританських ідей неможливо зрозуміти процеси трансформації релігійного ландшафту Європи у XVI ст. та їхній вплив на сучасне суспільство. Виходячи з актуальності теми метою роботи є дослідити зародження ідей пуританізму в Англії у XVI ст.

Вказана тема привертала увагу науковців серед яких варто вказати Е. Емерсона [4], Р. Гвіна [5], В. Хагарда [6], М. Кнаппена [7] та ін., втім різні погляди дослідників та актуальність теми обумовлюють потребу у подальшому науковому пошуку.

Загальновідомо, що Реформація в Англії розпочинається з ініціативи короля Генріха VIII, втім без підтримки різних верств суспільства його ідеї навряд чи реалізувалися і завершилися б особистим конфліктом короля з папою римським, яких в історії було чимало. Якщо ж виходити з міркування М. Вебера про зв'язок протестантської етики з капіталістичним розвитком [1], то Англія як ніяка інша країна у XVI ст. була готова до сприйняття реформаційних ідей. Більше того, подібні ідеї в Англії проголошував ще у XIV ст. Джон Вікліф. Він виступав проти папства, підтримував шлюби духовенства, засудив принцип чернецтва, наполягав на важливості духовної складової релігії та другорядності церемоній, зводив реальну присутність Христа в Євхаристії до духовної присутності, закликав державну владу реформувати корумповану церкву і пропонував використовувати Біблію англійською мовою [3, р. 24]. Цікаво, що у нього вже у той час було багато послідовників, а на початок XVI ст. широкий загальний англіївців сприймали ідеї Реформації, особливо пов'язані з новими економічними відносинами.

Вихід Англії з підпорядкування Риму та проголошення Генріха VIII главою місцевої церкви в 1534 р., сприймалось у суспільстві неоднозначно. Прихильники протестантизму, які жили за межами Англії та були знайомі з практикою європейських реформованих церков, з їхньою системою управління, відчували певне розчарування при знайомстві з результатами релігійної реформи в Англії. Саме вони (англійські емігранти – прихильники Реформації) якраз і зробили безпосередній ідейний та організаційний внесок у поширення думки про те, що Реформація в Англії ще не завершена. Вони пропагували ідею, згідно з якою Англійська церква далека за устроєм і доктриною від європейських реформованих церков.

Релігійна політика короля Генріха VIII у другій половині 1530-х рр. спричинила нову хвилю еміграції з Англії серед тих англійців, хто встиг стати прихильником європейського континентального протестантизму. Виїзд англійців в еміграцію на рубежі 30-40-х рр. XVI ст. і перебування у Швейцарії та Німеччині безпосередньо сприяли поповненню ідейного багажу англійської Реформації і оформленню майбутніх пуританських вимог. Значущим тут був насамперед вплив швейцарських реформованих церков, особливо послідовників цвінгліанства, що у подальшому відобразилося на англійському пуританізмі [8, р. 113].

Серед учасників англійської еміграції на континент була поширена критика обрядів і церемоній Англійської церкви та залишків католицьких обрядів. У цій критиці чітко про-

являвся вплив швейцарських реформованих церков із набагато простішим ритуалом. Адміністративний устрій, доктрину та обрядовість, що встановилися в Англії після 1534 р., ці англійські емігранти розцінювали як своєрідний «папізм», від якого треба очистити церкву. Одним з методів критики був друк памфлетів, у яких автори висловлювали свої сатиричні чи полемічні міркування щодо устрою Англіканської церкви.

Після смерті Генріха VIII у 1547 р. королем стає його син Едуард VI, правління якого охарактеризувалося істотними кроками в проведенні реформи церкви з посиленням впливу саме континентальних реформаторів, появою радикалів навіть серед англійських єпископів. Того ж року в країні були відмінені закони попереднього короля про переслідування радикальних реформаторів на рівні з єретиками. Як наслідок до країни повертаються релігійні емігранти, а в устрої церкви швидкими темпами йдуть зміни.

Спочатку в 1548 р. у латинську месу було введено молитви англійською мовою [6, р. 11]. З 1549 р. уся церковна служба переводилася на англійську мову, адже реформатори робили акцент на змісті служби, а не на ритуалі як такому, тому мала використовуватися мова, зрозуміла для всіх. Ліквідували вівтарі і замінювали їх пересувними столами, за допомогою яких здійснювалося причастя. Було дозволено шлюби духовенства, спрощено церковний одяг. Прибирали церковні образи з метою підкреслити пріоритет віри, а не поклоніння символам [2, р. 38]. Група кліриків під керівництвом архієпископа Томаса Кранмера підготувала збірку з 12 проповідей, де роз'яснювалися найважливіші питання в протестантському вченні про спасіння і подавалися основні настанови нової доктрини.

Англіїці в цей час запрошували до своєї країни тих, кого з релігійних причин переслідували на батьківщині, а також відомих європейських реформаторів з метою сприяння в реалізації своїх планів продовження реформ. Томас Кранмер мріяв у цей час про об'єднання європейських протестантів у протистоянні католицизму і про створення організації протестантів у європейському масштабі. Втім лютерани не виявляли захоплення у цій справі. Поміркувані лютерани навіть не заперечували проти примирення з Римом на прийнятних умовах.

Кінець 40-х – початок 50-х рр. XVI ст. стали сприятливим часом для подальших реформ у церковному устрої. Однак у середовищі реформаторів не було єдності, а протиріччя виникли між колишніми емігрантами й тими з єпископів, хто в еміграції не був [4, р. 4-5]. Той, хто вже бачив більшою мірою реформовані церкви, ніж англіканська, квапив події, не завжди враховуючи національні особливості, наслідуючи континентальні зразки.

Важливим явищем в історії англійського пуританізму стало поширення й утвердження кальвінізму в Англії, що розпочалося на рубежі 1540 – 1550-х рр. і здійснювалося іноземцями, переважно голландцями і французами [5, р. 89]. Англіканські єпископи намагалися чинити перешкоди цим громадам. Ці громади вирізнялися активною участю світських осіб у церковних справах, старости громад проходили такий самий обряд висвячення, як священники. Із чинів священнослужителів у них були тільки священники, диякони і старости. Представники емігрантських громад раз на місяць зустрічалися для вирішення питань віровчення і поточних проблем. Усе це представляло собою перший приклад дії пресвітеріанської системи на англійському ґрунті [7, р. 90-92].

У Едуарда VI були у планах подальші реформи церкви, але його смерть у 1553 р. не дала можливості їм реалізуватися. Наступні 5 років за правління Марії Тюдор відбувається реставрація католицизму, а реформатори церкви або були страчені, або емігрували, або були змушені приховувати свої погляди. У 1558 р. королевою Англії стає Єлизавета I, відбуваєть-

ся повернення до реформ, втім вони носили обмежений характер, що не влаштовувало радикалів, які у подальшому й стали провідниками пуританізму.

Отже, ідеї реформування церкви в Англії мали глибоке історичне коріння. У XVI ст. ці ідеї переходять у практичну площину. Радикальне крило реформаторів не влаштовувала половинчасті реформ Генріха VIII, тому вони діяли в еміграції. З приходом до влади Едуарда VI ситуація для реформаторів змінилась на краще, втім релігійна політика наступних монархів зберегла в Англіканській церкві ряд пережитків католицизму, проти яких і розгорнули боротьбу пуритани.

Список використаних джерел:

1. Вебер М. Протестантська етика і дух капіталізму / пер. з нім. О. Погорілий. Київ: Основи, 1994.
2. Alexander H. G. Religion in England, 1558–1662. London: University of London Press Ltd., 1968.
3. Cremeans Ch. D. The Reception of Calvinistic Thought in England. Urbana: University of Illinois Press, 1949.
4. Emerson E. H. English Puritanism from John Hooper to John Milton. Durham N. C.: Duke University Press, 1968.
5. Gwynn R. D. Huguenot Heritage. The History and Contribution of the Huguenots in Britain. London: Routledge&Kegan Paul, 1985.
6. Haugaard W. P. Elizabeth and the English Reformation. The Struggle for a Stable Settlement of Religion. Cambridge: Cambridge University Press, 1968.
7. Knappen M. M. Tudor Puritanism. A Chapter in the History of Idealism. Chicago: University of Chicago Press, 1939.
8. New J. F. H. Anglican and Puritan. The Basis of Their Opposition, 1558–1640. Stanford: Stanford University Press, 1964.

Отримано: 12.03.2024

Ілля ОСАДЧИЙ

*аспірант кафедри археології,
спеціальних історичних і правознавчих дисциплін*

ДЕРЖАВНА ДУМА РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ У ПРАЦЯХ АЛЬФРЕДА ЛЕВІНА (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЖУРНАЛУ THE JOURNAL OF MODERN HISTORY)

«The Journal of Modern History» є передовим американським науковим журналом для дослідження європейської інтелектуальної, політичної та культурної історії. Заснований у 1920 році, журнал здобув широке визнання завдяки своєму географічному та часовому охопленню – від Ренесансу і до сучасності. Його унікальність полягає у тому, що він не обмежується лише подіями та рухами в окремих країнах, але й розкриває більш широкі проблеми, що охоплюють певні часові та просторові рамки. «The Journal of Modern History» відіграє важливу роль у науковому світі, надаючи платформу для серйозних досліджень, що сприяють поглибленню розуміння європейської історії та її впливу на глобальні події. Журнал служить важливим ресурсом для істориків, дослідників та студентів. На сторінках журналу опубліковано статті про Державну Думу Альфреда Левіна.

У статті «The Fifth Social-Democratic Congress and the Duma» виданій у 1939 р. Альфред Левін зосередився на дослідженні позиції революційних лівих, а точніше марксистських соціал-демократів, які прагнули домінувати в Думі. Автор визначив розбіжність в поглядах двох різних ліній партії. Він зазначив, що спочатку представники більшовиків утримувалися від участі в роботі Думи. Обидві фракції соціал-демократів аналізували ситуацію виключно з марксистської перспективи, розглядаючи невідворотність класового конфлікту та просування революційних ідей. Однак В. Ленін та його прибічники бойкотували Думу, вважаючи її контрреволюційною установою, яка слугуватиме лише інтересам середнього класу і заплуває революційні маси [1, р. 485]. У статті Альфред Левін зазначає, що більшовики вважали, що «думське міністерство» породжує конституційні ілюзії та заважає революційній боротьбі, сприяючи хибним надіям на мирний перехід влади до народу. Вони вимагали радикальної зміни політики фракції та обрання нового центрального комітету, який не піддавався б впливу меншовиків [1, р. 495]. Водночас автор показує, що меншовики вважали, що їхні принципи обґрунтовують їх тактику, включаючи участь у опозиційних конференціях та спільній діяльності з незадоволеними самодержавством групами. Вони вбачали у цьому свій обов'язок і спосіб захистити інтереси партії, не допускаючи домінування народників серед кадетів [1, р. 496]. Альфред Левін також дослідив з'їзд партії в Лондоні на якому затверджувалась резолюція щодо майбутньої політики партії в Думі. Автор дійшов висновку, що партія висловила своє ставлення до Думи через директиви, що визначали подальшу політику фракції. Вплив більшовиків був помітним, визнаючи неможливість досягнення політичної свободи парламентським шляхом під царським законодавством. Депутати соціал-демократи підкреслювали роль Думи в пропаганді, організації та агітації, а не в законодавчих зусиллях. Також наголошувалося на необхідності збройного протистояння для передачі влади народу. Партія вказувала на важливість боротьби проти кадетів та ухилення від створення відповідального перед Думою уряду. Ці рішення сприяли розпуску Думи другого скликання та прийняттю Закону 3 червня 1907 р. Хоча це не мало безпосереднього впливу на соціал-демократів у II Думі через її швидкий розпуск, ці резолюції визначали їхню позицію протягом усього періоду існування Думи. Дебати показали різницю між поміркованими меншовиками та радикальними більшовиками в їхніх підходах до політичної боротьби та можливих компромісів [1, р. 506-507].

Стаття Альфреда Левіна «Peter Arkad'evich Stolypin: A Political Appraisal» присвячена вивченню діяльності П. Столипіна під час формування та реалізації політики, спрямованої на вирішення «нагальних потреб» російського суспільства. Також розглядається його ставлення до Державної Думи та взаємодія з цим органом [2, р. 445]. Автор вказує на те, що сесії Думи були для П. Столипіна, який обіймав посаду міністра внутрішніх справ у кабінеті І. Горемікіна, неабиякою можливістю спостерігати за настроями, керівництвом та процедурами. Автор говорить про те, що П. Столипін був єдиним серед міністрів, хто завоював певний рівень поваги в період активної та нестабільної I Думи. Це стало можливим завдяки його рішучості у висловах, вмілому і тактовному ставленню до Думи. Дослідник був вражений тим, що П. Столипін особисто представив практично весь свій план реформ перед II Думою. Це було зроблено, ймовірно, з метою уникнення звинувачень у байдужості, які висунула проти уряду I Дума. На думку автора, такий підхід свідчить про його бажання активно співпрацювати з представниками законодавчого органу та враховувати їхні погляди у процесі формування та впровадження реформ. Також Альфред Левін доводить, що П. Столипін час-

то закликав Думу до співпраці у прийнятті законів, спрямованих на відродження російського суспільства та заспокоєння населення. Він обіцяв передати досвід уряду в розпорядження Думи і наголошував на важливості спільних зусиль у цьому напрямку. А. Левін зазначив, що звертаючись до депутатів, П. Столипін гарантував, що будь-яка серйозна опозиція не буде розглядатися як бунтівна, виражаючи віру в конструктивний діалог та співпрацю [2, р. 454]. Важливо підкреслити, що П. Столипін намагався розширити співпрацю з лідерами опозиції, включаючи їх до свого уряду поряд із менш консервативними бюрократами. Проте відмова П. Мілюкова від «думського міністерства» та опозиція до радикальних змін призвели до переорієнтації на переговори з поміркованими та ліберальними октябристами [2, р. 455]. Альфред Левін звернув увагу на те, що під час кризи через розпуск II Державної Думи 3 червня 1907 року, П. Столипін висловив чітку позицію, вказавши, що він вважає оборону держави більш пріоритетною, ніж недоторканність прав депутатів. Він обмежував можливість обговорення в Думі діяльності різних урядових установ та вживав жорстке тлумачення права на інтерпеляцію. Особливий акцент був зроблений на спробах обмежити повноваження Думи в контексті збройних сил, бюджетних питань та рекрутації до армії [2, р. 456]. Автор зазначає, що у розумінні П. Столипіна, виглядає так, що не було чіткого розрізнення між опозиційними та революційними партіями. П. Столипін ніколи не визначав чіткої межі між тими, хто прагнув до законних змін у поточному уряді, і тими, хто бажав його насильницької зміни. Кадетську партію він не пробачив за роль у публікації Виборзької відозви. Автор доводить, що П. Столипін, кадетську ідею «думського міністерства» він визнавав шкідливою для Російської імперії і взагалі відносив представників партії народної свободи до революційно налаштованих сил, розглядаючи їх як тих, хто ставив за мету здобуття влади для власних потреб [2, р. 459]. Автор показує, що П. Столипін застосовував політичні інтриги, спланувавши розпуск II Думи. Альфред Левін зробив висновок, що замість турботи про конституційні обмеження політичної та етнічної опозиції, стратегічні розрахунки П. Столипіна підштовхнули його опублікувати виборчий Закон 3 червня 1907 року, спрямований на збільшення переваги голосів на користь заможних виборців та російського населення [2, р. 449].

Отже, Альфред Левін здійснив певний внесок у вивчення проблем пов'язаних із функціонуванням Державної Думи Російської імперії, зокрема в контексті п'ятого з'їзду соціал-демократів та політичної оцінки П. Столипіна.

Список використаних джерел:

1. Levin A. The Fifth Social-Democratic Congress and the Duma. *The Journal of Modern History*. Vol. 11. №. 4 (Dec., 1939). P. 484-508.
2. Levin A. Peter Arkad'evich Stolypin: A Political Appraisal. *The Journal of Modern History*. Vol. 37. №. 4 (Dec., 1965). P. 445-463.

Отримано: 12.03.2024

ВИКОРИСТАННЯ МЕМІВ ЯК ЗАСОБІВ АКТУАЛІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Інтенсивне впровадження цифрових технологій в усі сфери життя сучасної людини потребує адаптації освіти до інновацій, змін засобів навчання та способів подання навчальної інформації. В концепції нової української школи особлива увага акцентується на необхідності розвитку особистості учня, максимального врахування його потреб в освітньому процесі, застосуванні найновіших педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, спроможних формувати активну і пізнавально-творчу особистість. В умовах інформаційного суспільства пізнавальна діяльність учнів визначається як ключовий чинник інтелектуального розвитку. Досвід учителів та викладачів історії [1; 2; 3] засвідчує, що одним із засобів її актуалізації на уроках стають зображення з жартівливим змістом іронічного характеру, тобто мему. Варто зауважити, що в Україні вони тільки починають з'являтися на уроках історії, на відміну від зарубіжних закладів освіти, в яких досить часто використовують згаданий інструмент для опанування навчального матеріалу [4].

Вперше термін «мем» запроваджується біологом професором Річардом Докінзом у книзі «Егоїстичний мем» (1976). Він походить від грецького слова «тімѐта», що в перекладі означає «подібність» [5]. Р. Докінз вважав, що вся культурна інформація складається з найменших одиниць – мемів, на зразок того, як біологічна інформація з генів [6, с. 33; 7]. З часом вони набули популярності в мережі Інтернет й отримали нове смислове значення, ставши не лише комунікативною одиницею, але й методично-змістовним інструментом для побудови цікавого уроку. Оскільки це явище сучасної інтернет-культури стало частиною повсякденного спілкування серед молоді, то воно, як виявилось, спроможне позитивно впливати на успішне навчання [8] й відкривати нові можливості для його індивідуалізації.

Щодо уроків історії, то, як засвідчує досвід вчителів, мему можна адаптувати для різних типів учнів, пропонуючи їм пізнавальні індивідуальні завдання. Так, наприклад, вчитель історії у Britannica School, викладач проєктів Смарт освіти Євгеній Шелест – прихильник індивідуального підходу до навчання, прагне «оживити історію», використовуючи на уроках інтерактивні методи роботи, включаючи до них і мему. Зокрема, на уроках пропонує учням розглядати готові зображення та вигадувати власні [2]. Досить цікавий досвід у їх застосуванні має кандидат історичних наук, дослідник New School University Consorciium (New York) Антон Лягуша. Він підтримує ідею публікації мемів в майбутніх підручниках з історії, наводячи найпопулярніші серед них. Наприклад, при вивченні історії УНР пропонує продемонструвати наступний мем (рис. 1) та в інтерактивній формі обговорити його з учнями: хто тут зображений, чому ці персонажі вказують один на одного та як насправді розгорталися події [3].



Водночас необхідно завжди пам'ятати наступне: важливо не зводити трагічні події до форми комедії та використовувати меми коректно й не зловживати ними, застосовуючи виключно для удосконалення навчального процесу [1, с. 17]. Зокрема, можна використовувати картинки з навмисно допущеними помилками, а учням ставити завдання визначити й обґрунтувати вірну відповідь. Або ж це можуть бути зображення з іронічним чи саркастичним текстом, працюючи над якими, необхідно збагнути їх сутність й пояснити зміст. Бажано спробувати створювати меми-інформатори, що міститимуть важливу інформацію для запам'ятовування. Наведемо приклад використання мемів на уроці всесвітньої історії у 7 класі. При вивченні теми «Візантійська імперія» можна створити жартівливі зображення з різним тлумаченням «грецького вогню», а учням запропонувати обрати правильний варіант чи виявити його відсутність. При цьому варто звернути увагу учнів на малюнок використання «грецького вогню» із «Хроніки Іоанна Скілиці». Ці ж створені меми можуть стати в нагоді на уроці з історії України під час вивчення князювання Ігоря Рюриковича, а саме походів проти Царгорода, коли візантійці спалили човни русичів «грецьким вогнем». Бажано надати учням певну світліну та запропонувати вигадати чи обрати з добірки підписів заголовки або текст відповідно до теми уроку. Такі інтерактивні завдання сприяють розвитку творчих навчочок, комунікації й обміну ідеями, стимулюючи пізнавальну діяльність.

Додамо, що створювати необхідні зображення для демонстрації на уроці можна у різних безкоштовних цифрових онлайн сервісах: *Imgflip* (<https://imgflip.com/>), *Make a meme* (<https://makeameme.org/>), *Pinterest* (<https://www.pinterest.com/>) та ін.

Отже, меми присутні в повсякденному житті здобувачів освіти, тому їх використання на заняттях підвищує інтерес до навчального матеріалу та утримує увагу учнівського колективу. Вони стимулюють також розвиток критичного мислення, емоційного інтелекту й дозволяють глибше аналізувати історичні події через призму гумору, що сприяє засвоєнню нового матеріалу. Використання мемів допоможе вчителям створювати логічні зв'язки між минулим і сучасністю, роблячи водночас навчальний матеріал доступнішим і цікавішим для учнів. Майстерно організований урок, з доречно підібраними гумористичними зображеннями, безперечно стимулюватиме їхню пізнавальну активність й підвищуватиме якісний рівень опанування матеріалу. Однак, все ж важливо пам'ятати, що меми можна використовувати лише як допоміжний інструмент для навчання, послуговатися ними на кожному уроці не ефективно.

Список використаних джерел:

3. Гуцало Л., Горпинич О. Карикатури і меми на уроках історії під час вивчення Першої світової війни 1914–1918 рр. *Матеріали Третього всеукраїнського науково-методичного семінару «Методика використання історичних джерел в процесі підготовки і написання наукових робіт здобувачами вищої освіти»*: збірник наукових праць. Житомир: Житомирський державний університет, 2023. Вип. 2. С. 15–19.
4. Лягуша А. Наступний підручник з Історії України має бути з мемів або це буде мемоідручник. URL: <https://mind.ua/openmind/20265740-nastupnij-pidruchnik-z-istoriyi-ukrayini-mae-buti-z-memiv-abo-ce-bude-memopidruchnik> (дата звернення 10.02.2024).
5. Лещик О. Меми як спосіб оживити історію: вчитель Євгеній Шелест про власний досвід оригінального викладання. URL: <https://smart-osvita.org/memy-yak-sposib-ozhyvty-istoriiu-vchytel-vevhenii-shelest-pro-vlasnyi-dosvid-oryhinalnoho-vykladannia/> (дата звернення 15.01.2024).

6. Cody Westphal. Meme for Teaching History. University of Portland's School of Education. URL: <https://edmethods.com/student-posts/meme-for-teaching-history/> (дата звернення 11.02.2024).
7. Oxford Learner's Dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/meme?q=meme> (дата звернення 18.01.2024).
8. Корольова Н. О., Грималюк А. М. Інтернет-мем як феномен сучасного медіадискурсу: стилістично-прагматичний аспект. *Folium. Наук. збірник Прикарпатського національного університету*. Івано-Франківськ: Видавничий дім «Гельветика», 2023. №1. С. 33–41.
9. Освітній тренд: використання інтернет-мемів на уроках. URL: <https://naurok.com.ua/post/osvitniy-trend-vikoristannya-internet-memiv-na-urokah> (дата звернення 20.01.2024).
10. Шість причин використати мему на уроках історії. URL: <https://naurok.com.ua/post/6-prichin-vikoristati-memi-na-urokah-istori> (дата звернення 14.02.2024).

Отримано: 12.03.2024

Лариса ПІДГІРНА
аспірантка кафедри історії України

«СТАМБУЛЬСЬКА ПЛАТФОРМА» У КОНТЕКСТІ БОРТЬБИ ЗА УКРАЇНСЬКУ АВТОКЕФАЛІЮ У МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД (30-ті рр. ХХ ст.)

Здобуття автокефалії Православною церквою України у 2019-му році увінчало перемогою один із найважливіших напрямів екзистенційного російсько-українського протистояння – боротьбу українців за право відновлення власної Православної церкви. І без сумніву, привернуло увагу дослідників до вивчення історичної тяглості цього релігійно-політичного процесу, що також мав місце у міжвоєнний період ХХ ст. Адже подальше становлення ПЦУ тісно переплетене зі початками становлення, власне, української державності і жодним чином не втрачає суспільно-політичної ваги у новітній історії України.

Мета дослідження – короткий огляд діяльності нелегальної резидентури ДЦ УНР в екзилі «Стамбульської платформи» у контексті боротьби за українську автокефалію у міжвоєнний період (30-ті рр. ХХ ст.).

Намаганням здобути автокефалію для Православної церкви України у 30-х рр. ХХ ст. передували не менш рішучі спроби дипломатичної місії УНР у 1919-1920 рр., надзвичайним і повноважним послом якої у Туреччині на той час був О. Лотоцький [8].

У своїх мемуарах «У Царгороді» він згадує, що йому було доручено вести перемовини із Вселенським Патріархатом. Однак, свого часу ця місія не увінчалася успіхом, оскільки у розгляді питання О. Лотоцькому було відмовлено через відсутність на престолі Вселенського Патріарха. [4].

У 1919-му році, із прибуттям до Стамбулу В. Мурського почала свою діяльність «Стамбульська платформа» – нелегальна резидентура ДЦ УНР в екзилі, що з огляду на відсутність офіційного статусу водночас виконувала розвідувальні, просвітницькі та дипломатичні функції і слугувала осередком гуртування представників свідомої української громади на Близькому Сході [7, арк.31].

Завдяки роботі В. Мурського та решти членів «Стамбульської платформи» було сформовано підґрунтя для подальшого контакту керівництва ДЦ УНР в екзилі із Вселенським Патріархатом.

Наприкінці травня 1930-го року став можливим візит до Стамбулу Прем'єр-міністра ДЦ УНР в екзилі, В. Прокоповича [4]. Головною метою візиту вбачалася участь Прем'єра у конгресі православного духовенства на Афоні та відповідно, звернення стосовно визнання української автокефалії. Разом із тим були сподівання, що силами команди В. Мурського вдасться організувати авдієнцію В. Прокоповича у Вселенського Патріарха, Фотія II.

Серед масиву розсекречених документів архіву Служби зовнішньої розвідки України зберігся лист, у якому посол УНР у Варшаві

Р. Смаль-Стоцький звертається до очільника «Стамбульської платформи», В. Мурського із проханням організувати візит В. Прокоповича та забезпечити можливість авдієнції у Патріарха, що й було зроблено [15, арк.264]. По прибутті до Стамбулу для В. Прокоповича були зорганізовані вельми плідні зустрічі із членами «Стамбульської платформи» – активістами української громади. А також із представниками Генерального консульства Польщі, Джафером Сейдаметом, очільником кримськотатарської еміграції та болгарським митрополитом Борисом, який, власне, й посприяв у організації авдієнції В. Прокоповича у Вселенського Патріарха. Попри все характер візиту В. Прокоповича до Стамбулу був достатньо конфіденційним і не мав жодного медійного висвітлення. Це було зумовлено можливим тиском російської православної церкви (а точніше радянської влади, яка на той час її вже цілком контролювала) на Вселенський Патріархат. А також вельми негативним ставленням офіційної Анкари до будь-якої міжнародної діяльності Фанару.

Як засвідчують агентурні донесення, день, час та спосіб прибуття

В. Прокоповича до Стамбулу тримався у секреті навіть від «правої руки» очільника «Стамбульської платформи», В. Мурського, М. Забелло і на те були певні причини: ДЦ УНР в екзилі надавав виняткового значення намаганням здобуття Томосу для Православної церкви України а стосовно М. Забелло в українських екзильних спецслужбах існували підозри, якщо не впевненість у співпраці останнього із радянськими спецслужбами у якості завербованого агента [1, арк.197].

Зустріч В. Прокоповича із Вселенським Патріархом, Фотієм II за участі В. Мурського та М. Забелло відбулася 12 червня 1930 року. Вселенському Патріарху було вручено Меморандум від ДЦ УНР в екзилі а також доведено про справи української церкви та ситуації в окупованій радянською владою Україні. Варто зазначити, що в результаті зустрічі Вселенський Патріарх, Фотій II виявив прихильність до представників української еміграції, дав ствердну відповідь на Меморандум, пообіцяв своє сприяння у вирішенні питання автокефалії для Православної церкви України та розгляду його на Священному Синоді. У подальшому відбувалися неодноразові зустрічі В. Мурського та Вселенського Патріарха, під час яких піднімалися питання автокефалії української церкви в Америці та надання автокефалій православним церквам поневолених радянською росією народів, зокрема Православній церкві Грузії.

Зрештою, В. Мурського було запевнено секретарем Вселенського Патріарха, що питання про надання автокефалії буде розглянуто на найближчому Вселенському Соборі 1932 року [7].

На жаль, продовжити роботу над підготовкою отримання української автокефалії завадила передчасна смерть В. Мурського та майже одночасно кончина Вселенського Патріарха, Фотія II у 1935 році. Зі смертю очільника була згорнута і діяльність «Стамбульської платфо-

рми» а за кілька років розпочалася Друга світова війна. Православна церква України спромоглася отримати Томос тільки через вісімдесят дев'ять років – у 2019-му році, зусиллями ПЦУ та дипломатичної команди П'ятого Президента України, П. Порошенка.

Отже, можемо констатувати, що здобуття української автокефалії у 2019-му році аж ніяк не можна назвати рандомним, випадковим явищем, оскільки йому передувало не лише трагічне позбавлення московським патріархатом самостійності Православної церкви України але й вікова боротьба українців за право повернути собі власну державність та власну Православну церкву [7]. Українська державність та українська автокефалія настільки тісно пов'язані поміж собою, що як тільки виникали сприятливі умови для формування Української держави, одразу загострювалася й актуальність питання про українську автокефалію. На жаль, в роки існування УНР, попри всі намагання вирішити питання української автокефалії не вдалося. Та можемо констатувати, що із поразкою на теренах України визвольних змагань боротьба продовжувалася в екзилі. Не останню роль у цьому протистоянні відіграла «Стамбульська платформа» та її очільник, Володимир Мурський, таким чином сформувавши історичну тяглість та певний кейс цінного досвіду, котрі, безперечно, є незамінними для вирішення сучасних викликів, що стоять перед сучасною Православною церквою України.

Список використаних джерел:

1. Головний державний архів Служби зовнішньої розвідки України (далі – ГДА СЗРУ). Ф. 1. Оп. 1. Спр. 12617. Т. 1.
2. ГДА СЗР Спр. 12617. Т. 7. Арк. 31.
3. ГДА СЗР Спр. 12617. Т. 15. Арк. 264
4. Лозицький, В.С. (Упоряд.). (2008). Українська політична еміграція 1919-1945: док. і матеріали. Київ: Парламентське вид-во, 928 с+16 іл.
5. Лотоцький, О. У Царгороді. Варшава: Праці Українського Наукового Інституту, 1939. 182 с. URL: <http://surl.li/cetej> (дата звернення:08.03.2024).
6. Лотоцький, О. Автокефалія, т. 1. Варшава: Праці Українського Наукового Інституту, 1935. 207с. URL: <http://surl.li/rkvga> (дата звернення 08.03.2024)
7. Окіпнюк В., Козлов Д. Томос-1930, або Як "український нунцій" у Стамбулі боровся за автокефалію УПЦ. URL:<http://surl.li/rkvgm> (дата звернення 08.03.2024).
8. Яблонський В.М. Діяльність Державного центру УНР в екзилі (1921-1992 рр.). URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Yablonskyi_Vasyl/Diialnist_Derzhavnoho_tsentru_UNR_v_ekzyli_1921-1992_rr/ (дата звернення 08.03.2024).

Отримано: 12.03.2024

Маріанна ПЛАХТІЙ

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

КОНЦЕПЦІЇ ПРОСТОРУ ТА ЧАСУ У НАУКОВІЙ КАРТИНІ СВІТУ

Сучасні наукові дані з фізики (квантової механіки, релятивістської фізики), біології (закони генетики, процеси фотосинтезу, фізіології людини), а також з астрофізики та інших галузей дозволяють говорити про матеріальну єдність світу. З точки зору науки до дійсно існуючого можна віднести лише те, що є спостережуваним (прямо чи опосередковано), чуттєво дос-

тупним, а також те, що має просторово-часові характеристики. Питання про те у якому співвідношенні перебувають простір та час з матерією розкривають концепції простору та часу.

Першу концепцію називають субстанційною, де простір і час розглядаються як окремі субстанції, що існують незалежно від матерії (Декарт, Епікур, Ньютон). Зокрема, І. Ньютон вважав, що існує абсолютний простір, незалежний від небесних тіл, який є порожнечою або пустотою, разом із ним існує абсолютний час. За напрацюваннями І. Ньютона про простір і час будувалась уся класична фізика. Як зазначає І. Горбачук: «Абсолютний час у класичній фізиці має такі властивості: Час існує сам по собі незалежно від будь-чого у світі, Час однорідний та одновимірний, вічний, а простір: однорідний, існує сам по собі, і своїм існуванням не обумовлений нічим у світі, тривимірний, оборотний, безмежний та має плоский, евклідовий характер» [1, с.165-171]. Таке розуміння простору і часу було характерним для XVII ст. і переважало до XIX ст.

Друга концепція – реляційна. Її обґрунтовували Аристотель, Г. Лейбніц, Гегель. Вони доводили, що простір і час – не окремі субстанційні сутності, а форми існування матеріальних об'єктів. Слід зауважити, що саме реляційна концепція найбільш повно відповідає сучасній науковій картині світу, а також релятивістській фізиці. У реляційній концепції «Простір – це форма буття матерії, що характеризує її протяжність, структурність, співіснування і взаємодію елементів в усіх матеріальних системах. Час – форма буття матерії, що виявляє тривалість її існування, послідовність зміни станів у розвитку всіх матеріальних систем» [2, с.271].

Час і простір є невід'ємними формами буття матерії та взаємопов'язані один з одним, що наочно демонструється у сучасній фізиці, зокрема в теорії відносності. Просторово-часові характеристики матеріальних об'єктів описуються чотирма вимірами: три – просторові та один – часовий. Всесвіт, який складається з різноманітних світів, може мати різні форми руху матерії, простору і часу. У цих світах також може бути відсутність умов для існування відомих нам форм руху матерії та пов'язаних із ним просторово-часових характеристик. Простір і час, як об'єктивні аспекти існування матерії, так само, як і сама матерія, не можуть бути створені чи знищені. Отже, можна стверджувати, що рухома матерія є вічною у просторі та часі.

Сучасна наукова картина світу повинна опиратися на нові фізичні теорії, такі як спеціальна і загальна теорія відносності, релятивістська космологія, квантова фізика у яких простір та час набувають ускладнених метричних і топологічних характеристик.

Простір та час у спеціальній теорії відносності (1905). Теорія відносності А. Ейнштейна ґрунтується на тому, що простір та час існують не самі по собі, як окремі від матерії, а перебувають у зв'язку із нею, є її формами. Таким чином, просторові та часові проміжки є відносними, адже вони змінюються в залежності від швидкості руху об'єктів. У рухомій системі час уповільнюється, а просторові розміри у напрямку руху скорочуються. Загальна теорія відносності А. Ейнштейна (1916 р.) розкрила глибокий зв'язок між простором, часом і матерією. Альберт Ейнштейн продемонстрував, що у випадку знищення всіх матеріальних об'єктів простір і час також б втратили своє існування. А. Ейнштейн приходиться до висновку, що «плин часу і протяжність тіл залежать від швидкості руху цих тіл і що структура чотиривимірного континууму (три просторові координати і одна часова координата) змінюються залежно від скупчення мас речовини і породжуваного ним поля тяжіння» [3, с. 141].

Виявилось, що із наближенням швидкості руху тіла до швидкості світла зменшується її протяжність, а також уповільнюється плин часу, результатом чого стає своєрідне стиснення простору та часу. Важливу роль тут відіграє спостерігач, який має власну міру часу у власно-

му годиннику, також у різних спостерігачів вони не обов'язково збігаються. Завдяки теорії відносності про час як абсолютний не говорять, натомість стверджують про його відносність.

У масштабах Всесвіту рівняння Ейнштейна, що описує простір-час вперше було записане і розв'язане О. Фрідманом. Наслідком цього рівняння є наукова теорія про розширення Всесвіту. Мається на увазі як рух галактик у просторі, так і розширення самого простору.

Найбільш значущими сучасними науковими дослідженнями сутності простору та часу слід вважати напрацювання Стівена Гокінга та його колег. Використовуючи загальну теорію відносності Ейнштейна, С. Гокінг прагнув розкрити природу нескінченного розширення Всесвіту і утворення чорних дір.

С. Гокінг зазначає, що теорія відносності докорінно змінила уявлення про простір та час, науковцям довелось визнати, що простір та час не відокремлені одне від одного, а взаємопов'язані та назвали такий взаємозв'язок часопростором. У часопросторі, як зазначає С. Гокінг: «Подія – це те, що відбувається в певній точці простору в певний момент часу» [4, с.42]. Таким чином, подію можна схарактеризувати чотирма числами: три просторові координати і одна часова. При цьому, події, що відбуваються деінде, не можуть ні впливати одразу на якусь іншу подію ні зазнати її впливу. Яскравий приклад наводить С. Гокінг: «Якщо Сонце просто в цей самий момент перестане світити, події на Землі в цей самий час не зазнають ніякого впливу, бо відбуваються деінде відносно тої події, коли Сонце згасло. Ми дізнаємося про це аж за вісім хвилин – саме стільки часу потрібно світлу, щоб подолати відстань від Сонця до нас» [4, с.45].

С. Гокінг стверджує, що існує щонайменше три стріли часу, саме вони відрізняють минуле від майбутнього. Термодинамічна стріла (напрямок часу в якому зростає безлад), психологічна стріла (напрямок часу в якому ми пам'ятаємо минуле, а не майбутнє) та космологічна стріла (напрямок часу в якому Всесвіт розширюється, а не стискається) є трьома стрілами часу. До того ж термодинамічна і психологічна стріли обов'язково вказують у одному напрямі, адже розумні істоти можуть існувати лише у фазі розширення, бо фаза стискання для них непридатна. Для того щоб вижити, люди споживають їжу, що є впорядкованою формою енергії та переробляють її у тепло, що є неупорядкованою формою енергії. Саме тому розумне життя не може існувати у фазі стискання Всесвіту [4, с.164-165]. До прикладу, вивчення певної теми із підручника та запам'ятовування її створює певну форму порядку у свідомості через впорядкування двох мільйонів одиниць у пам'яті. Одночасно, відбувається збільшення хаосу (безладу) у Всесвіті, адже при запам'ятовуванні інформації, ми перетворювали близько тисячі калорій впорядкованої енергії із їжі у неупорядковану енергію у вигляді тепла, яке виділяли у повітря. У підсумку С. Гокінг приходиться до висновку, що завдяки зусиллям людства в розумінні Всесвіту було створено невеликий куточок порядку у зростаючому безладі Всесвіту.

Отже, попереднє розуміння простору та часу, як незмінної арени на якій відбуваються події зазнав краху. У спеціальній теорії відносності тіла рухаються, час і простір тривають вічно. Однак, загальна теорія відносності перевернула уявлення про наукову картину світу. Виявилось, що простір і час – динамічні величини. Вони не лише впливають, але й самі зазнають впливу від усього, що відбувається у Всесвіті. У підсумку хочемо зазначити, що зміна наукової картини світу, здійснена у ХХ столітті, має на меті на основі нових наукових даних найбільш реально відобразити дійсність та усвідомити її. Дослідження сучасної квантової фізики, астрофізики і фізики високих енергій змінюють уявлення про наукову картину світу, про матерію, простір та час.

Список використаних джерел:

1. Горбачук І.Т., Мусієнко Ю.А. Просторово-часова симетрія і закони збереження. Київ: Видавництво НПУ імені МП Драгоманова. 2010. С.165-171.
2. Подольська Є. Кредитно-модульний курс з філософії: філософія, логіка, етика, естетика, релігієзнавство: навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ: Центр навчальної літератури, Інкос, 2006. 624 с.
3. Філософія: навч. посіб. / Л. Губерський, І. Надольний. 7-ме вид., Київ: Вікар, 2010. 455 с.
4. Гокінг Стівен. Коротка історія часу: Від великого вибуху до чорних дір / переклад з англійської: колективний. Київ: К. І. С. 2015. 201 с.

Отримано: 12.03.2024

Сергій ПРИХОДЬКО

аспірант кафедри історії України

**ВЗАЄМИНИ ПОЛЬСЬКОЇ ШЛЯХТИ ТА РОСІЙСЬКОЇ ВІЙСЬКОВОЇ
АДМІНІСТРАЦІЇ ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ НА МЕЖІ ХVIII–ХІХ СТОЛІТЬ:
ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ**

Історіографія формування взаємин польської шляхти Правобережної України з російською імперською адміністрацією, однак обмежені рамки цієї публікації спонукали нас розглянути лише окремі аспекти доробку сучасних вітчизняних дослідників.

Домінування у Правобережній Україні польської шляхти змусило російську владу певний час прислухатися до цієї суспільної верстви і налагоджувати з нею діалог. Це стало об'єктом уваги дослідників Г. Грабовича, Я. Грицака, О. Реєнта, В. Шандри, Н. Щербак.

До проблеми взаємин польської шляхти та російської військової адміністрації через призму історії військових поселень в українських землях, зокрема і в Правобережжі, звернулись В. Цубенко [16; 17], Б. Луговий [3; 7], які в своїх працях висвітлили обставини перетворення маєтків польської шляхти, у Києво-Подільські військові поселення.

В контексті регіональної історії розглядає політику російської влади з кінця ХVIII до середини ХІХ століття щодо польської шляхти І. Кривошея [5]. Дослідники С. Лисенко та Є. Чернецький присвятили свою монографію [6] процесам легітимації та декласації польської шляхти.

Також до вивчення майнових аспектів взаємин російської влади та польської шляхти на межі ХVIII-ХІХ століть, через призму конфіскаційних процесів після Листопадового повстання, долучився В. Брославський [4].

Дисертаційне дослідження Н. Мацко присвячене військовій політиці Російської імперії у Правобережній Україні з 1792 року по 1874 рік. Авторка слушно підсумовує, що кількісно зростаючи, «віддана імперії» суспільна верства представників військового стану поступово створювала противагу вкоріненому польському елементу і сприяла втіленню самодержавної політики на місцях [3].

Проблеми функціонування інституту військових губернаторів у м. Кам'янці-Подільському як губернському центру Подільської губернії присвятив своє дослідження О. Романцов [9].

В контексті дослідження проблеми рекрутської повинності населення Правобережної України С. Сидорук звернув увагу на способи залучення на військову службу до російської армії польських шляхтичів [10; 11].

У докторській дисертації, монографії та низці статей А. Скрипник висвітлив вплив російської мілітаризації на соціальні реалії Правобережної України у першій третині XIX ст. [12; 13].

Тернопільський дослідник М. Бармак у своїх докторській дисертації, монографії та публікаціях висвітлив формування владних інституцій Російської імперії на Правобережній Україні та законодавче регулювання переходу шляхти краю у російське дворянство [1; 2]. Загалом дослідник розглядає військову присутність Російської імперії в Правобережній Україні як її окупацію, про що свідчить колективна монографія у співавторстві з Б. Луговим та Н. Мацко [3].

Різні аспекти проблеми взаємин польської шляхти з владними російськими інституціями проаналізував у своїх публікаціях, докторській дисертації та монографіях дослідник А. Філінюк [14; 15]. У поле зору вченого потрапило й воєнно-політичне забезпечення російської експансії в Правобережній Україні. У спільній монографії з С. Сидоруком більш детально звернено увагу на обставини залучення представників польської шляхти на службу до імперської армії а також законодавче забезпечення цього процесу [15].

Таким чином, у сучасній вітчизняній історіографії є чималий доробок науковців з різних проблем суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку Правобережної України наприкінці XVIII половини XIX століття. Через специфіку регіону зумовлено значною кількістю польської шляхти російський уряд поклав у справі підтримання та затвердження своєї влади на значну кількість військ. Вони, у свою чергу, вимагали формування певної інфраструктури, яка б забезпечувала їм відповідні умови. Тому до питання взаємин польської шляхти та російської військової адміністрації торкалися багато дослідників, але комплексного відображення воно так і не знайшло.

Список використаних джерел:

1. Законодавче регулювання переходу шляхти Правобережної України у російське дворянство (кінець XVIII – перша половина XIX ст.). *Наукові записки*: збірник. Київ: ІПіЕНД, 2005. С. 246-259.
2. Бармак М.В. Формування владних інституцій Російської імперії на Правобережній Україні (кінець XVIII – перша половина XIX ст.). Тернопіль: Видавництво Астон, 2007. 512 с.
3. Бармак М.В., Луговий Б.В., Мацко Н.С. Російська військова окупація Правобережної України (друга половина XVIII–XIX ст.). Тернопіль: Астон, 2019. 336 с.
4. Брославський В. Конфіскаційна політика російського уряду на Правобережній Україні в кінці XVIII – першій половині XIX ст. *Мат-ли V Буковинської міжн. історико-краєзнавчої конф.:* У 2 т. Чернівці: Кн. XXI, Т. 1: Історія України. Краєзнавство. 2005. С. 27–34.
5. Кривошея І.І. Шляхта Уманщини в імперську добу (кінець XVIII – перша половина XIX ст.). Умань: ВПЦ «Візаві» (Видавець «Сочінський»), 2014. 254 с.
6. Лисенко С., Чернецький Є. Правобережна шляхта (кінець XVIII – перша половина XIX ст.). Біла Церква: Видавництво ТОСК, 2002. 394 с. С. 37.
7. Луговий Б. Процес формування військових поселень на Правобережній Україні. *Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації*: мат-ли наук. конф. Тернопіль: ТИПУ, 2007. С. 18–20.
8. Мацко Н.С. Військова політика Російської імперії на Правобережній Україні (1792-1874 рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 «Історія України». Тернопіль, 2012. 200 с.

9. Романцов О.В. Функціонування інституту військових губернаторів у Кам'янці-Подільському (1796–1825 рр.). *Схід*. 2009. № 4. С. 66–69.
10. Сидорук С. Військові повинності населення Поділля наприкінці ХУІІІ – в першій третині ХІХ ст. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету: Історичні науки*. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2008. Т. 18: На пошану професора В.С. Степанкова. С. 300–309.
11. Сидорук С.А. Рекрутська повинність у Правобережній Україні (1794–1874 рр.): дис. канд. іст. наук: [спец.] 07.00.01 «Історія України». Кам'янець-Подільський, 2010. 255 с.
12. Скрипник А.Ю. Вплив російської мілітаризації на соціальні реалії Правобережної України у першій третині ХІХ ст. *Первый независимый научный вестник*. № 9–10 / отв. ред. Антипов А.П. Киев, 2016. С. 13–18.
13. Скрипник А.Ю. Російський військовий чинник у суспільно-політичному та економічному розвитку Правобережної України (1792–1865 рр.). Кам'янець-Подільський: Видавець ФОП Зволейко Д.Г., 2016. 612 с.
14. Філінюк А.Г. Правобережна Україна наприкінці ХVІІІ – на початку ХІХ століття: тенденції розвитку і соціальні трансформації. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. 728 с.
15. Філінюк А.Г., Сидорук С.А. Рекрутська повинність у правобережній Україні в 1794–1874 рр.: суспільно-політичний, соціально-економічний і демографічний аспекти: сучасний дискурс: монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2017. 416 с.
16. Цубенко В.Л. Військові поселення кавалерії на території України: особливості та загальні тенденції існування. Одеса: Астропринт, 2008. 456 с.
17. Цубенко В. Рекрутська повинність військових поселенців Українського (Харківського) та Києво-Подільського військових поселень кавалерії. *Воєнна історія*. 2008. С. 68–84.

Отримано: 12.03.2024

Андрій ПРОДАН

*аспірант кафедри археології,
спеціальних історичних і правознавчих дисциплін*

**ІСАК БІСК: СОЦІАЛ-ДЕМОКРАТ ТА «ПЕРЕВІЗНИК ІДЕЇ»
(ОРГАНІЗАЦІЯ ТРАНСПОРТУВАННЯ НЕЛЕГАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЧЕРЕЗ
ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНСЬКИХ ГУБЕРНІЙ У МЕЖІ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ
КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ ст.)**

Головним завданням будь-якої політичної партії є безпосередній вплив на формування ідеологічних засад та вироблення стратегій розвитку суспільства. Однією з важливих складових їхньої діяльності наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. було таємне введення нелегальної літератури, яка друкувалася за кордоном, на територію Російської імперії. Центральні органи соціалістичних партій зазвичай функціонували за межами країни, використовуючи демократичні свободи європейських держав, що сприяло поширенню їхніх ідей в Російській імперії.

Хто такий Ісак Біск та чому наш дослідницький погляд зупинився саме на цій постаті? Біск Ісак Соломонович (псевдонім – С. Павлов) – російський соціал-демократ, народився у м. Києві, близько 1884 р. Після закінчення гімназії в Києві вступив до Гейдельберзького університету. У 1898 р. ув'язнений у Київській тюрмі за участь у київському «Союзі боротьби за визволення робітничого класу», згодом протягом року перебував під наглядом поліції в обраному місці проживання (м. Чернігів) [12]. Вирок не був виконаний, оскільки І. Біск виї-

хав за кордон. Жив у Берліні та Швейцарії, був членом закордонного «Союзу російських соціал-демократів». В жовтні 1901 р. брав участь у «Об'єднавчому з'їзді» закордонних соціал-демократичних організацій, що відбувся в м. Цюрих. Після розколу РСДРП Павлов приєднався до її меншовицької фракції. У 1904 р. переїхав зі Швеції до Львова (Австро-Угорщина), де очолив технічну групу меншовиків [2, с. 201]. Головною метою цього підрозділу було незаконне переправлення революціонерів та видань російських соціал-демократів у межі Російської імперії [9, с. 15].

Нам пощастило попрацювати із матеріалами Російського державного архіву соціально-політичної історії (м. Москва), зокрема листами І. Біска до керівних меншовицьких органів у Женеві. У одному з листів І. Біск писав: «Я діяв, так би мовити, за лаштунками» [3]. Отже, Біск не належав до партійних лідерів, а лише керував транспортною групою меншовиків і був однією із центральних постатей партійного життя РСДРП початку ХХ ст. [11, с. 116].

Вивчаючи біографію І. Біска, обов'язково потрібно зазначити, що на початку 1905 р. саме він намагався включити Революційну українську партію до складу Російської соціал-демократичної партії, однак йому не вдалось досягти поставленої мети. Внаслідок цього відбувся розкол РУП та створення Української соціал-демократичної спілки й її подальше входження до складу РСДРП. У одному із своїх сповіщень до Женеві Павлов писав: «Сегодня мы решили следующее (теперь я официально участвую на совещаниях новой группы; до сего времени я действовал так сказать за кулисами) – выпустить заявление о причинах раскола (вышлю текст его на днях; там объяснены подробно причины раскола...)» [3].

Які головні завдання стояли перед технічною групою меншовиків, під керівництвом І. Біска? Вивчаючи листування Павлова з організаційним центром меншовиків (редакції газет «Искра» та «Социал-демократ») у Женеві помічаємо, що майже у кожному листі йому потрібно було розв'язувати питання щодо транспортування літератури із Женеві у межі Романівської імперії.

Досить логічним був вибір розташування «штаб-квартири» транспортної групи меншовиків, яка знаходилась у Львові (Лембергу) – адміністративний центр Галичини, який входив до складу Австро-Угорщини. Чому саме Львів? Вдале географічне розташування (близькість до кордону) дозволило революціонерам за допомогою контрабандистів (пачкарів) [1, с. 216] швидко перетинати кордон із Російською імперією, разом з тим переправляти соціал-демократичні видання, особливо газету «Искра», друкований орган якої був у Женеві.

Повертаючись до головної мети технічної групи меншовиків, Павлов неодноразово повідомляв у Женеву інформацію стосовно результатів переправлення соціал-демократичної літератури у межі Російської імперії та шляхи її доставлення: «За январь у нас прошло 11½ пуд, а в общем уже больше 70!» [6].

Не менш важливим чинником для успішного виконання завдання транспортної групи І. Біск вважав кадрові питання. У одному із листів Павлов писав: «Думаем устроить 3 центра распределения доставки (Киев, Москва, Питер) посадить в каждый из центров собственно агентов, которые бы находились в самой тесной связи с транспортной группой...» [5].

Водночас у своїх листах, Павлов неодноразово розглядав різні фінансові аспекти, які більшою мірою стосувались транспортного підприємства меншовиків. Значка кількість повідомлень вказують саме на витрати: «Думаю, что доставка пуда (1600 экз[емпляров]) обойдется не меньше 100 р. Согласны ли вы тратить 400 р. в месяц на такое дело?» [8], «Сегодня нашел транспорт на новый путь (1880 С-Д 3го; 930-83го, 450-95го и 1^{1/2} пуда прокламаций) – всего 6 пудов. Плата – 100 р.» [4].

Провали при перетині кордону вимагали постійного створення нових шляхів транспортування людей та літератури. Павлов неодноразово звітував, що місяць заважає їм виконати поставлені завдання [7]. У цьому ж листі він повідомляв женеців, що старий шлях ще не розпочав діяти через природні умови (сніг!) [6]. Не варто забувати й про роботу Окремого корпусу прикордонної варти. Лише за 1905 р. затримано 153 704 примірників видань, що стало найвищим показником у діяльності Прикордонної варти [10, с. 262].

Отже, діяльність технічної групи меншовиків під керівництвом І. Біска мала важливе значення для розвитку революційного руху в Російській імперії. Завдяки листам І. Біска до керівних меншовицьких органів у Женеві, нам вдалось простежити процес транспортування нелегальної літератури в межі Російської імперії, та більш детально зрозуміти властивості політичної контрабанди.

Список використаних джерел:

1. Гермайзе О. Нариси з історії революційного руху на Україні. Т.1. Революційна Українська Партія (РУП). Київ: Книгоспілка, 1926. 390 с.
2. Деятели революционного движения в России: библиографический словарь: От предшественников декабристов до падения царизма. URL: <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/4172-t-5-sotsial-demokraty-1880-1904-vyp-1-a-b-sostavlen-e-a-korolchuk-i-sh-m-leviny-m-red-i-avt-predisl-v-i-nevskiy-1931-xxvi-s-582-stb-1-s-fot#mode/inspect/page/201/zoom/6> (дата звернення: 21.02.2024).
3. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ), ф. 278, оп. 1, ед. хр. 275, л. 4.
4. РГАСПИ, ф. 278, оп. 1, ед. хр. 275, л. 16.
5. РГАСПИ, ф. 278, оп. 1, ед. хр. 275, л. 17.
6. РГАСПИ, ф. 278, оп. 1, ед. хр. 275, л. 29.
7. РГАСПИ, ф. 278, оп. 1, ед. хр. 275, л. 34.
8. РГАСПИ, ф. 278, оп. 1, ед. хр. 275, л. 37 об.
9. Риш А. Очерки по истории украинской социал-демократической «Спилки». Харьков: Пролетарий, 1926. 141 с.
10. Русский Сборник: исследования по истории России. Том XIV. Москва: Издательский дом Модеста Колерова, 2013. 512 с.
11. Тютюкин С. В. Меньшевизм: страницы истории. Москва: РОССПЭН, 2002. 560 с.
12. Центральний державний історичний архів України, м. Київ, ф. 274, оп. 1, спр. 489, арк. 1.

Отримано: 12.03.2024

Олександр РЕБРИК

аспірант кафедри історії України

ЗМІНИ В СТРУКТУРІ ВОЄННИХ ДОРІГ ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ XVIII – В 60-х рр. XIX ст.

Як відомо, шляхи сполучення є однією з базових сфер економіки України і, як засвідчила десятирічна російсько-українська війна, особливо на етапі її повномасштабного перебігу, – необхідною умовою обороноздатності, національної безпеки та цілісності держави. Ось чому винятково важливо вивчити досвід використання Російською імперією шляхів сполучення в Правобережній Україні після анексії за другим і третім поділами Речі Посполитої у 1793 і 1795 рр.

Приєднавши Правобережжя до Російської імперії, самодержавство спрямувало свої зусилля головним чином на виконання двох взаємопов'язаних завдань – зміцнення на його території державності зі всіма наслідками, які з цього витікали, та використання величезного природного, економічного і людського потенціалу у внутрішній і зовнішній політиці імперії. У першому випадку вся політика «зводилася до закріплення регіону як складника імперії і забезпечення державного контролю над ним за допомогою армії, органів управління та поліції; в другому – до отримання максимальної як політичної, так і економічної вигоди від його геополітичного положення для реалізації курсу на розширення російської геополітичної експансії [19, с. 146]. В обох випадках в реалізації імперської політики головним був військовий чинник. Російські війська забезпечували спокій українського населення [17, с. 88], оскільки російська влада посилювалася з їх допомогою, а інкорпорація носила виразну антиукраїнську спрямованість.

Дороги Правобережної України систематично використовувались самодержавством у військових цілях з огляду на їх кількість, розгалуженням і зручності в стратегічному і тактичному відношенні. Це значною мірою стосувалося маршрутів, якими упродовж 1793–1850 рр. перманентно передислоковували війська [1, арк. 1-19; 5, арк. 25] у визначені місця розміщення, військові штаби, гарнізони, підрозділи, прикордонні загони [3, арк. 1-54], провіантські магазини [7, арк. 1-253], госпіталі, рекрутські пункти, лазарети, котрі розташовувалися в більшості міст і населених пунктів [15, с.23; 18, с.47], або забезпечували їх продовольством і провіантом. Найчастіше це пов'язувалося з місцями дислокації полків, батальйонів, ескадронів або інших військових формувань, які неодноразово змінювали місце дислокації [19, с. 149]. Військові дороги також використовували для інспектування дислокованих на його території військ керівниками губерній [2, арк. 2; 6, арк. 4-5; 8, арк. 1-38]. За складних погодних умов було неважко змінити маршрути доріг, хоча це нерідко дещо ускладнювало воєнні дії [14, с. 55].

Саме поняття «воєнні дороги» з'явилося наприкінці 20-х рр. XIX ст., коли шляхи сполучення Київського, Васильківського і Сквирського повітів Київської губернії у напрямку півдня через війну з Туреччиною були вказані воєнними. На основі рапорту Київського коменданта генерал-майора Аракчєєва в червні 1828 р. вздовж цих доріг утворили етапи для забезпечення продовольством складу 1-ої армії в Києві, Глевасі, Василькові, Фастові, Рогозіно, Сквирі, Березині, Морозівці, Погребищах. Водночас, такі ж етапи з'явилися у Липовці, Брацлаві, Могилеві і Балті. В кожному з цих населених пунктів були створені великі провіантські магазини чи склади, а через кожних 14 верст – великі госпіталі. По таких воєнних дорогах направляли рекрутські партії у військові частини та гарнізони. Цими ж військовими дорогами переправляли військовополонених [4, арк. 1-5, 8, 9, 13, 16зв, 30].

Судячи з незначної кількості джерел у Національному архівному фонді України, системних робіт з істотного поліпшення доріг регіону не проходилося [13, спр. 1-2]. До того ж, питання ремонту і, особливо побудови мостів, гребель, переправ тощо, були надзвичайно бюрократизовані. Нерідко на роки затягувалося листування та узгодження цих питань на державному рівні [11, арк. 151]. Зате ретельно контролювалося, чи викопувалися по обидва боки дороги подвійні рови і чи висаджені в два ряди дерева [12, арк. 255]. По всіх губерніях дороги були поділені на ділянки і закріплені за населенням відповідних помість. Наприклад, у містечку Уланів відповідальною за утримання доріг і мостів була єврейська громада [9, арк. 21, 22, 85]. Земські справники і начальники місцевої поліції систематично доповідали

про технічний стан доріг, контролювали спорудження нової інфраструктури, передусім мостів [9, арк. 4, 6, 15, 131, 135]. На їх утримання витрачалися все більші суми, які додатково лягали на плечі податного населення. Так, наприклад, у середині ХІХ ст. щорічні витрати лише на утримання Подільської будівельної і дорожньої комісії в середньому складали в межах 10 тис. руб. [10, арк. 14, 19]. В межах регіону ця сума щонайменше потроювалася.

Нерідко доходило до непередбачуваного. В своїх мемуарах князь Л. Сапега описав такий епізод. Олександр І визначив на карті маршрут, по якому планував їхати через Волинь і Поділля у Крим. Насправді такої дороги не існувало в природі. Для її появи місцеві органи влади разом із поміщиками зігнали кілька тисяч людей із навколишніх сіл й заставили день і ніч прокладати таку дорогу. І дорогу таки зробили. Навіть висадили по обидва боки дерева, але без коріння. Відтак, імператорі вдалось обманути [16, с. 72].

Список використаних джерел:

1. Центральний державний історичний архів України в Києві (далі – ЦДІАУ в Києві), ф. 193, оп. 1, спр. 2092, 19 арк.
2. ЦДІАУ в Києві, ф. 533, оп. 1, спр. 285, 2 арк.
3. ЦДІАУ в Києві, ф. 533, оп. 1, спр. 1019, 54 арк.
4. ЦДІАУ в Києві, ф. 533, оп. 3, спр. 291, 68 арк.
5. Державний архів Житомирської області, ф. 70, оп. 1, спр. 2, 132 арк.
6. Державний архів Київської області (далі – Держархів Київської області), ф. 2, оп. 1, спр. 198, 15 арк.
7. Держархів Київської області, ф. 2, оп. 1, спр. 401, 253 арк.
8. Держархів Київської області, ф. 2, оп. 1, спр. 457, 38 арк.
9. Державний архів Хмельницької області (далі – Держархів Хмельницької області), ф. 33, оп. 1, спр. 222, 138 арк.
10. Держархів Хмельницької області, ф. 33, оп. 1, спр. 314, 204 арк.
11. Держархів Хмельницької області, ф. 228, оп. 1, спр. 44, т. 1, 871 арк.
12. Держархів Хмельницької області, ф. 228, оп. 1, спр. 44, т. 2, 454 арк.
13. Держархів Хмельницької області, ф. 238, оп. 1, спр. 1, 14 арк.
14. Военно-статистическое обозрение Российской империи, издаваемое по высочайшему повелению при 1-ом отделении Департамента Генерального штаба. Т. X. Ч. 2: Подольская губерния. 1849 года. Санкт-Петербург: Тип. Департамента Генерального штаба, 1849. 159+96+18 с.
15. Історія міст і сіл Української РСР: В 26 т. Вінницька область. Київ: Голов. ред. УРЕ АН УРСР, 1972. 778 с.
16. Мемуари князя Л. Сапеги / [предисл. Ст. Тарновского; вст. ст. и прим. Бр. Павловского; пер. с пол. Л.Я. Круковской]. Петроград: Кн-во «Прометей» Н.Н. Михайлова, 1915. 316 с.
17. Сборник сведений о Подольской губернии. Вып. II. Издание Подольского статистического комитета. Каменец-Подольск: Тип. Подол. губерн. правления, 1882.
18. Філінюк А.Г. Російська колонізаційна політика на Правобережній Україні на рубежі ХVІІІ – ХІХ століть. *Історія України: Маловідомі імена, події, факти*: зб. ст. Київ: Рідний край, 1999. Вип. 9. С. 43–57.
19. Філінюк А.Г., Сидорук С.А. Рекрутська повинність у Правобережній Україні в 1794–1874 рр.: суспільно-політичний, соціально-становий і демографічний аспекти: сучасний дискурс. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2017. 416 с.

Отримано: 12.03.2024

Леся РУДА

кандидат політичних наук,
асистент кафедри політології та філософії,
провідний фахівець відділу наукової роботи

ПОЛІТИЧНЕ ТОК-ШОУ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ МАНІПУЛЮВАННЯ ГРОМАДСЬКОЮ ДУМКОЮ

Ток-шоу з'явилося в 1960-х роках на американському телебаченні, коли журналіст Філ Донах'ю надав можливість глядачам в студії ставити запитання герою програми [1]. З цього моменту розпочинається розвиток ток-шоу, який став феноменом масової культури

За своєю тематикою ток-шоу поділяються на соціальні, культурно-освітні, ток-шоу «життєвих ситуацій», спеціалізовані ток-шоу та політичні ток-шоу. До жанрових різновидів політичних ток-шоу відносять телемости, теледебати, аналітичні ток-шоу та дискусії. Найчастішим видом політичних ток-шоу є теледебати, проте з розвитком інформаційно-комунікаційної сфери більшість політичних програм в українському ефірі носять ознаки всіх різновидів ток-шоу.

Учасники ток-шоу: ведучий – запрошені співрозмовники – глядачі. Кожний з учасників виконує свою заздалегідь визначену роль, яка спрямована на виконання основних завдань ток-шоу: привернути увагу до актуальної теми, побудувати навколо цієї теми інтригу та сформулювати шляхи її розв'язання [2].

Глядачі в студії – це репрезентація всього суспільства, які «відображають» погляди громадськості на проблему, яка наразі обговорюється. Проте їхня роль в ток-шоу обмежена запитаннями до експертів та відображенням реакції на події в студії. Хоча здається, що глядачі в студії – це пасивні учасники ток-шоу, але вони доповнюються глядачами за екранами, які реагують на події в студії в соціальних мережах.

Ведучий виконує роль не лише модератора ток-шоу, а й особи, яка скеровує розмову в русло конструктивного діалогу. Дотримуючись логічної структурованості ток-шоу (блок представлення проблеми обговорення, блок виступу гостей, блок виступу експертів, блок питань-відповідей, блок дебатів тощо), ведучий відповідає за змістовне наповнення програми, забезпечує дотримання етичних норм поведінки та забезпечує дотримання інтриги й видовищності програми. *Та чи вберігає ведучий від маніпулювання громадською думкою на ток-шоу?*

Запрошені співрозмовники – це політики та експерти, що беручи участь в дискусіях з основних суспільно-політичних проблем, висловлюють свої думки та позиції з метою переконати громадськість в правильності одних, а не інших аргументів. Саме тому запрошені гості-політики – це медійні особи, спікери, що вільно володіють інформацією і можуть «тримати» увагу аудиторії, або ж особи, які можуть своєю поведінкою в потрібний момент «зібрати» увагу від інших учасників шоу. Гості-експерти – це аналітики, науковці в тій чи іншій сфері, а бо ж досвідчені політики, які впродовж тривалого періоду займали керівні посади та можуть зробити оцінку подій на основі власного практичного досвіду. *Та чи перешикоджає здійснювати маніпуляцію громадською думкою на ток-шоу досвід, імідж і статус запрошених гостей?*

Відповідь на обидва запитання – ні.

Яким чином здійснюється маніпуляція громадською думкою на ток-шоу? Наведемо декілька прикладів:

1. Соціологічні опитування. Найпростіший приклад – вимірювання ставлення глядачів в студії до позицій запрошених гостей в форматі «підтримую-не підтримую». Порівнюючи глядачів з громадськістю, автори ток-шоу досить часто замовчують факт того, що таке опитування не носить репрезентативний характер. Співставлення результатів опитування глядачів в студії та глядачів за екранами та їх поширення на громадськість загалом, а також невірне трактування їх результатів, посилює формування у суспільства сприйняття обговорених подій згідно з оцінками «меншості», тобто глядачів.

2. Спін-докторін – одна з найскладніших технологій управління інформацією, яка пов'язана з фрагментацією інформаційного матеріалу та зосередженню уваги реципієнтів на так званих «гарячих новинах» [4].

3. Саунд-байт – в буквальному перекладі означає «звуковий фрагмент» і використовується шляхом виділення яскравої фрази чи висловлення з виступу й подальше використання даного фрагменту в підведенні висновків програми та у теленовинах про випуск ток-шоу.

4. Використання соціальних стереотипів та апелювання до них.

5. Повторення інформації, що раніше висловлювалася на ток-шоу чи в ЗМІ, та апелювання до неї.

6. Поширення дезінформації та інформації, яка ґрунтується на чутках, даних отриманих від анонімних джерел, соціальних та політичних міфів, достовірність яких неможливо перевірити, а також інформації, яка вже викликала чи прогнозовано здатна викликати емоційний резонанс серед громадськості.

7. Комбінування позитивної та негативної інформації (т. з. техніка «Сендвіч») у відносно рівних пропорціях, що дозволяє сприймати отриману негативну інформацію, проте, завдяки одночасно поданій позитивній інформації, не сприймає весь сенс негативу.

8. Важливим маніпуляційним елементом подачі інформації на ток-шоу є побудова виступу з елементами буденної розмови спікера з аудиторією. Це дозволяє створити ефект присутності, тобто доповідача сприймають, як безпосереднього очевидця подій, про які він розповідає, а інформація сприймається аудиторією більш емоційно.

Наведені приклади маніпулювання громадською свідомістю під час ток-шоу використовуються, як запрошеними гостями програми так і її авторами.

Отже, головне запитання: *політичне ток-шоу – це технологія маніпулювання громадською думкою чи засіб для маніпуляції?*

Звернемося до етимології словосполучення: «маніпуляційні технології – поняття, яке використовують у політичних науках, соціальній психології і соціології для позначення комплексу інструментів цілеспрямованого впливу певного типу на масову свідомість і підсвідомість» [3]. Згідно з цим визначенням, політичне ток-шоу – комплексна технологія для маніпуляції громадською думкою.

Проте слід враховувати, що політичне ток-шоу – це різновид звичайного ток-шоу, яке спрямоване не стільки на інформування громадськості про проблему, скільки на її обговорення. І, хоча після повномасштабного вторгнення, російських військ на територію України 24 лютого 2022 р., формат сучасного українського телебачення змінився, а жанр ток-шоу зазнав своєї трансформації, проте основні завдання ток-шоу, які були визначені ще в ХХ ст.,

залишилися незмінними: ток-шоу – це вистава, зрежисована від вибору теми і до підведення підсумків, основна мета якої – бути цікавою для глядачів.

Список використаних джерел:

1. Білоус Р. Ток-шоу на телевізійних каналах України. *Теле- та радіожурналістика*. 2020. Вип. 19. С. 113–130. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/trj.2020.19.2957>
2. Ващук І. Мовленнєвий портрет ведучого ток-шоу. *Теле- та радіожурналістика*. 2015. Вип. 14. С. 112-116
3. Грабовський С.І. Маніпуляційні технології. *Енциклопедія Сучасної України* [Електронний ресурс] / редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2018. URL: <https://esu.com.ua/article-63455> (дата звернення: 15.02.2024).
4. Тернова А., Єфименко В., Спіндокторінг як інструмент сучасної політичної технології. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*. 2022. № 2 (50). С. 131-135. DOI: [http://doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2022.2\(50\).16](http://doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2022.2(50).16)

Отримано: 12.03.2024

Сергій СЕМЕНОВ

*аспірант кафедри археології,
спеціальних історичних і правознавчих дисциплін*

РОЛЬ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМИ НЕЗАКОННОГО ПЕРЕМІЩЕННЯ ДІТЕЙ З ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ

У ситуації триваючого збройного конфлікту в Україні однією з найбільш актуальних проблем є незаконне переміщення дітей з територій, окупованих російськими військами. Міжнародні організації відіграють вирішальну роль у виявленні, документуванні та спробах вирішення цієї проблематики, зміцнюючи тим самим міжнародне правосуддя та захист прав дитини. Їхні звіти та дослідження мають ключове значення у привертанні уваги міжнародної спільноти до гострої проблеми та сприянні формуванню міжнародного тиску на країну-агресора.

Організації, як-от Управління Верховного комісара ООН з прав людини, Міжнародний комітет Червоного Хреста, Організація з безпеки та співробітництва в Європі (ОБСЄ), Amnesty International та Human Rights Watch, відіграють ключову роль у цьому процесі.

Спеціальна моніторингова місія ОБСЄ в Україні [1], яка розпочала свою діяльність 21 березня 2014 року та продовжувала роботу до 31 березня 2022 року, була фактично єдиною групою міжнародних спостерігачів, що постійно перебувала в зоні конфлікту, хоча й мала обмежений доступ до територій, контрольованих як Україною, так і Росією. На жаль, 31 березня 2022 року на засіданні Постійної ради ОБСЄ у Європі Росія заблокувала продовження її діяльності в Україні [2].

Починаючи з 15 березня 2022 року місія працювала згідно з Московським механізмом, який був призначений для фіксації злочинів держави-агресора в Україні [3]. Завдяки цьому механізму Місія, зокрема, встановила факти масштабного примусового переміщення українських дітей, яке було відображено в оприлюдненому нею 4 травня 2023 року Звіті про порушення та недотримання міжнародного гуманітарного права, воєнні злочини та злочини

проти людяності, пов'язані з примусовим переміщенням та/або депортацією українських дітей до Російської Федерації [4].

Amnesty International, яка займається захистом прав людини у всьому світі понад 60 років, визнала вторгнення Росії на територію України актом агресії та грубим порушенням Статуту ООН, що є злочином згідно з міжнародним правом [5].

Як міжнародна організація, Amnesty International задокументувала десятки воєнних злочинів і довела, що вони були скоєні російськими військовими. Зокрема, це стосується примусового переміщення дітей, яке має на меті легітимізувати інтеграцію цих груп у російське суспільство, зокрема через надання їм російського громадянства та прискорення адаптації дітей [6]. Всі задокументовані дані Amnesty International передає у Міжнародний кримінальний суд, що сприяє міжнародному правосуддю та притягненню винних до відповідальності.

Інша організація, Human Rights Watch з початку повномасштабного вторгнення висвітлює питання дітей у інтернатах, їх примусове переміщення до Росії, та необхідність міжнародних зусиль для їх повернення [7].

У своїх звітах Human Rights Watch документально підтверджує напади російських збройних формувань на школи та дитячі садки, зокрема школи для дітей з інвалідністю; катування, звалтування та інше жорстоке поводження з військовополоненими та цивільними особами у школах [8]. Вони закликають до концентрованої міжнародної уваги до ідентифікації та повернення депортованих дітей, підтримуючи важливість сімейного та спільнотного догляду замість інституціоналізації.

Більше 20 доповідей опубліковано Управлінням Верховного комісара Організації Об'єднаних Націй з прав людини щодо ситуації з правами людини в Україні, що охоплює період з вересня 2017 року до 30 листопада 2023 року [9]. Всі вони підготовлені за результатами роботи Моніторингової місії Організації Об'єднаних Націй з прав людини в Україні (ММПЛУ), яка була направлена в Україну 14 березня 2014 року для моніторингу ситуації з правами людини на всій території України з особливою увагою до Автономної Республіки Крим, східних і південних регіонів України, підготовки доповідей і внесення рекомендацій Урядові та іншим суб'єктам щодо вирішення проблем у галузі прав людини [10].

Велику роль з гуманітарної точки зору відіграє і Міжнародний комітет Червоного Хреста (МКЧХ), який з лютого 2022 року і до сьогодні, продовжує забезпечувати широкий спектр гуманітарної допомоги та послуг в тому числі дітям [11]. Діяльність організації також включає такий важливий напрямок як відновлення сімейних зв'язків.

Роль цих міжнародних організацій у вирішенні проблеми незаконного переміщення дітей є багатогранною і важливою, оскільки вони не лише документують злочини, а й сприяють формуванню міжнародної правової бази для притягнення винних до відповідальності, відновлюючи справедливість для постраждалих дітей та їх сімей.

Список використаних джерел:

1. Рішення № 1117 Про розміщення Спеціальної моніторингової місії ОБСЄ в Україні. URL: <https://www.osce.org/files/f/documents/0/1/225036.pdf> (дата звернення: 23.02.2024).
2. Chairman-in-Office and Secretary General expressed regret that no consensus reached on extension of mandate of Special Monitoring Mission to Ukraine. URL: <https://www.osce.org/chairpersonship/514958> (дата звернення: 22.02.2024).

3. ОБСЄ згортає місію в Україні. На що це вплине (і чи вплине взагалі). URL: <https://zaborona.com/obsye-zgortave-misiyu-v-ukravini-na-shho-cze-vplyne-i-chy-vplyne-vzagali/> (дата звернення: 23.02.2024).
4. Звіт про порушення та недотримання міжнародного гуманітарного права та права прав людини, воєнні злочини та злочини проти людяності, пов'язані з примусовим переміщенням та/або депортацією українських дітей до російської федерації. URL: https://www.osce.org/files/f/documents/0/1/546560_0.pdf (дата звернення: 23.02.2024).
5. Офіційна позиція українського офісу Amnesty International щодо фіксації порушень міжнародного гуманітарного права. URL: <https://www.amnesty.org.ua/oficziyna-pozycziya-ukravinskogo-ofisu-amnesty-international-shhodo-fiksaciyi-porushen-mizhnarodnogo-gumanitarnogo-prava/> (дата звернення: 22.02.2024).
6. «Немов по етапу» незаконне вивезення та насильство проти цивільних в Україні під час російської «фільтрації». URL: <https://www.amnesty.org/en/wp-content/uploads/2022/11/EUR5061362022UKRAINIAN.pdf> (дата звернення: 22.02.2024).
7. Under Shelling in Kharkiv. People with Disabilities Need to Evacuate Safely. URL: <https://www.hrw.org/news/2022/03/07/under-shelling-kharkiv> (дата звернення: 22.02.2024).
8. Ukraine: Russian Forces Tortured Iziium Detainees Survivors Describe Beatings, Electric Shocks, Waterboarding. URL: <https://www.hrw.org/news/2022/10/19/ukraine-russian-forces-tortured-izium-detainees> (дата звернення: 23.02.2024).
9. Доповіді Управління Верховного комісара ООН з прав людини щодо ситуації з правами людини в Україні. URL: <https://vkksu.gov.ua/page/dopovidi-upravlinnya-verhovnogo-komisara-oon-z-prav-lyudyny-shhodo-sytuaciyi-z-pravamy-lyudyny> (дата звернення: 23.02.2024).
10. Report on the human rights situation in Ukraine 1 August to 30 November 2023. URL: <https://ukraine.un.org/sites/default/files/2023-12/2023-12-12%20OHCHR%2037th%20Periodic%20Report%20UKR.pdf> (дата звернення: 22.02.2024).
11. Основні напрями діяльності МКЧХ з 24 лютого до 31 грудня 2022 року. URL: <https://blogs.icrc.org/ua/2023/02/14/24-31-2022/> (дата звернення: 22.02.2024).

Отримано: 12.03.2024

Анна СЕМЕНЮК-ПРИБАТЕНЬ

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

ТРУДОВІ ПРАВА ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ: ОКРЕМІ АСПЕКТИ ДЕРЖАВНОГО ТА МІЖНАРОДНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ

Проблема дитячої праці існує як у країнах, що розвиваються, так і в промислово розвинених країнах. Досвід показує, що дитяча праця завдає серйозної, а часом і незворотної шкоди як фізичному, розумовому, так і соціальному розвитку дитини. Діти з сімей з різним соціальним статусом не мають рівних можливостей для реалізації своїх прав на освіту, розвитку потенційних здібностей та інтересів, тому не мають рівних стартових можливостей для становлення особистості та подальшого досягнення належного рівня соціально-економічного добробуту на основі трудової діяльності. Цим питанням в науці трудового

права завжди приділялась увага, про що свідчать роботи О.А. Абрамової, Б.К. Бегічева, Є.О. Голованової, Д.А. Карпенка, Є.О. Монастирського, Ю.П. Орловського, В.Г. Соїфера, А.Ф. Трошина, А.І. Шебанової, О.М. Ярошенка. Хотілось би зазначити, що Україна ратифікувала низку міжнародних нормативно-правових актів у цій сфері й відповідно взяла на себе зобов'язання виконувати їхні положення.

На початку ХХ століття питання праці дітей і підлітків, зокрема їх трудові права, набули міжнародного значення у зв'язку з появою конвенцій з питань встановлення мінімального віку для прийому на роботу, ухвалення яких було обумовлене положеннями Версальського мирного договору 1919 р.

У 1924 р. на п'ятій сесії Ліги Націй було прийнято перший міжнародний документ, який сформулював принципи міжнародно-правового захисту дітей, – Декларація прав дитини. Декларація була спрямована на створення умов, що забезпечують нормальний фізичний і психічний розвиток дитини, право дитини на допомогу, належне виховання та захист.

У 1959 р. була одногосно ухвалена всіма членами Генеральної Асамблеї ООН у формі резолюції 1386 [XIV] нова Декларація прав дитини, яка мала найбільший моральний авторитет у світі. Порівняно з Декларацією 1924 р., Декларація 1959 р. [1] була більш досконалою і широкою. Вона торкалася не лише життєвих потреб дитини, але і її потреби у любові та розумінні; наголошувала на необхідності зберігати єдність родини, перед- та післяпологової допомоги матері і дитині, проголошувала право на ім'я і національність. Крім того, Декларація передбачала обов'язкову і безкоштовну початкову освіту, заборону дитячої праці до певного віку, право дитини на гру і творчість.

Серед основних принципів зазначена Декларація проголошує пріоритетність захисту дитини від усіх форм експлуатації, неприпустимість прийому на роботу до досягнення необхідного вікового мінімуму, виконання робіт, які можуть бути шкідливі для її здоров'я, освіти та перешкоджати її фізичному, моральному і розумовому розвитку.

Конвенція «Про права дитини» 1989 р., увібравши в себе вищезазначені положення, не тільки їх розширила, але й надала їм обов'язкового характеру (ст. ст. 32 і 36 цієї Конвенції) [5]. Однак віковий ценз у ній визначено тільки щодо самої категорії «дитина», якою, згідно з цією Конвенцією, є кожна людська істота до досягнення 18-річного віку, якщо за законом, що застосовується до даної особи, вона не досягає повноліття раніше.

Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права 1966 р. в ч. 3 ст. 10 закріплює положення, що діти і підлітки повинні бути захищені від економічної і соціальної експлуатації[6].

Декларація МОП основних принципів та прав у сфері праці 1998 р. закріплює принцип дієвої заборони дитячої праці, як один із чотирьох основних правових принципів у сфері праці, зобов'язує його дотримання та застосування державами учасниками в силу приєднання до Статуту МОП незалежно від факту ратифікації будь-якої конкретної Конвенції [2] .

У зв'язку з тим, що загальновизнаного визначення дитячої праці не існує, наукове співтовариство стикається з питанням класифікації видів дитячої праці. З одного боку, деякі дослідники вважають, що дитяча праця – це будь-яка діяльність, не пов'язана із школою і відпочинком, тобто легка робота на дому після школи і може кваліфікуватися як дитяча праця[9]. З іншого боку, цілком очевидно, що дитяча праця – це вид економічної діяльності, який заважає нормальному розвитку дитини і сприяє її становленню як дорослої людини. Вбачається, що дане положення стосується тільки випадків виконання важкої або небезпеч-

ної роботи, яку виконують діти, що не досягли належного віку, а також найгірших форм дитячої праці.

У 1986 р. Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ) було дано визначення поняття «дитяча праця», згідно з яким це трудова діяльність дитини, яка здійснюється з порушенням мінімального віку для прийому на роботу, встановлено занадто довгий робочий день, несправедлива оплата праці, робота, яка викликає надмірний фізичний, фізіологічний і соціальний стрес, передбачає діяльність і життя на вулицях, а також роботу, що принижує гідність дитини.

Міжнародна організація праці, у свою чергу, використовує наступні критерії визначення дитячої праці: 1) працюючі діти до 12 років; 2) діти 12-14 років, що працюють 14 і більше годин на тиждень; 3) діти 15-17 років, що працюють 43 і більше годин на тиждень; 4) діти до 18 років, зайняті на шкідливій роботі. Також важливим є підхід МОП щодо проблеми встановлення межі між допустимою і недопустимою працею: виконання дітьми і підлітками робіт, які впливають на їх здоров'я і розвиток та які не перешкоджають отриманню освіти, – визнається позитивним явищем.

У 1976 р. була прийнята досить важлива Конвенція про мінімальний вік для прийому на роботу № 138. Згідно з цією Конвенцією, мінімальний вік для прийому на роботу не повинен бути нижче 18 років. Однак для деяких країн може бути встановлена 14-річна вікова межа. Крім цього, національне законодавство держав- учасниць Конвенції може встановлювати мінімальну вікову межу від 13 до 15 років у разі, якщо робота буде належати до категорії «легка»: не здається шкідливою для їхнього здоров'я або розвитку; і не перешкоджає відвіданню школи, їхній участі в затверджених компетентними органами влади програмах професійної орієнтації або підготовки або їхнім можливостям скористатися отриманим навчанням [7].

Мінімальний вік для прийому на роботу за наймом або іншу роботу, яка за своїм характером чи в силу обставин, в яких вона здійснюється, може завдати шкоди здоров'ю, безпеці чи моральності підлітка, не може бути нижче 18 років. Рекомендація МОП № 190 щодо заборони та негайних дій з ліквідації найгірших форм дитячої праці розширює поняття «небезпечна робота»: при визначенні видів робіт, зазначених у Конвенції, і виявленні місць їх здійснення предметом розгляду, серед іншого, повинні бути: роботи, при яких діти піддаються фізичному, психологічному або сексуальному насильству; роботи, що виконуються під землею, під водою, на небезпечній висоті або в замкнутому просторі; роботи з небезпечними механізмами, устаткуванням та інструментами або роботи, що вимагають перенесення або переміщення важких речей вручну; роботи в шкідливих для здоров'я умовах, а також роботи, при яких дитина необгрунтовано утримується в приміщенні, що належить роботодавцю [10].

Відповідно до Конвенції № 182 про заборону та негайні заходи щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці 1999 року, держави повинні вжити ефективних заходів, що забезпечують заборону та ліквідацію найгірших форм дитячої праці [8]. На відміну від Конвенції № 138, дана Конвенція не проводить відмінності між розвиненими країнами і країнами, що розвиваються, та застосовується до дітей у віці до 18 років.

Відповідно до ст.187 [КЗпП України](#) неповнолітніми визнаються особи, які не досягли вісімнадцяти років. Такі особи у трудових правовідносинах прирівнюються у правах до повнолітніх, а в галузі охорони праці, робочого часу, відпусток та деяких інших умов праці користуються пільгами, встановленими законодавством України. За загальним правилом в Україні заборонено прийняття на роботу осіб молодше 16 років. Проте з 15 років можна працювати, при згоді одного з батьків або особи, що його замінює. Крім того, допускається

прийняття на роботу 14-річних здобувачів освіти закладів загальної середньої, професійно-технічної, фахової передвищої чи вищої освіти для виконання легкої роботи, що не шкодить здоров'ю і не заважає навчанню, але виключно у вільний від навчання час (наприклад, на канікулах), з дозволу одного з батьків або особи, яка його замінює[4].

Трудовим законодавством передбачена скорочена тривалість робочого часу для неповнолітніх відповідно до п.1 ч.1 ст. 51 КЗпП України.

Тривалість робочого часу неповнолітніх			
Категорія працівників	Учні віком від 14 до 15 років, які працюють в період канікул	Неповнолітні віком від 15 до 16 років	Неповнолітні віком від 16 до 18 років
	24 години на тиждень	24 години на тиждень	36 годин на тиждень
Тривалість робочого часу	Дещо іншим є робочий час для <i>неповнолітніх, які працюють протягом навчального року</i> . Тривалість їх робочого часу не повинна перевищувати половини відповідних максимальних норм скороченого робочого часу. Тобто, якщо працівнику 17 років і він працює під час навчання, то тривалість його робочого часу не повинна перевищувати 18 годин на тиждень (максимально допустима для його віку тривалість – 36 годин, відповідно половина – 18 годин).		
	12 годин на тиждень	12 годин на тиждень	18 годин на тиждень

Водночас 15 березня 2022 року було прийнято Закон України "Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану, відповідно до якого на період дії воєнного стану вводяться обмеження конституційних прав і свобод людини і громадянина відповідно до статей 43, 44 Конституції України. І тому відповідно до статті 6 Закону на період дії воєнного стану в Україні для працівників, яким відповідно до законодавства встановлюється скорочена тривалість робочого часу, тривалість робочого часу не може перевищувати 50 годин на тиждень[3]. Заробітна плата працівникам молодше 18 років при скороченій тривалості щоденної роботи виплачується в такому ж розмірі, як працівникам відповідних категорій при повній тривалості щоденної роботи.

Тобто, скорочення робочого часу для неповнолітніх означає, що їх скорочений робочий час оплачується за тією ж тарифною ставкою (тим же посадовим окладом), що й нормальний робочий час дорослого працівника того ж фаху, кваліфікації і за інших рівних умов.

Головна причина використання дитячої праці пов'язана не з економічною ефективністю, а з тим, що дітьми легше управляти. Діти не зовсім усвідомлюють та не готові відстоювати свої права, менше скаржаться і легше пристосовуються до оточуючого середовища. Також у разі виникнення певних проблем дітьми легше пожертвувати. Для більшості роботодавців діти являють собою певний резерв робочої сили, яку можна наймати і звільняти за своїм бажанням. А якщо при цьому праця дітей є нелегальною, то ні батьки, ні самі діти не будуть скаржитися через страх втратити роботу, яка приносить хоча і незначний, але заробіток.

Враховуючи вищезазначені положення, можна зробити висновок, що залучення дітей до праці може впливати не тільки на моральні показники, рівень освіти в країні, але й на економічну слабкість держав. Освітній рівень населення таких держав є досить низьким, у зв'язку з цим виготовлення високотехнологічної продукції майже неможливе, оскільки дитяча праця передбачає некваліфіковану працю ручного рівня. А це значить, що ці держави не братимуть участі у світовій конкуренції, через що темпи розвитку їх економік знизяться.

Отже, дитяча праця – це не боротьба з бідністю, а одна з причин неспроможності держав розвиватися. Тому використання дешевої дитячої праці сьогодні набуває критичного характеру в багатьох державах.

Для того щоб неповнолітні не були залучені у доросле трудове життя, необхідно привернути увагу громадськості всього світу та забезпечити дітям гідне і щасливе дитинство. Вважаємо, що необхідно викоринювати не дитячу працю взагалі, а тільки такі її негативні характеристики: порушення вимог про мінімальний вік; загроза фізичному, розумовому або емоційному благополуччю дітей; неприйнятні зловживання, які заважають дітям ходити до школи, за допомогою яких дітей використовують, щоб підірвати трудові норми (торгівля дітьми, дитяче рабство, боргова кабала, незаконна діяльність або примусова праця). Це може мати місце в найближчому майбутньому, якщо буде проведено узгоджене розроблення програм співробітництва як на національному, так і на міжнародному рівні.

Список використаних джерел:

1. Декларація прав дитини: Декларація ООН від 20.11.1959 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_384#Text (дата звернення 25.01.24).
2. Декларація основних принципів та прав у сфері праці: Декларація МОП від 18.06.1998 р. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/993_260 (дата звернення 28.01.24).
3. Закон України від 15 березня 2022 року № 2136-IX «Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2136-20#Text> (дата звернення 21.02.24).
4. Кодекс законів про працю України затверджений Законом N 322-VIII від 10.12.71 в ред. від 22.11.2023 № 3494-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> (дата звернення 21.02.24).
5. Конвенція про прав дитини: Конвенція ООН від 20.11.1989 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення 05.02.24).
6. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права: Пакт ООН від 16.12.1966 р. URL: http://zakonO.rada.gov.ua/laws/show/995_042 (дата звернення 25.01.24).
7. Про мінімальний вік для прийому на роботу: Конвенція МОП № 138 від 26.06.1973 р. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/993_054 (дата звернення 20.02.24).
8. Про заборону та негайні заходи щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці: Конвенція МОП № 182 від 17.06.1999 р. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/993_16 (дата звернення 25.01.24).
9. Статистика детского труда. Пособие по методологиям сбора данных на основе обследований. Женева, 2007. С. 17. URL: <http://www.ilo.org/ippecinfo/product/download> (дата звернення 25.01.24).
10. Щодо заборони та негайних дій щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці: Рекомендація МОП № 190 від 17.06.1999 р. URL: https://zakon.rada.gov.Ua/laws/show/993_119#Text (дата звернення 21.02.24).

Отримано: 12.03.2024

Сергій СИДОРУК

кандидат історичних наук доцент,

доцент кафедри історії України

МАЙНОВІ АСПЕКТИ СПОРЯДЖЕННЯ РЕКРУТІВ З ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ ДО ВІЙСЬКА У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТОЛІТТЯ

Сьогодні, в умовах війни з російським агресором, українці добре знають чого у матеріальному плані коштує спорядити воїна до війська. А реалії уже військової служби також вимагають чималих витрат на утримання та забезпечення військовослужбовців. Власна армія, як відомо, є запорукою власної державності. Однак в історії України нажалі були часи, коли українцям доводилося годувати чужу армію. І не тільки годувати, а ще й поповнювати її склад з числа своїх людей. То ж і тоді населенню українських земель доводилося споряджати своїх синів і братів до війська та ще й чужого. Тому за мету у цій статті ми маємо з'ясувати наскільки важкою була матеріальна складова супроводу рекрутів до війська для їх родин, громад, адміністративного регіону в цілому. Проблема рекрутської повинності населення Правобережної та Наддніпрянської України, загалом, отримала належне розкриття в історичній літературі, однак окремі її аспекти, залишившись поза увагою, дослідників, є актуальними і сьогодні.

Рекрутська повинність на населення Правобережної України була поширена у 1794 році, а власне російські війська в краї до цього часу уже налагодили систему їх забезпечення за рахунок місцевого населення. Тому й мобілізаційна діяльність держави також відбувалася значною мірою коштом її населення.

Так наприкінці XVIII – на початку ХІХ ст. відправляючись у солдати, новобранці повинні були обов'язково мати з собою повний набір одягу (сермягу, тулуп, рукавиці, дві сорочки, 2 портків, із сермяжного сукна або шкіряні штани, одну пару чобіт або башмаків з чулками (шкарпетками); на 3 карбованці продуктів харчування і провіанту із розрахунку на кожну особу: по 6 четвєртин борошна, 3 гариці круп, 6 фунтів солі тощо. В разі необхідності замість продовольства дозволялось вносити відповідні гроші [1, арк. 8.].

Порівняно з рекрутом матеріальна винагорода у статусі солдата складалась із грошового жалування, провіанту та речового забезпечення. З жалування робили невеликі відрахування на госпіталь. Крім грошей, солдатам видавали провіант та фураж для коней. Додаткова норма провіанту складалась із 930 грамів борошна та 93 грамів крупи. Упродовж року кожний солдат отримував 21 пуд 30 фунтів муки та 2 пуди 10 фунтів круп, або по 492 кілограми борошна та 40 кілограмів круп. Так звані «м'ясні» гроші та гроші за сіль (96 коп. на особу) входили в структуру жалування [5, с. 18]

Із тексту «Табеля Подільської казенної палати в експедиції про ревізію душ, скільки потрібно по 12 повітах взяти рекрутів із числа селян і міщан християнського закону... [2, арк. 596 зв.-597] «впливало, що станом на початок осені 1797 року в губернії виконанню рекрутської повинності підлягало 492498 осіб чоловічої статі, переважну більшість яких складали селяни і лише незначний відсоток (2,4%) належав міщанам. Загалом із числа селян і міщан Поділля за набором від 1 вересня 1797 року, при квоті 3 рекрута з 500 душ, передбачалося відправити в армію 2955 рекрутів. Як свідчить документ, міщан не єврейського походження у повітах губернії нараховувалось 11832 особи, з яких планувалося взяти 71 рекрута [2, арк. 75]. Із зазначеної чисельності мешканців, які підлягали виконанню рекрутської повинності, селяни чоловічої статі складали 480666 осіб, або майже 97,6%, у тому

числі 444867 або 92,53% поміщицьких і 35799 чи 7,43% – державних. Разом подільське селянство повинно було поставити 2884 рекрута. Таким чином, якщо серед податних станів губернії частка селян становила 97,6%, а міщан 2,4%, то кожен з означених станів під час набору мусів дати такий же відсоток рекрутів. Зазначені цифри засвідчують, що основний тягар щодо особового забезпечення рекрутів лягав на сільське населення краю, а особливо на найбільш знедолену його частину – кріпаків.

До категорій, які не підлягали фізичному виконанню рекрутської повинності, належали купці православного обряду, а також купці і міщани «єврейського закону». Купців-християн у Подільській губернії на той час нараховувалось 755 осіб, купців-євреїв – 632 і міщан цього ж віросповідання – 22590, які разом склали 23977 осіб. За кожен з них належало внести в казну по 3 рублі, а загалом сума становила 71931 рубель [2, арк. 76]. Стягнення зазначених коштів у повітах забезпечували магістрати, що діяли під пильним контролем казенної палати.

За достовірність перепису і дані щодо кількості мешканців, які підлягали виконанню рекрутської повинності, а також інших верств населення, які замість поставки рекрутів, сплачували гроші, несла відповідальність подільська казенна палата. Додатковим нормативним документом, який регламентував проведення осіннього рекрутського набору 1797 року, була спеціальна відомість урядового Сенату із зазначенням розкладки, де вказувалися кількість рекрутів, міста та дивізії, полки і батальйони, які відряджали команди для супроводу рекрутських партій до місць служби [2, арк. 265]. Для виконання військової повинності у військових частинах, чітко визначених у відомості, з Подільської губернії планувалося взяти 2445 рекрутів [2, арк. 265]. Порівнюючи дані розкладки, зазначені в урядовій відомості, з цифрами «табеля ...», неважко переконатися, що Подільська губернія могла забезпечити його виконання без недоїмок. Про це свідчить рапорт Подільської казенної палати на адресу губернського правління [2, арк. 264]. Проте виявилось, що в Кам'янецькому, Ушицькому та Проскурівському повітах належного числа рекрутів не набрали через інфекційну хворобу, яка набула у них характеру епідемії [2, арк. 642].

У зв'язку з цим, у решті 9 повітів до війська було взято 2161 особу та зараховано 72 рекрутські квитанції. На відправку до місць служби зібраних у губернії рекрутів було зібрано 6483 рублі з урахуванням витрат на їх харчування. Загалом грошове забезпечення на одного майбутнього солдата складало по 3 рублі включно з вартістю провіанту [2, арк. 642].

За перші кілька років рекрутських наборів у Правобережжі різко зросло занепокоєння населення великою кількістю рекрутів з регіону і відчутних втрат у родинях та господарствах.

Враховуючи необхідність підтримки спокою серед жителів прикордонних територій, 21 вересня 1801 р. Олександр I підписав указ «Про стягнення в прикордонних губерніях замість рекрутів грошей, по 360 рублів за рекрута... [3]». Його чинність у Правобережній Україні поширювалася лише на мешканців населених пунктів Волинської та Подільської губерній, розташованих на відстані 100 верст від кордону. При цьому, в окремих випадках, дозволялося здавати рекрута [5, с. 18]. Така практика згодом була закріплена рекрутськими статутами і проіснувала аж до її скасування у 1857 році [4, с. 232].

Таким чином, виконання рекрутської повинності населення Правобережної України не зводилося до лише фізичної поставки рекрута, але й вимагало фінансових витрат як від родин, з яких брали рекрута так і громад що їх відправляли, що мало негативні наслідки для економічного розвитку регіону в цілому.

Список використаних джерел:

1. Державний архів Хмельницької області. Ф. 228. Оп. 1. Спр. 127. Арк. 8.
2. Держархів Хмельницької області. Ф. 227. Оп. 1. Спр. 6. 698 арк.
3. Про стягнення в прикордонних губерніях замість рекрутів грошей, по 360 рублів за рекрута. Іменний [указ] даний Сенату. 1801. Вересня 21. *ПЗЗРІ*. СПб., 1830. Зібрання 1. Т. XXVI. № 20019. С. 794-795.
4. Бармак М.В. Формування владних інституцій Російської імперії на Правобережній Україні (кінець XVIII – перша половина XIX ст.). Тернопіль: Видавництво «Астон», 2007. 512 с.
5. Філінюк А.Г. Рекрутська повинність у Правобережній Україні на межі XVIII -XIX століть. *Наукові праці Кам'янець-Подільського університету*: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів і аспірантів. Випуск 3. В 3-х томах. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2004. Т. 1. С. 17-20.

Отримано: 12.03.2024

Аліна СИТНИК

аспірантка кафедри політології та філософії

**ЕФЕКТИВНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ РАДИ БЕЗПЕКИ ООН
В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ**

Міжнародна безпека є запорукою глобального порядку та розвитку. Одним із суб'єктів міжнародної безпеки є міжнародні організації, метою яких є забезпечення дотримання безпеки. Саме міжнародні організації займаються значним спектром питань безпеки, включаючи контроль над озброєнням, попередження конфліктів, забезпечення прав і свобод людини і громадянина тощо. У випадку неефективності внутрішніх безпекових механізмів, країни змушені звертатись по допомогу до міжнародної спільноти, зокрема, до таких впливових міжнародних акторів, як ООН, НАТО, ЄС, Рада Європи, ОБСЄ тощо. Їх діяльність може бути достатньо ефективним інструментом гарантування та дотримання безпеки й миру [5, с. 13].

З початком повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну та розгортанням кровопролитної війни, безпекова ситуація в Європі та в усьому світі значно похитнулася. Так, 2022 рік став кризовим для світового порядку – російська повномасштабна агресія спричинила великі руйнування інфраструктури на території України та загибель десятків тисяч не лише військових, але й цивільних осіб. Армія країни-терориста вчинила та вчиняє безліч злочинів геноциду українського народу на окупованих територіях, примусово вивозить цивільних осіб на свою територію, вбиває та катує військовополонених. Росія систематично спекулює питанням ядерної загрози, провокує хімічні та екологічні катастрофи на території України [7]. Тому очевидно, що з 24 лютого 2022 року міжнародні організації, включно з Радою Безпеки ООН зіштовхнулись з проблемами застосування механізмів забезпечення миру в світі, які вони мають у своєму арсеналі. Відтак, виникає необхідність аналізу ефективності діяльності цього колективного органу в урегулюванні військової агресії в контексті російсько-української війни.

Відповідно до Статуту ООН, Рада Безпеки володіє досить широкими повноваженнями щодо попередження війни та створення умов для мирної й плідної співпраці країн [3]. Недо-

пущення війни – таку мету поставили перед Організацією Об'єднаних Націй її засновники, які пережили руйнівні наслідки двох світових воєн. З моменту заснування дана організація працювала над тим, аби запобігати переростанню конфліктів у війну, допомагати відновленню миру у разі виникнення збройного конфлікту та сприяти зміцненню миру в тих регіонах, які пережили війну. Таким чином, Рада Безпеки позиціонує себе як єдиний орган Організації Об'єднаних Націй, який має повноваження вживати превентивних або примусових заходів від імені Організації Об'єднаних Націй у питаннях забезпечення миру. Саме Рада Безпеки відповідає за використання об'єднаних збройних сил держав-членів ООН [3].

Однак війна росії проти України порушила цілі та принципи, визначені в Статуті ООН. Російсько-українську війну варто поділяти на кілька етапів – від незаконної анексії Криму, збройного конфлікту на Сході України (2014-2022 рр.) до повномасштабної війни, що розпочалася 24 лютого 2022 року. Відтак, перші кроки Ради Безпеки ООН щодо попередження повномасштабної війни в Україні мали б стосуватися саме анексії росією українського Криму у 2014 році. Втім, у цьому питанні зазначена інституція ООН виявилась неефективною [1].

Весь період локальних збройних протистоянь у зоні АТО, а пізніше ООС, Рада Безпеки ООН демонструвала такий же рівень ефективності – будь-які спроби цього органу сприяти урегулюванню військового конфлікту на території України блокувалися росією та мали бутфорний характер. Абсурдним виглядає й те, що навіть з початком повномасштабної військової агресії, геноцидом українців, розстрілами військовополонених та цивільних заручників, викраденням та незаконним утриманням на території рф тисяч українських дітей, погроз всьому світу ядерною війною та визнання багатьма країнами росії як країни-терористки, станом на сьогодні росія все ще залишається постійним членом ООН з правом вето. Нездатність ООН виключити росію зі складу країн-постійних членів вказує на надмірну бюрократизацію цієї організації та її неефективність у запобіганні та врегулюванні конфліктів [2].

Протягом двох років кровопролиття на полі бою та ракетного терору мирного населення по всій території України, росія щодня порушує норми міжнародного права, паралельно з тим цинічно скликаючи час від часу Радбез ООН у спробах звинуватити в агресивних діях саме Україну. Відтак, надаючи майданчик для фейків, пропаганди та порушення норм міжнародного права терористичній державі, ООН та Рада Безпеки зокрема, отримали низький рівень довіри до себе як до організацій, покликаних захищати та гарантувати мир у світі [8].

Разом із тим, не можна, залишити поза увагою й спроби сприяння врегулюванню конфлікту, які Рада Безпеки намагалася здійснювати щодо ситуації в Україні. Резолюції, дискусії та декларації ООН є важливими для фіксування злочинів проти людства, для міжнародного права, що дає можливість Україні та її міжнародним партнерам апелювати до них в міжнародних судах. Також ООН досить ефективно реалізує свої повноваження в гуманітарних питаннях. Однак, залишається фактом те, що Рада Безпеки ООН, як інституція, перманентним завданням якої є підтримка міжнародного миру та безпеки в сучасному світі, з цією задачею не впоралась, а агресія росії проти України, що розпочалася з анексії кримського півострова за 8 років переросла у повномасштабну війну [1].

За 2 роки повномасштабної війни та очевидного тероризму, росія досі не виключена зі складу країн-членів ООН, має повноваження ветоувати та блокувати будь-які рішення організації щодо забезпечення безпеки у світі. Причини такої неефективності Ради Безпеки та ООН в цілому криються у недосконалому, бюрократизованому механізмі роботи цієї організації. За такої ситуації цілком доцільним було б скасування права вето, оскільки очевидним

є те, що російська федерація і Китай занадто часто ним зловживають. Існування 5 постійних держав із правом вето, 2 з яких є не тільки ядерними, але й агресивними країнами, свідчить про те, що ООН була створена з досить значними недоліками, щоб їх можна було оперативно виправити. Тому все частіше постає необхідність пошуку альтернативної, більш сучасної та дієвої міжнародної організації. Крім того, заборона вето в Раді Безпеки означала б, що будь-яка країна, яка бажає лобювати свою політику, повинна апелювати до союзників, шукаючи у них підтримку та схвалення власних дій, що значно сприяло б дипломатичній взаємодії та більш демократичній суті ООН [6].

На даний час, головна проблема полягає не лише у реформуванні ООН чи створенні нової безпекової платформи, а в тому, що попри можливість створення нової міжнародної безпекової коаліції, без повноважень стимулювати виконувати її рішення, без дієвого фактору примусу до миру, вона буде приречена на недієздатність, як і всі її попередниці. Генасамблея ООН прийняла резолюції, які засуджують росію, закликаючи її вивести свої війська з України. Проте росія це просто проігнорувала. Без запровадження механізмів силового виконання її рішень, ООН, чи будь-який новий міжнародний безпековий блок будуть однаково недієздатними [4].

Отже, неналежна ефективність існуючих інституцій спричиняє потребу створення так званої потужної «міжнародної безпекової платформи», яка включатиме армії провідних країн світу / регіону з відповідним мандатом на примус до миру та гарантування безпеки світового порядку. У інший спосіб не допустити чи зупинити війни сильніших держав проти слабших у майбутньому не вдасться.

Світовій спільноті врешті-решт необхідно докласти усі зусилля та ресурси не лише для забезпечення існування України як держави, але й усе можливе для її остаточної перемоги над країною-терористом, щоб війна росії проти України стала останньою великою війною у світовій історії. Перемога над агресором має покласти початок новому світовому порядку, де превентивна дипломатія міжнародних безпекових блоків чи організацій має достатньо сил та засобів впливу на потенційного агресора та унеможливить кровопролиття.

Список використаних джерел:

1. Ефективність Ради Безпеки ООН у підтримці миру та безпеки. *Центр міжнародних відносин. Мир та безпека*. URL: <https://censs.org/rol-rady-bezpeky-oon-u-pidtrymtsi-mizhnarodnoho-myru-ta-bezpeky-v-suchasnomu-sviti-ta-otsinka-yivi-efektyvnosti-na-prykladi-ukrayiny/> (дата звернення 20.02.2024).
2. Ізвощикова А. Майже 40 тисяч повітряних тривог, 10 нових міністрів та 713 звернень Зеленського: два роки війни у цифрах. *Суспільне. Новини*. 24.02.2024. URL: <https://suspilne.media/683010-majze-40-tisac-povitranih-trivog-10-novih-ministriv-ta-713-zvernen-zelenskogo-dva-roki-vijni-u-cifrah/> (дата звернення 16.02.2024).
3. Кошкіна С. Андрій Смирнов: «Мета – притягнення до персональної кримінальної відповідальності особисто Путіна». *LB.ua*. 05.08.2022. URL: https://lb.ua/news/2022/08/05/525314_andriy_smirnov_meta_prityagnennya.html (дата звернення 20.02.2024).
4. Маніфест сталого миру «Світ після нашої перемоги». *Мережа захисту національних інтересів «ANTS»*. 07.03.2023. URL: <https://ants.org.ua/manifest-stalogo-miru-svit-pislya-nasho%D1%97-peremogi/> (дата звернення 19.02.2024).

5. Маркітантов В., Ситнік В. Роль міжнародних організацій у врегулюванні сепаратистських конфліктів. *Європейські орієнтири політичної й духовної консолідації українського суспільства*: матеріал. міжнар. наук.-практ. конф. Переяслав (Київська обл.): Домбровська Я. М., 2023. С. 13-16. URL: <https://drive.google.com/file/d/1vuC4h1q1DGBGLDG-7hCccTIE5MJmhPXF/view> (дата звернення 15.02.2024).
6. Роль Ради Безпеки ООН у підтримці міжнародного миру та безпеки в сучасному світі та оцінка її ефективності на прикладі України. *Центр безпекових досліджень «СЕНСС»*. 06.02.2023. URL: <https://censs.org/rol-rady-bezpeky-oon-u-pidtrymtsi-mizhnarodnoho-myru-ta-bezpeky-v-suchasnomu-sviti-ta-otsinka-yivi-efektyvnosti-na-prykladi-ukraviny/> (дата звернення 16.02.2024).
7. Саєнко В. Міжнародні донори у 2023 році лише на 50% задовольнили запит ООН на гуманітарну допомогу Україні. *УНІАН*. 21.09.2023. URL: <https://www.unian.ua/economics/finance/mizhnarodni-donori-u-2023-roci-lishe-na-50-zadovolnili-zapit-oon-na-gumanitarnu-dopomogu-ukrajini-12400758.html> (дата звернення 18.02.2024).
8. Соколенко Є. Росія використовує Радбез ООН для проведення власних інформаційних операцій. *УНІАН*. 23.01.2024. URL: <https://www.unian.ua/war/rosiya-vikoristovuye-radbez-oon-dlya-provedennya-vlasnih-informaciynih-operacij-isw-12520302.html> (дата звернення 16.02.2024).
9. Соломко І. Як позбавити Росію крісла постійного члена Ради безпеки ООН? Оцінки експертів. *Радіо Свобода*. 18.12.2022. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/ukrayina-rosiya-rada-bezpeky-oon/32181338.html> (дата звернення 20.02.2024).

Отримано: 12.03.2024

Ігор СІКОРА

аспірант кафедри політології та філософії

ДИЛЕМИ ЕЛЕКТРОННИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИБОРЧОМУ ПРОЦЕСІ

Цифровізація виборчих процесів є глобальним трендом, який набирає обертів у останні роки. Різні дослідження підкреслюють вплив цифрових технологій на вибори по всьому світу. Наприклад, результати дослідження свідчать, що цифрові технології все більше застосовуються на виборах у різних країнах [1]. Цифрові технології використовуються для покращення різних аспектів виборчого процесу, від реєстрації виборців до моніторингу та звітування про результати виборів. Особливо впровадження цифрових технологій у вибори зростає протягом останніх двох десятиліть, особливо в країнах Африки та Азії [2].

Як бачимо, цей тренд не обмежується конкретними регіонами, а є глобальним явищем, з інтеграцією цифрових технологій у виборчі системи по всьому світу [3].

Слід взяти до уваги, що використання цифрових медіа у електоральному процесі отримало одну з ключових ролей, як це було під час виборів у Бангладеші у 2018 році, де цифрові медіа відіграли значну роль у формуванні виборчого ландшафту [4].

Вибори президента США 2020 року теж засвідчили зростаючу роль цифрових стратегій та технологій у політичних кампаніях, підкреслюючи необхідність регуляторних рішень для забезпечення прозорості та відповідальності у цифровій політиці [5,6].

У цілому, зростаюча цифровізація виборчих процесів у всьому світі свідчить про перехід до використання цифрових технологій для покращення різних аспектів виборів, включаючи участь громадян, стратегії кампаній та безпеку виборів.

Проте, посилюючи цифрові інновації у своїх виборчих системах, країнам важливо також вирішувати виклики потенційних непередбачених наслідків виборчих технологій.

У науковому дискурсі існує переконання, що дослідження непередбачених наслідків технологій виборчого процесу повинно охоплювати широкий спектр аспектів, включаючи соціальні, екологічні, культурні та правові дилеми.

У дослідженнях Т. Чізмена підкреслено, що успішна реалізація цифрових виборчих технологій в Гані та невдачі технологій в Кенії пов'язані з відмінностями у якості демократій та незалежності виборчих органів [3]. Коллінз Одоте і Каруті Канінга на основі досвіду Кенії дійшли висновку, що покращення довіри до виборів вирає від впровадження технології лише в тому випадку, якщо технологія буде розгорнута в реформованому політичному середовищі. Автори переконливо демонструють, що технології не можуть вирішити проблеми чесності виборів, якщо мають місце невинуваті людські втручання. Електронні технології можуть зміцнювати або підривати демократичні процеси, обидва з яких залежать від інтересів чинних президентів або інших впливових груп [7].

Майкл Ярд застерігає, що впровадження технології може призвести до переходу контролю над процесом від більшості виборців до небагатьох обраних, які здатні зрозуміти, як працює технологія [8].

Варто зауважити, що введення нових методів голосування може впливати на традиційні виборчі практики та норми в різних культурних середовищах, що може призвести до опору або прийняття технологічних інновацій. В.П. Вишнеський, О.М. Гаркушенко та С.І. Князев доцільно зазначають на важливість розвиненого культурного капіталу для успішності технологій, що підтримує ідею включеності та розвитку інклюзивних інститутів [9].

Врахування стейкхолдерами виборчих процесів цих багатограних наслідків є надважливим для забезпечення прийняття ними обґрунтованих та ефективних рішень щодо впровадження технологій у виборчі процеси, при цьому забезпечуючи прозорість, справедливість та довіру до демократичних систем.

Список використаних джерел:

1. Suwarjono, S., Sumaryanti, L., & Lamalewa, L. (2021). Cryptography implementation for electronic voting security. *E3s Web of Conferences*, 328, 03005. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Cryptography-Implementation-for-electronic-voting-Suwarjono-Sumaryanti/6a6b07850175b3e1bc69de7ef616fcb1c41d3176> (дата звернення 28.02.2024).
2. Sustikarini, A. (2020). Digital democracy in indonesia's 2019 election: between citizen participation and political polarization.. URL: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icasseth-19/125938589> (дата звернення 28.02.2024).
3. Cheeseman, N., Lynch, G., & Willis, J. (2018). Digital dilemmas: the unintended consequences of election technology. *Democratization*, 25(8), 1397-1418. DOI: <https://doi.org/10.1080/13510347.2018.1470165> (дата звернення 28.02.2024).
4. Zaman, M. (2019). Digital media in electoral participation: a study of bangladesh election 2018.. URL: <https://advance.sagepub.com/doi/full/10.31124/advance.7580270.v1> (дата звернення 28.02.2024).
5. Chester, J. and Montgomery, K. (2019). The digital commercialisation of us politics – 2020 and beyond. *Internet Policy Review*, 8(4). URL: <https://policyreview.info/articles/analysis/digital-commercialisation-us-politics-2020-and-beyond> (дата звернення 28.02.2024).

6. Yegen, C., Ayhan, B., & Demir, Y. (2022). Twitter's role in digital democracy, post-truth, and political polarization. *Romanian Journal of Communication and Public Relations*, 24(2), 45-65. DOI: <https://doi.org/10.21018/rjcp.2022.2.343> (дата звернення 28.02.2024).
7. Odote, C. and Kanyinga, K. (2020). Election technology, disputes, and political violence in Kenya. *Journal of Asian and African Studies*, 56(3), 558-571. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Election-Technology,-Disputes,-and-Political-in-Odote-Kanyinga/0b4685c0d703a44a628e2e663bea296bf120a9b9> (дата звернення 28.02.2024).
8. Yard M. (2010) Direct Democracy: Progress and Pitfalls of Elections Technology. Washington, DC: *International Foundations of Electoral Systems*. URL: <https://www.ifes.org/publications/direct-democracy-progress-and-pitfalls-election-technology> (дата звернення 28.02.2024).
9. Вишнеський В.П., Гаркушенко О.М., Князев С.І. (2021). Цифрова і зелена економіки: точки дотику й суперечності. *Наука та Інновації*, 17(3), 14-27. DOI: <https://doi.org/10.15407/scine17.03.014> (дата звернення 28.02.2024).

Отримано: 12.03.2024

Максим СЛЬОЗКІН

аспірант кафедри археології,

спеціальних історичних та правознавчих дисциплін

«НАЦІОНАЛЬНИЙ ПРОЄКТ» САМОДЕРЖАВСТВА НА ПРАВОБЕРЕЖНІЙ УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

Важливою складовою внутрішньої політики, котра фактично впливала на усі сфери суспільного життя в Російській імперії була її національна складова. Першочерговим завданням впроваджених рішень урядові чиновники вважали зміцнення самодержавного устрою та легітимності імператорської влади на теренах Правобережжя, а особливістю цих рішень була їх диференціація. Так, одні народи були обмежені у вжитку рідної мови, іншим окреслювали територіальні межі чи професійні можливості [7, с. 55].

Особливої виразності риси імперської асиміляції набули на теренах Наддніпрянської України. Це обумовлювалося не лише строкатістю населення краю, а й різними політичними та економічними причинами. Щоправда, саме етнічна складова була визначальною, адже поряд із 7,5 млн. представників української нації, що становила абсолютну більшість населення на Київщині, Волині та Поділлі мешкало бл. 1,2 млн євреїв, бл. 332 тис. поляків, а також – німці та чехи. Подальша доля цих народів в уявленні урядових чиновників полягала в поступовому злиттю у єдиній парадигмі російської народності [7, с. 55].

Це явище сучасні дослідники називають «російським національним проєктом», тобто – кінцевим результатом цілеспрямованої асиміляції мала стати «велика російська нація», утворена на засадах офіційної ідеології з єдиною релігією, мовою, культурою. Базисом цього проєкту була тріада графа С. Уварова – «православ'я, самодержавство, народність». Фактично утверджена монархістами концепція проголошувала необхідність утвердження єдиної національної релігії, непохитності монархічної влади [2, с. 144].

У владних колах існувало усвідомлення того, що остаточне злиття «Юго-Западного края с Россией» можливе виключно за умов посилення позицій російського елементу, котрий був основним стрижнем імперської влади. Щоправда, зробити це на теренах Правобережної України було непросто. Унаслідок тривалого перебування цих земель у складі Речі

Посполитої доволі потужним на загальну ситуацію у регіоні залишався вплив польських шляхтичів. Тому, для успішної реалізації цього «проєкту» звичайного протекціонізму російського населення було замало [6, с. 153].

Київщина, Волинь та Поділля стали центром російського радикального націоналізму. З точки зору центральної влади саме тут мешкала значна частина «інших», тобто – ворогів вітчизни та царя, іновірців та іногородців. Опорою монархістських організацій була чимала кількість українців – корінних мешканців краю. Але, поряд із пошуком співпраці з українськими селянами бюрократичний апарат відчував небезпеку процесу українського націєтворення та невідворотних майбутніх претензій [2, с. 145].

Тому, поряд із об'єктивним існуванням певного «поля співпраці» українських селян із землевласниками, важка селянська праця та низькі заробітки провокували появу чисельних осередків конфліктів, котрі в комплексі розглядаються дослідниками як «селянська революція» [4, с. 50].

Українська («малоросійська») культура в контексті міжнаціональних взаємин розглядалася виключно як складова частина єдиної великоросійської, або «общерусской» культури. Особливістю впровадження національної політики, зокрема її репресивної та асиміляційної частини, було спрямування не на увесь загал української людності. Потужний маховик русифікаційних процесів було направлено на українську інтелігенцію – політично грамотну частину населення [2, с. 145].

Зважаючи на існування обтяжливих обмежень, у пригніченому стані на поч. ХХ ст. залишалося також і єврейське населення. Задекларований у Маніфесті 17 жовтня курс на певну лібералізацію та насадження демократичних свобод аж ніяк не впливав на євреїв. А політика уряду та слова про «співчуття та сприяння юдеям» залишалися виключно декларативними [3, с. 1-2].

До таких заходів можна віднести існування «смуги єврейської осілої». Усі законодавчі акти та нормативні документи, владні інструкції формувалися таким чином, щоб не допустити серед юдеїв будь-якого піднесення. Вся політика спрямовувалася на правове та економічне обмеження [5, с. 125].

Список використаних джерел:

1. Гаухман М. Національна політика Російської імперії щодо українського населення Правобережної України (1905–1914 рр.). *Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць*. Київ, 2011. Вип. 54 (11). С. 81–87.
2. Гаухман М. Російська національна політика на Правобережній Україні (1905–1914 рр.): чотири національні проєкти в одному політичному просторі. *Дриновський збірник*. Харків, 2011. Т. IV. С. 141–150.
3. Граф Вітте і єврейське питання. *Громадська Думка*. 28 лютого 1906 р. № 47. С. 1–2.
4. Корновенко С.В. Селянська революція в Україні початку ХХ ст.: хронологія і внутрішня періодизація. *Український селянин*. 2017. Вип. 17. С. 48–56.
5. Погребінська І.М. Правове та економічне становище євреїв в Україні (кінець ХІХ – початок ХХ ст.). *Український історичний журнал*. 1996. № 4. С. 124–132.
6. Поліщук Ю. Національні меншини Правобережжя України у контексті етнічної політики Російської імперії (кінець ХVІІІ – початок ХХ століття): монографія, Київ: ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса, 2012. 428 с.
7. Щербак Н. Асиміляційна політика царизму на Правобережній Україні (друга половина ХІХ століття). *Етнічна історія народів Європи*. 2001. Вип. 10. С. 55–58.

Отримано: 12.03.2024

УКРАЇНСЬКЕ ТА ПОЛЬСЬКЕ ПИТАННЯ НА МІЖНАРОДНІЙ КОНФЕРЕНЦІЇ 1919 р.: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Процес становлення Української держави відбувався в умовах складних міжнародних відносин, які справили на нього значний вплив, оскільки воно не могло бути незалежним від політики «великих держав». Європа після Першої світової війни потребувала створення нової системи «рівноваги сил», в основі якої мали бути мирні договори, що, у свою чергу, гарантувало б дієздатність такої системи. Необхідно було попередити зростання військової небезпеки та не допустити розв'язання нової війни.

В наш час на планеті, як і раніше, існують режими, які є реальними або потенційними агресорами, і ставлення до їхньої політики є постійним предметом розгляду Ради Безпеки ООН. На порядку денному з моменту закінчення Другої світової війни і аж до теперішнього часу досі стоїть питання про те, як будувати політику відносно вогнищ напруженості, чи варто їх «задобрювати» і які повинні бути межі подібного умиротворення. Протягом багатьох років врегульовувалося питання державності окремих держав та їхнє місце на світовій арені. Саме це і обумовлює актуальність даної теми та потребує детального аналізу діяльності Паризької мирної конференції 1919 р. щодо питань, які були винесені делегаціями Української держави та новоутвореної другої Речі Посполитої.

Метою розвідки є дослідження українсько-польських змагань за визнання та цілісність територій Української держави на Паризькій мирній конференції 1919 р. на дипломатичному ґрунті.

Найголовніші завдання Паризької конференції знаходились у площині післявоєнного облаштування Європи та світу без воєн. Для цього треба було підготувати і підписати мирні договори з Німеччиною та її союзниками, демілітаризувати Німеччину, створити таку систему безпеки, аби німці більше ніколи не загрожували миру. Конференція мала розв'язати територіальні, колоніальні, репараційні питання, визначити нові кордони в Європі, обговорити проблеми роззброєння. Цікаво, що в основу роботи конференції була покладена програма президента США Вудро Вільсона щодо мирного врегулювання у світі, яка ґрунтувалася на засадах рівності, справедливості, визнанні права націй на самовизначення та складалась із 14 пунктів [13, с. 155].

На Паризьку мирну конференцію, що розпочала роботу 18 січня 1919 р., було запрошено делегації з 27 країн, 10 з яких брали безпосередню участь у війні, 14 формально перебували у стані війни, а також три новостворені держави (Польща, Чехословаччина, Королівство сербів, хорватів і словенців). Радянська Росія та національні державні утворення, що виникли на теренах Російської імперії, у тому числі УНР, до участі в роботі конференції не були запрошені. Щоб отримати офіційне запрошення на неї, аби відстояти національні інтереси і державність українців, уряди УНР та ЗУНР доклали значних зусиль, проте їхнє звернення залишилися поза увагою організаторів [10, с.246]. Делегацію УНР було віднесено до групи країн, не ворожих Антанті, але не визнали самостійною. Цей статус не дозволив українській делегації брати офіційну участь у міжнародних переговорах. Українські дипломати часто робили заяви, які суперечили одна одній, не виробили спільної тактики [11, с. 149].

Участь українських представників у мирній конференції була одним із зовнішньополітичних пріоритетів молодій державі, яка з самого початку заявила про намір будувати свої міжнародні відносини на цивілізованих засадах, спираючись на принцип самовизначення народів. Невипадково в зверненні Трудового Конгресу України «До народів всього світу» від 28 січня 1919 р. наголошувалося, що 40-мільйонний український народ прагне ввійти у сім'ю вільних народів світу, стати з ними на рівні і тому «заявляє про право на місце на мировій конференції в Парижі» [5, с. 236]. Українська делегація прибула до Парижа пізніше без формального запрошення. Українці сподівались, що, оскільки мета конференції – новий справедливий світ, то у ньому має бути місце і для нашого народу. Хоча рішення про її відправку було прийняте Радою Народних Міністрів УНР ще 29 грудня 1918 р., а офіційно затверджене 10 січня спеціальним законом [12]. Делегація без жодної інструкції і це було їх великою помилкою. «Кожний мав цифри, дати, дані, «факти» – «в голові» і не диво, що чужинці не раз чули або вичитували на папері щось зовсім інше від різних українських делегатів» [6]. Усі матеріали носили виключно інформативний характер. Делегація не розробила жодного проекту документів англійською й французькою мовами. І тому важко було схилити на свій бік Раду Чотирьох, від якої залежало майбутнє української державності [9, с. 214].

1918 рік став переломним в історії польського державотворення, проте результат війни загострив «польське питання» на міжнародній арені. Паризька мирна конференція стала реальним шансом для вирішення цього питання. І оскільки Польща була серед переможців, то отримала дозвіл на мирні переговори, що само по собі було успіхом. Найвизначнішим актом дипломатії, що згодом став міжнародно-правовою базою, на основі якої світове співтовариство погодилося виправити несправедливість, стало послання американського президента конгресу від 8 січня 1918 р., відомого в історії як «14 пунктів В. Вільсона». Даний документ став для Польщі «золотим квитком» на міжнародну арену дипломатії як незалежної держави. Саме 13-й пункт послання зазначав: «повинна бути створена незалежна Польська держава з приєднанням до неї територій, де проживало польське населення, якому має бути забезпечений вільний доступ до моря; політична й економічна незалежність, територіальна цілісність мають бути гарантовані міжнародним договором» [2, с. 233]. Утворення незалежної Польщі було визначною подією як для поляків, так і для Європи. Оскільки відновлена Республіка була однією з стабільних держав, що мала багатовікові традиції самостійного існування і активної зовнішньої політики. Це давало можливість європейським державам мати вплив на історичні процеси на європейському континенті в умовах повоєнного часу [8, с. 123].

Участь Польщі у Паризькій мирній конференції була найяскравішим актом її міжнародного визнання. Вперше, після багатьох років поневолення, світова громадськість визнала відновлену державу, допустила до роботи мирної конференції й дала можливість польській делегації висловити свої пропозиції щодо врегулювання «польського питання» [8, с. 200]. Перед країнами-переможцями стояло два завдання, які стосувались Польщі: перше полягало в необхідності завершення процесу міжнародно-правового визнання нової Польської держави і друге, більш складне – визначення її державних кордонів.

Возз'єднання польської держави відбувалося за рахунок східних територій, тобто за рахунок білоруських, українських та литовських земель. Складність ситуації полягала в тому, що національні держави України, Білорусії, Литви претендували на ті ж території, що і Польща [3, с. 69]. Учасники конференції вітали відновлення Польщі і приділили цій країні значну увагу. Однак на ній зібралися як прихильники, так і противники створення сильної

Польщі в центрі Європи. Польські інтереси активно відстоювала французька делегація на чолі з прем'єром Ж. Клемансо. Засобом Польщі Англія, Франція і США шукали вирішення взаємних суперечностей. Вони вважали власною заслугою уже те, що сприяли появі Польської держави після 123 років неволі [1, с. 189]. 12 лютого Найвища Рада Паризької мирної конференції скликала комісію на чолі з Жульєм Камбоном для визначення польських кордонів і невдовзі направила делегацію Ж. Нуленса до Варшави. Власне, місії Антанти наприкінці грудня 1918 – початку 1919 р., як британські, так і американські часто приїздили до Галичини для з'ясування ситуації в краї. Польський уряд і населення було проти будь-яких поступок на користь українців, оскільки Східну Галичину вони вважали власною історичною землею [7, с. 211]. У ставленні до «українського питання» позиції делегацій держав-переможниць суттєво відрізнялися. При цьому на них значно впливала антиукраїнська кампанія польської делегації та міністрів колишнього Тимчасового уряду Росії. Вони розцінювали делегатів України як колишніх німецько-австрійських союзників або пробільшовицьки налаштованих політиків. Після виступу керівника польської делегації, який вимагав відновлення Польщі в кордонах 1772 р., і протестів української делегації конференція надіслала спеціальну комісію до Варшави і Львова для з'ясування ситуації на місці й сприяння припиненню українсько-польської війни 1918–1919 рр. Комісія запропонувала сторонам конфлікту умови перемир'я. Українське представництво не погодилося через втрату частини Східної Галичини і Львова. Американська делегація виступала за надання українству лише автономії у складі новоутворених держав. Серед її учасників були громадяни США, що походили з України, тому вони розуміли суть «українського питання» [1, с. 190].

Ставлення французької делегації до «українського питання» було досить складним. Ж. Клемансо, заперечуючи можливість визнання української державності, планував створити в післявоєнній Європі санітарний кордон із держав, які мали стати союзниками Франції проти Німеччини й перешкодою для поширення більшовизму. Тому він підтримував намагання польської, чехословацької і румунської делегацій включити якомога більше українських земель до складу своїх держав. Британська делегація посідала більш виважену позицію. Д.Л. Джордж категорично заперечував захоплення західноукраїнських земель Польщею. У дискусіях про майбутні кордони Польщі з Ж. Клемансо він запропонував «непольські території Польщі не віддавати». Щодо прагнення поляків отримати Галичину Д.Л. Джордж вважав, що «Польща не повинна поглинати населення, яке не є і не бажає бути польським» [3, с. 71]. З ініціативи британської делегації була ухвалена «Декларація Верховної ради союзних і об'єднаних держав із приводу східного кордону Польщі» («лінія Керзона»). Відповідно Польській державі залишалися землі, заселені переважно поляками, крім частини українських Лемківщини, Посяння, Підляшшя й Холмщини. Незважаючи на розбіжності в «українському питанні», держави Антанти об'єднувало прагнення поставити заслін наступу більшовиків на Європу. З цією метою 25 червня 1919 р. конференція визнала право Польщі на Галичину для захисту населення від небезпеки більшовицьких банд [4, с. 343].

Справа Східної Галичини була єдиною проблемою, щодо якої конференція офіційно зверталася до дипломатів УНР. Вони були допущені як спостерігачі на засіданнях її робочих органів. Її члени брали участь у роботі спеціальної комісії генерала Луїса Бота щодо перемир'я між Україною і Польщею [4, с. 345]. Небажання розглядати УНР як суверенну державу обумовило також підхід лідерів Антанти до долі західноукраїнських земель, які з моменту виникнення ЗУНР зазнали збройної агресії з боку Польщі, Румунії та інших держав. Вони

стали по суті розмінною монетою, якою великі держави, задовольняючи територіальні претензії, намагалися створити захисний бар'єр проти більшовизму. Головна роль у цьому відводилася Польщі, тому організатори конференції приділяли їй найбільшу увагу, надавали всіляку підтримку, зокрема й у здійсненні експансії на схід.

Країни-переможці, які заправляли справами на конференції, були зацікавлені у розв'язанні інших питань – польського та російського, а українські інтереси залишалися поза їхньою увагою. Яскраве свідчення тому – карт-бланш Польщі на загарбання Східної Галичини та Західної Волині влітку 1919 р. І це у той час, коли вже працювала Паризька мирна конференція й українська делегація була на ній присутня [10, с. 248]. На порядку денному Мирної конференції переважно фігурувала справа Західної України, про Соборну Україну згадувалося лише епізодично. Українським представникам не вдалося повноцінно репрезентувати державну проблему. Конференція призвела до відновлення незалежності Польщі та її санкціонування, незалежно від трьох поділів. У цьому контексті можна говорити про великий успіх для польських дипломатів. Вони переконували учасників, що утворення незалежної України в інтересах німців та австрійців, а українці настроєні пробільшовицьки. Мирні переговори завершили повоєнне врегулювання, але не розв'язали всіх територіальних політичних, економічних проблем, породжених Першою світовою війною. Довільне визначення нових європейських кордонів без врахування етнічного складу населення окремих областей, їх історичного минулого породжувало низку спірних територіальних проблем.

Отже, «українське питання» виявилось розмінною монетою у політичній грі світових держав під час повоєнного територіального розмежування: УНР не було визнано самостійною й незалежною державою. Водночас новоутворена польська держава змогла на конференції отримати офіційне відновлення своєї державності. Маючи підтримку лідерів Антанти, польська держава стала важливим елементом міжнародної політики з усіма її привілеями, а українці були змушені боротися за свою державну незалежність понад 70 років.

Список використаних джерел:

1. Алексієвць Л.М. Польське питання на Паризькій мирній конференції. Визначення кордонів Польської держави. *Наукові записки Вінницького держ. пед. університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Історія*. 2002. Вип. 4. С. 189–201.
2. Архив полковника Хауза. Підготовлен к печати профессором истории Иэйлского университета Чарлзом Сеймуром / [пер. с англ. В.В. Прокунина]. Москва: Гос. соц.-экон. издательство, 1939. Т. III. 320 с.
3. Борисова О.О., Чорних В.Д. До питання німецько-польського кордону на Паризькій мирній конференції. *Вісник ВДУ. Серія: Історія. Політологія. Соціологія*. 2018. № 1. С. 68–71.
4. Гошуляк І. «Українське питання» на Паризькій мирній конференції 1919 р. *Україна дипломатична: наук. щорічник*. Київ, 2005. Вип. 5. С. 340–346.
5. Дацків І.Б. Діяльність дипломатичної делегації ЗУНР на Паризькій мирній конференції. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*: зб. наук. праць. Львів, 2009. Вип. 18. С. 346–352.
6. Дипломатія УНР та Української Держави в документах та спогадах сучасників: У 2-х т. / [упоряд.: І.М. Гнатишин, О.С. Кучерук, О.О. Маврін]. Київ: Український письменник. 2008. Т. 1. 372 с.
7. Литвин М. ЗУНР на геополітичній карті Центрально-Східної Європи. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. Львів, 2000. Вип. 6. С. 208–230.

8. Парнета О. Проголошення та міжнародне визнання польської держави. «Польське питання» на Паризькій мирній конференції. *Наукові записки Тернопільського нац. пед. університету ім. В. Гнатюка. Серія: Історія*. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. Вип. 3. С. 121–132.
9. Семененко В. Історія Східної України. Поновлення кайданів (1917–1922). Харків: Основа, 1995. 400 с.
10. Спицька О. Протоколи засідань української делегації на Паризькій мирній конференції 1919–1920 рр. як історичне джерело. *Науковий вісник Національного музею історії України: зб. наук. праць* / [відп. ред. І.К. Патриляк]. Київ: Левада, 2017. Вип. 2. С. 245–253.
11. Тимченко Р. Українські дипломати на паризькій мирній конференції. *Український історичний збірник*. 2013. Вип. 16. С. 147–161.
12. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України Ф. 3603. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 49.
13. Яцюк М. В. Українсько-польські змагання за східну Галичину на Паризькій мирній конференції 1919 року. *Наукові праці іст. факультету Запорізького нац. університету*. 2015. Вип. 44 (1). С. 154–159.

Отримано: 12.03.2024

Валентин СОРОКІН

аспірант кафедри політології та філософії

РОЛЬ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЯК СУБ'ЄКТІВ ПУБЛІЧНОЇ ПОЛІТИКИ В ЕПОХУ ЕЛЕКТРОННОЇ ДЕМОКРАТІЇ

Електронна демократія фактично є інтегральною частиною інформаційного суспільства, яка постачає інноваційні інструменти участі громадян у публічному житті та політичних процесах. Вона реалізується через використання інструментів, основною метою яких є підвищення рівня участі громадськості в політичному житті, зокрема через громадські організації.

Важливою умовою розвитку сучасної України є рівень захисту прав, свобод і законних інтересів людини й громадянина. Відповідно її становлення, взаємовідносини між владою та суспільством, розбудова громадянського суспільства актуалізують питання вивчення досвіду діяльності громадських організацій, їх вплив, як суб'єкта публічної політики на суспільні зрушення та роль у формуванні електронної демократії.

В епоху електронної демократії, публічна політика є системоутворюючим процесом владних відносин, що дозволяє державним структурам і населенню знаходити способи узгодження спільних інтересів і потреб, долати кризові ситуації і підтримувати цілісність політичної системи. [4, с. 36.]. Вона набуває ознак своєрідної системи, що може використовувати заходи реалізації інтересів держави і суспільства шляхом перспективного використання потенціалу громадських організацій.

Процес формування публічної політики в епоху електронної демократії Україні потребує:

- залучення громадян і суспільних об'єднань до реалізації державної політики шляхом здійснення пропаганди щодо важливості громадської позиції кожного громадянина як учасника суспільних відносин;

- висування й підтримки громадських ініціатив, що мають загальнодержавне, регіональне та місцеве значення і спрямовані на реалізацію конституційних прав, свобод та законних інтересів громадян і громадських об'єднань;
- активного проведення громадської експертизи проектів законів та інших нормативно-правових актів;
- здійснення громадського контролю над діяльністю уряду, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування;
- вироблення рекомендацій органам виконавчої влади та місцевого самоврядування під час визначення пріоритетів у сфері державної підтримки суспільних об'єднань та інших об'єднань громадян, діяльність яких спрямована на розвиток громадянського суспільства в Україні;
- надання інформаційної, методичної та іншої підтримки [8, с. 6-7].

Існування в сучасному суспільстві суперечливих соціальних, економічних, політичних інтересів потребує як їх узгодження, так і загалом створення атмосфери довіри між їх виразниками. Важлива роль у цьому процесі належить діалогу між владою та громадянами, їх об'єднаннями, забезпечення комунікативного зв'язку між учасниками політичних відносин. Налагоджені партнерські відносини між суб'єктами політичного життя являють собою політичну комунікацію [6, с. 136].

Під політичною комунікацією розуміють процес передачі, обміну політичною інформацією, який структурує політичну діяльність та надає їй нового значення, формує громадську думку і політичну соціалізацію громадян з урахуванням їхніх потреб та інтересів [7, с. 162]. Ефективна комунікація між органами державної влади та громадянським суспільством є важливим проявом демократичного розвитку країни, оскільки комунікація забезпечує зворотний зв'язок, коли влада може не лише краще інформувати суспільство про свою діяльність, а також й дізнається про оцінку цієї діяльності зі сторони активних верств населення, що представляють інституції громадянського суспільства.

Суб'єктами політичної комунікації є громадяни, політичні інститути і політичні актори (зовнішні і внутрішні), виборці, формальні і неформальні групи, об'єднання громадян, громадські організації, об'єднання і рухи, політичні партії, лобістські структури, органи державної влади і місцевого самоврядування, регіональні, міждержавні і міжнародні організації [6, с. 141].

Саме громадські організації є основоположним інститутом громадянського суспільства та каталізатором його становлення. Брак їх участі суттєво обмежує ефективність політики при розробленні плану дій, залученні необхідних ресурсів та оцінці результатів політики.

Громадська організація являє собою об'єднання громадян, яке функціонує на певній географічній території, створене з метою колективної діяльності громади на благо суспільства. Заснування таких організацій передбачає появу нових лідерів для створення нових позитивних зв'язків з урядом та іншими закладами, що впливають на прийняття важливих для суспільства рішень [5, с. 7]. Також громадські організації – це локальні, національні чи міжнародні об'єднання, які діють з ініціативи громадян, а не з волі уряду, і не мають на меті отримання прибутку. Вони виконують широке коло функцій, зокрема такі, як захист прав людини, надання допомоги, боротьба за роззброєння, наукові дослідження, освітні заходи [1].

У сучасному науковому дискурсі існує багато підходів до визначення поняття «громадська організація», ключовими ознаками яких є: неурядовість, добровільність об'єднання

її членів, неприбутковість, незалежність, організаційна єдність, самоврядність, суспільна користь, спільність інтересів членів організації тощо [3, с. 38.].

На сьогодні, в Україні спостерігається тенденція до зростання ролі громадських організацій у механізмі електронної демократії. Це пов'язано з такими факторами, як розвиток громадянського суспільства (громадські організації відіграють важливу роль у розвитку громадянського суспільства, яке є основою демократичного суспільства) та глобалізація (громадські організації все частіше співпрацюють з міжнародними організаціями). Їх участь у процесах прийняття рішень сприяє забезпеченню представництва інтересів громадян. Партнерство між урядом і громадським сектором позитивно впливає на якість управління та розвиток громад.

Ефективна взаємодія громадських організацій з органами державної влади та місцевого самоврядування є важливою умовою для забезпечення прозорості, відповідальності та підзвітності органів влади.

Для налагодження взаємодії органів державної влади та місцевого самоврядування і громадськості, інститути публічної політики, зокрема громадські організації, повинні базуватися на таких основних принципах, як:

- принцип субсидіарності, що передбачає перерозподіл функціональних повноважень між органами державної влади та місцевого самоврядування щодо реалізації інтересів громадськості (це у такий спосіб розширює свободу дій і свободу вибору громадянина у демократичному суспільстві);
- принцип партнерства: у процесі прийняття державно-управлінських рішень завжди має брати активну участь громадськість та органи місцевого самоврядування, які мають об'єктивне уявлення про проблеми свого регіону;
- громадського діалогу: передбачає проведення консультацій органами державної влади та місцевого самоврядування із громадськістю (представниками громадських організацій) на паритетних засадах;
- принцип громадської активності: передбачає безпосереднє залучення громадськості до розробки, реалізації державно-управлінських рішень, врахування позицій громадськості у прийнятті відповідних рішень та здійснення контролю за їх реалізацією [2, с. 54].

Діяльність громадських організацій як суб'єктів публічної політики проявляється в артикуляції й агрегації інтересів соціальних груп; в орієнтуванні органів влади на вирішення суспільно значимих проблем; у формуванні громадської думки з актуальних питань, у посередництві між громадянами і владою.

Громадських організацій в Україні, які є елементом громадянського суспільства та каталізатором його становлення в епоху електронної демократії. Вони забезпечують прозорість, відповідальність та підзвітність органів влади, сприяють захисту прав та інтересів громадян, а також формуванню громадської думки.

Список використаних джерел:

1. Бабкіна О.В., Авдеєнко О.Д., Антонюк О.В. Політологічний словник: навч. посібник для студ. вищих навч. закл. Міжрегіональна Академія управління персоналом. Київ: МАУП, 2005. 791 с.
2. Буханевич А. Публічна адміністрація як інститут оптимізації публічного контролю в громадянському суспільстві. *Вісник Національної академії державного управління при Президенті України*. 2010. № 2. С. 46-56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu_2010_2_8 (дата звернення: 20.02.2024).

3. Вітківська І.М. Громадська організація: теоретичні основи визначення. *Габітус*. 2018. Вип. 6. С. 36-39. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2018_6_8. (дата звернення: 20.02.2024).
4. Дем'янчук О.П. «Державна політика» та «публічна політика»: варіант перехідного періоду. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/naukma/Polit/2000_18/05_demyanchyk_op.pdf (дата звернення: 26.02.2024).
5. Клонцак О.І. Роль громадських організацій в організації навчального процесу у системі університетської освіти США. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 4. С. 5-10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2016_4_3. (дата звернення: 25.02.2024).
6. Остапенко М. Політична комунікація: теоретичні аспекти дослідження. *Політичний менеджмент*. 2012. № 3. С. 135-144. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PoMe_2012_3_17 (дата звернення: 25.02.2024).
7. Політологічний енциклопедичний словник: навч. посібник для студентів вищ. навч. закладів. Київ: Генеза, 1997. 400 с.
8. Ричко О. В. Вітчизняні аспекти науково-методологічного дослідження феномену публічної політики. *Державне управління: теорія та практика*. 2012. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Dutp_2012_2_5 (дата звернення: 01.03.2024).

Отримано: 12.03.2024

Валерій СТЕПАНКОВ

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

СТАРОКОСТЯНТИНІВСЬКА НАРАДА ПОЛЬСЬКОГО КОМАНДУВАННЯ 16 ВЕРЕСНЯ 1648 РОКУ ТА ВПЛИВ ЇЇ УХВАЛИ НА ВОЄННУ КАМΠΑНІЮ ПОЛЬСЬКОГО ВІЙСЬКА

Ні в українській, ні в польській історіографії порушена нами проблема не ставала предметом спеціального дослідження. Проведення цієї наради й прийняття нею, визначальної для перебігу Пилявецької кампанії польського війська, ухвали або взагалі обходиться мовчанкою, або обмежується тільки констатацією цієї події. Дещо більше інформації про неї знаходимо у працях І. Гаврилюка [9, с. 118–119], М. Грушевського [1, с. 71], В. Смоля й В. Степанкова [4, с. 172–173]. В. Степанков та В.[В.] Степанков вперше в історіографії звернули увагу на значущість її впливу на хід прийдешніх воєнних дій [5, с. 54–55; 6, с. 127–128]. Враховуючи важливість цієї події в українсько-польському воєнно-політичному протистоянні упродовж першого року Національної революції (1648–1676), вважаємо з'ясування її сутності й наслідків вельми актуальною науковою проблемою.

Відомо, що внаслідок складних перемовин 5–10 вересня очільника війська князя В.Д. Заславського з руським воеводою князем І. Вишневецьким 11 вересня відбулося об'єднання їхніх підрозділів неподалік Човганського Каменя (суч. Теофіполя). Ймовірно не цього, а наступного дня, отримавши інформацію від полонених козаків про наміри гетьмана Б. Хмельницького отаборитися біля Старокостянтинова й взяти під контроль Росоловецьку переправу, В.Д. Заславський збирає першу нараду очільників війська для обговорення плану подальших дій. Зважаючи на небезпеку швидкої появи української армії, ухвалили випередити її появу й розташуватися в його околицях [3, с. 113, 147; 8, с. 176; 10, с. 191].

13 вересня поляки вирушили у похід й на нічний перепочинок зупинилися на Корчівському полі. 14 вересня коронний хорунжий А. Конєцпольский, очоливши 5-титисячний підрозділ жовнірів, поспішив до Росолівецької переправи через р. Ікопоть аби оволодіти нею до появи українців. Її важливість полягала в тому, що вона була єдиною у цих болотистих місцях, яка відкривала шлях війську до оволодіння Старокостянтинівим. Знайшовши її вільною, А. Конєцпольський опанував її й, отримавши інформацію про перебування кількох тисяч козаків у місті, вирішив разом з І. Вишневецьким раптовим ударом захопити його. Проте українці успішно відбили ворожі приступи й спонукали жовнірів відступити до обозу, а самі вночі залишили місто і подалися до пилявецького табору Б. Хмельницького [3, с. 113–114; 10, s. 196–197].

Ранком наступного дня польські воєначальники, дізнавшись про відступ козаків, продовжили похід, зайняли місто, зміцнили його залогою й розташували обоз десь у 5–7 км східніше від нього [5, с. 114–115; 6, s. 176]. За порадою обозного литовського С. Осінського, його мали на триваліший час розташувати на вдаль для оборони позиції «між рікою Случ і болотами, маючи Костянтинів у тилу» [5, с. 147]. 16 вересня В.Д. Заславський зібрав військову нараду із залученням не тільки воєначальників, сенаторів і комісарів, але й полковників для обговорення найважливіших проблем, серед яких чільне місце займало ухвалення плану дій проти українського війська, яке закрилося у двох таборах на берегах р. Ікви. Про її перебіг найповнішу інформацію знаходимо у «Реляції Д. Заславського сенаторам Речі Посполитої...» (вважаємо, що вона написана не в кінці вересня, а в кінці першої декади жовтня), яка відома науковцям, а також у листі цього ж автора від 8 жовтня до краківського воєводи, зміст якого майже ними не використовується. І дарма, бо він містить чимало цінних відомостей, які доповнюють й уточнюють зміст «Реляції». Використовуючи їх та скупі дані інших джерел зробимо спробу реконструювати її перебіг і наслідки.

Розпочав її головнокомандуючий з того, що нагадав присутнім свої попередні міркування з приводу плану подальших дій, запропонованого С. Осінським, а саме: доцільність відмовитися від наступальних дій й «у цьому місці уфортифікувати обоз, яке з двох сторін сама природа добре зміцнювала», бо сюди сягали болота. Це був його перший аргумент, другий полягав у тому, що отримали інформацію про наближення татарської орди [3, с. 147; 8, s. 176], а третій – все військо ще не зібралось в таборі [3, с. 147]. Цей задум знайшов підтримку з боку брацлавського й подільського воєвод, коронного мечника і краківського старости. Припускаємо, що всі вони склали групу осіб, котрі ще допускали можливість уникнути битви шляхом віднайдення порозуміння з Б. Хмельницьким. Адже маємо визнання В.Д. Заславського, що він, до початку наради, «послуговуючись думкою Республіки і листами й. м. ксьондза примаса (М. Лубенського – В.С.), попрохав й.м.п. воєводу брацлавського (А. Кисіля – В.С.), аби той написав листа Хмельницькому і, допоки ще не розпочалися воєнні дії, спробував його утримати закликом до упокоєння й дотримання терміну комісії. Цим моїм проханням я затримав їх мм.п. комісарів. Лист й.м.п. воєводи було зачитано на раді» [3, с. 147; 8, s. 177].

Проте пропозиції головнокомандуючого викликали несприйняття й глибоке обурення з боку більшості присутніх. Як він констатував у «Реляції», «інші ж, як, наприклад, й.м.п. воєвода берестейський, й.м.п. воєвода київський, їх м.п. старости ломжинський і люблінський та інші їх мм., вперто наполягали, щоб обов'язково вирушили до табору Хмельницького, бо з таким зволіканням, говорили вони, ви не загоните ворога за Дніпро. Інші їх мм. стверджували, що слід випередити, допоки татарські підкріплення з ним не об'єдналися» [3, с. 147].

Не сприйняла більшість учасників наради й пропозиції пошуку порозуміння з гетьманом аби уникнути битви. «З цього питання, – підкреслював В.Д. Заславський, – й слова промовити не дозволили: мовляв, комісія вже завершилася, потрібно [діяти] зброєю» [3, с. 147; 8, s. 177]. Як підкреслював він у згаданому листі до краківського воєводи, не тільки висловлювали обурення комісари й полковники, «але і від підліших лунали вимоги, щоб вирушали проти ворога пошвидше. А якщо тхорячість охопила гетьманів наших, то собі оберемо інших» [8, s. 177]. У «Реляції» зауважував, що «все рицарство (натяк на настрої шляхти у війську – В.С.) обвинувачувало нас у якійсь боязливості й погрожувало бунтом, залишенням [табору], відмовою від несення служби, обранням нових гетьманів» [3, с. 147]. За таких обставин, головнокомандуючий визнавав, що «змушений був дозволити посунути обоз під ворога». Як уточнював у «Реляції» «Я змушений був негайно вирушити табором до Пилявець» [3, с. 147; 8, s. 177]. На думку сучасника подій, поета Я. Бялобоцького, котрий перебував в оточенні І. Вишневецького, князь на нараді зайняв окремішню позицію: пропонував залишити обоз під Старокостянтинівим, а з військом виступити проти Б. Хмельницького [7, s. 39].

Щоправда, анонімний автор «Щоденника помилок...» висловив судження, що основною причиною залишення військом околиць Старокостянтинова було не наполягання радикально налаштованих сенаторів, комісарів, полковників і шляхти, а особисті інтереси В.Д. Заславського. За його словами, «Була ухвала зупинитися біля Константинова, бо ця фортеця і для того, щоб ворог потрапив у наші хитрощі, а не ми на його. Але ж й.м.п. боявся, щоб цей маєток не був спустошеним, бо навіть упродовж цих двох чи трьох днів, коли табір стояв біля Константинова, постійно знаходилася охорона біля усіх сіл, аби не можна було взяти найменшого снопа для поживності коням і кожного, хто що-небудь узяв, неминуче брали під варту і позбавляли свободи. Потім було наказано просуватися далі у бік табору противника» [3, с. 134–135]. Не заперечуючи можливого існування у нього наміру по-швидше спекатися розташованого тут табору, все ж не він став основним мотивом залишення військом довкілля Старокостянтинова, а насправду жагуче прагнення більшості шляхти, жовнірів й офіцерів війська негайно розгромити українців. 19 вересня воно вирушило до Пилявець.

Ухвала наради стала фатальною для поляків. І на згубність цього кроку звертали увагу вже деякі учасники Пилявецької битви. Зокрема, А. Кисіль підкреслював, що «саме він став «початком теперішнього, яке трапилося, нещастя...», бо ми «хотіли, зважаючи на потугу ворога і його хитрощі й, побоюючись орди, вважали за краще навести на наші викрутаси противника, ніж потрапити на його» [10, s. 205]. На переконання автора «Щоденника Пилявецької битви», «Настала не мужність, а безумство і це змусило гетьмана рушити, а відповідно пришвидчило загибель вітчизни» [2, с. 169]. Постає слушне запитання: чому прийняте нарадою рішення мало згубні наслідки? По-перше, воно сповна сприяло реалізації стратегічного задуму Б. Хмельницького заманити противника на пилявецьку місцевість, непридатну для проведення наступальних операцій силами кінноти, котра власне й становила ударну силу польської армії. Адже «її рельєф формували узгір'я і горби, долини, балки, яри й угловини, часто порослі чагарниками й деревами, внизу яких нерідко струменіла вода, що стікала до річки. Остання розливалася тут широкими, мілкими і «дуже багністами ставами, які перетворювали береги у трясовину»» [6, с. 120]. По-друге, ще 7–9 вересня гетьман розпочав розбудову військового табору, розташованого на обох берегах Ікви, фортифікації якого в основному завершив до 15–16 вересня. Таким чином ґрунтовно підготувався до активної оборони, маючи у своєму розпорядженні бл. 100–110 тис. воїнів при 100 гарматах. По-

третє, емоційна ухвала наради про наступ приймалася без найменших уявлень про місцезнаходження майбутнього табору війська. Внаслідок чого, як засвідчують учасники битви, польське командування так і не спромоглося облаштувати його на 6 пагорбах, у долинах й хащах й належним чином окопати й оточити валами [3, с. 135; 8, с. 127; 10, с. 205]. Тому жовніри не спромоглися витримати потужної контратаки українців у другій половині дня 23 вересня й зазнали нищівної поразки.

Список використаних джерел:

1. Грушевський М. Історія України-Руси. Київ: Наукова думка, 1995. Т. VIII. Ч. III: Хмельниччина в розцвіті (1648–1650). 289 с.
2. Джерела з історії Національно-визвольної війни українського народу 1648–1658 рр. / упоряд. д.і.н., проф., протоієрей УПЦ Київського Патріархату о. Ю. Мицик. Київ, 2012. Т. I: (1648–1649 рр.). 680 с.
3. Документы об освободительной войне украинского народа 1648–1654 гг. Киев: Наукова думка, 1965. 827 с.
4. Смолій В., Степанков В. Богдан Хмельницький: полководець, дипломат, державотворець. 3-тє вид., допов. та перероб. Київ: Парлам. вид-во, 2020. 752 с.
5. Степанков В., Степанков В.[В.]. Пилявецька битва 1648 року очима її польських учасників на сторінках щоденників і реляцій. *Проблеми історії країн Центральної та Східної Європи*: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ імені Івана Огієнка, 2020. С. 42–64.
6. Степанков В., Степанков В.[В.]. Пилявецька битва 1648 року: чинники поновлення воєнних дій та проблеми локалізації її місця й розташування таборів українського і польського військ. *Проблеми історії країн Центральної та Східної Європи*: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ імені Івана Огієнка, 2021. Вип. 9: На пошану члена-кореспондента НАН України С.В. Віднянського. С. 108–140.
7. Białoński J. *Poematy rycerskie*. Kraków: Wyd-wo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2004. 194 s.
8. Biblioteka Książąt Czartoryskich w Krakowie. Sygn. 143. Teka Naruszewicza. 1648. 754 s.
9. Gavriliuk I. *Niewygrana wojna. Sztuka wojenna Bohdana Chmielnickiego i innych dowódców kozackich w latach 1648–1651*. Oświęcim: Wyd-wo Napoleon V, 2019. 388 s.
10. Michałowski J. *Księga pamiątkowa*. Kraków, 1864. 856 s.

Отримано: 12.03.2024

Віталій СТЕПАНКОВ

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри історії України

ПОЛІТИЧНА ПРОТОЕЛІТА: ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ ТА ЧИ ІСНУВАЛА ВОНА ДО ПОЧАТКУ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ XVII ст.? ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Однією з найбільш складних і найменш досліджених в історіографії проблем політичної історії України першої половини XVII ст., а також Національної революції 1648–1676 рр. продовжує залишатися з'ясування генези трансформації козацької старшини в українську політичну еліту. Адже абсолютна більшість вітчизняних дослідників продовжує ігнорувати наявність цього процесу, внаслідок чого з їхнього поля зору випадає сам факт існування

протоеліти як її початкового етапу становлення. І, мабуть, не випадково. Справа в тому, що в елітології (включно із зарубіжною) взагалі проблема існування політичної протоеліти та її ролі в суспільстві не ставала предметом спеціальних досліджень.

Через що не вдається сформулювати більш-менш прийняттого визначення сутності цього поняття. Так, на думку Л. Бевзенко, «поняття протоеліти... позначає утворення або групи, що претендують на те, щоб згодом стати елітою. Далеко не кожна протоеліта стане у наступний період елітою» [4, с. 205]. На її ж переконання, «кожна протоеліта оформляє те, що вона приймає за прагнення маси або за ідею належного...» [4, с. 206]. Як зауважує О. Тумінська, «Ми прийшли до того, що треба чітко розвести поняття еліти та протоеліти. Протоеліта – це угруповання, яке претендує на елітність, але не обов'язково стає у певний період життя суспільства справжньою елітою» [4, с. 208]. Л. Мандзій, розглядаючи проблему політичної еліти в перехідних суспільствах, як на наш погляд, слушно звернула увагу на погляди В. Бурегі і В. Заблоцького на сутність «протоеліти», яку «репрезентують поступове утворення еліти нового гатунку і керуються відносно цивілізованими правилами гри. Це представники нового економічного класу, лідери впливових політичних партій, впливові журналісти, частина урядовців, керівники парламентських фракцій тощо» [5, с. 59]. Такі ж, позбавлені чіткості визначення «протоеліти», спостерігаємо і в російській елітології (наприклад, відомий фахівець у цій галузі Г. Ашін трактував нею найвищі владні структури княжої Русі, хоча водночас ототожнював її з елітою [1, с. 392–395]). Виняток становить тільки праця І. Спіріна, присвячена висвітленню становлення протоелітних утворень Росії на рубежі XIX–XX ст., який стверджував, що «першим етапом у процесі становлення нової еліти є формування протоеліти». На його думку, «Протоеліта – соціальна група, котра передує політичній еліті, яка вже утворилася. Вона складається з політично активних індивідів, спроможних з часом потрапити до складу правлячої еліти, котрі принаймні активно борються за таку можливість» [6].

Оця невизначеність поняття «протоеліта» не залишається єдиним клопотом для успішного з'ясування порушеної нами проблеми. По-перше, як правило, її існуючі у літературі означення стосуються історії політичного життя XX – поч. XXI ст., повністю ігноруючи при цьому елітотворчі процеси ранньомодерної епохи. По-друге, мусимо констатувати той прикрий факт, що в українській історіографії та елітології повністю відсутні праці, які б проясняли трансформацію (у період Національної революції 1648–1676 рр.) козацької старшини у політичну еліту через її початковий етап – протоеліту.

Спроби ж її дослідження зроблено нами у кількох публікаціях [7, с. 197–207; 9, с. 51–54; 10, с. 155–173; 11, с. 89–90]. По-третє, вважаємо, що, оперуючи цим поняттям, слід неодмінно враховувати вплив на його сутність й політичні функції наступних факторів: епоху, в якій вона виникає й діє; стабільність/нестабільність суспільства; незалежності держави, автономії чи її відсутності взагалі у поневоленого народу тощо. Адже від них безпосередньо залежить змістове наповнення поняття «політична протоеліта». В цілому ж політичною протоелітою вважаємо об'єднану спільними суспільно-політичними цінностями й інтересами групу осіб, спроможних або оновити існуючу владну верхівку, котра втратила чи втрачає елітні якості, або змінити її, якщо остання відмовляється від їх кооптації до свого складу.

Зважаючи на перелічені вище чинники, у дисертаційному дослідженні 2019 р. запропонували власне тлумачення не в цілому «протоеліти», а «Української політичної протоеліти»: це «наділена елітними якостями частина козацької старшини, котра в 20–30-х рр. XVII ст. обстоювала національно-релігійні права «руського народу» й домагалася самовря-

дування для козацького регіону, в 1648 р. – для звільненої території України» [8, с. 6]. Однак, поглиблене вивчення в останні роки даної проблеми дало підстави внести до нього певні корективи. Тепер воно трактується нами наступним чином: Українська політична протоеліта – це радикально налаштована група старшин, котра, перебираючи на себе функцію «політичного народу», домогалася урівняння козацтва зі шляхтою, «прав і свобод» Православної Церкви з Католицькою, а руського (українського народу) з польським і литовським; ліквідації унії; автономії для козацького регіону (козацької України), а також у самосвідомості, якої окреслюються контури ідеї незалежності Русі від Речі Посполитої.

Постає логічне запитання: чи підтверджує джерельна інформація правомірність запропонованого означення? Відповідаємо, що так! Адже виявлені дані джерел й висловлювані судження дослідників, які вже використовувалися у наших публікаціях, промовляють про те, що:

- починаючи з 1610 р., коли вперше правлячі кола Корони Польської офіційно визнали існування «прямої аналогії між людьми рицарськими» й козаками [2, с. 79–81], дане угруповання старшини послідовно домогалася урівняння корпорації Війська Запорозького зі шляхетською спільнотою;

- саме воно домоглося 1620 р. відродження вищої церковної ієрархії Київської митрополії та її легітимації на коронаційному сеймі 1633 р. й послідовно обстоювало її інтереси, добиваючись рівноправ'я православ'я з католицизмом й заборони унії;

- з 1622 р. спостерігаються цілеспрямовані зусилля старшин, спрямовані на досягнення зобов'язань Варшави зберігати «права й вольності народу руського». 1632 р. вони вперше засвідчили погрозу від імені Війська Запорозького відмовити у послуху королю, якщо той не присягне затвердити «права і свободи народу нашому російському (у розумінні – «руському»)» [11, с. 354];

- перебрання у 30-х рр. «на себе функції протектора поспільства, його захисника від утисків» з боку шляхти й урядників [3, с. 417, 439];

- починаючи з 1630 р., спостерігається явна тенденція до залучення не тільки посполитих, але й православної шляхти у різних регіонах України для боротьби з польським пануванням;

- добиваючись автономії для козацької України, де «мала панувати ... козацька влада, а Річ Посполита гарантувала б своє управління за умови невтручання у внутрішні справи Козаччини» [12, с. 37], у головах найбільш радикальних з представників протоеліти вже почали снувати невиразні наміри розгрому Польщі й виборення самостійності для Русі [7, с. 200–207; 9, с. 52–55; 10, с. 155–172].

Отже, маємо підстави сформулювати висновок, що у 20–30-х рр. XVII ст. в Україні відбувався інтенсивний процес трансформації частини козацької старшини у національну політичну протоеліту.

Список використаних джерел:

1. Ашин Г.К. Элитология: история, теория, современность: монография. Москва: МГИМО – Университет, 2010. 600 с.
2. Брехуненко В. На шляху до Гадяча 1658: Козацький традиціоналізм і гадяцький дискурс. *350-lectie unii hadziackiej (1658–2008)*. Warszawa: Wydawnictwo «DiG». 2008, С. 69–88.
3. Документи українського козацтва XVI – першої половини XVII ст.: універсали, угоди, присяги. Київ, 2016. 608 с.

4. Еліта та соціальна зміна: матеріали «Круглого стола». *Філософська і соціологічна думка*. 1996. № 5–6. С. 201–251.
5. Мандзій Л.С. Політична еліта в перехідних суспільствах. *Наукові праці історичного факультету Запорізького державного університету*. Запоріжжя: Просвіта, 2008. Вип. XXIII: Політична еліта в історії України. С. 50–61.
6. Спирын И.А. Формирование протоэлитных образований в России на рубеже XIX–XX вв. *Общество, политика, экономика, право*. 2018. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-protoelitnyh-obrazovaniy-v-rossii-na-rubezhe-xix-xx-vv> (дата звернення: 24.02.2024).
7. Степанков В.В. Еволюція козацької старшини у протоеліту (кілька міркувань дискусійного характеру). *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Історичні науки*. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2014. Т. 24: На пошану професора В.А. Смолія. С. 195–211.
8. Степанков В.В. Політична еліта України: процеси становлення, сфера діяльності, міжгрупові взаємини, політичні погляди (1648–1676 рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Кам'янець-Подільський, 2019. 370 с.
9. Степанков В.В. Проблема формування політичної протоеліти та її особливості в Україні (1622–1648 рр.). *Круглий стіл «Від аристократії до еліти: домодерні та модерні ідентичності, ієрархії та середовище правлячої верстви»*: програма та матеріали. Кам'янець-Подільський, 17 червня 2021 р. Київ: НАН України, Ін-т історії України, 2021. С. 51–55.
10. Степанков В.[В.], Степанков В.[С.]. Роль Хотинської кампанії 1621 року у трансформації козацької старшини в українську політичну протоеліту (1621–1638 рр.). *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Історичні науки*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Т. 34. С. 150–180.
11. Степанков В.В. Становлення політичної еліти Гетьманщини в період революції XVII ст.: особливості, суперечності, деструктивні процеси. *Укр. іст. журн*. 2016. № 6. С. 87–112.
12. Borowiak A. Powstanie kozackie, 1638. Zabrze: Inforteditions, 2010. 176 s.

Отримано: 12.03.2024

Юрій СТОРОЖЕНКО

аспірант кафедри історії України

ВІДНОВЛЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ ТА ЙОГО ПЕРШІ КРОКИ

Класичний національний університет в Кам'янці-Подільському має багаті традиції підготовки педагогічних кадрів. Впродовж 105 років він займається підготовкою вчителів, викладачів та інших спеціалістів для різних галузей економіки країни. Цей тривалий процес знайшов оцінку в українській історіографії, але і сьогодні, в силу наявності великої джерельної бази, є можливості поглиблювати предмет дослідження. У зв'язку з цим, важливо узагальнити і дослідити маловідомий аспект діяльності вишу – повоєнний період.

Після того як 26 березня 1944 р. війська 1-го Українського фронту, внаслідок Чернівецько-Проскурівської наступальної операції, звільнили від німецьких загарбників Кам'янець-Подільський наступного місяця було відновлено роботу місцевого дворічного учитель-

ського інституту, який функціонував у цьому місті у 1939-1941 рр. [2, арк. 26зв.]. Юридично діяльність вишу відновили дещо пізніше: 22 липня 1944 р. вийшла відповідна постанови НКО УРСР за №846. У складі інституту мали працювати факультет української і російської мови та літератури, а також історичний та фізико-математичний факультети [2, арк. 30].

6 квітня директором був затверджений В. Валігура. Його заступниками стали Г. Тимець (з навчально-наукової роботи) та М. Король (із заочного навчання) [1; 6, с. 85]. В. Валігура недовго керував інститутом. Невдовзі його замінив В. Беліцький, який очолював інститут у 1944-1947 рр. [5, с. 30].

Було сформовано 7 кафедр. Викладацький склад було укомплектовано із працівників, які вже викладали у вишах Харкова, Воронежа, Києва, Дніпропетровська тощо [4]. До складу кафедри основ марксизму-ленізму ввійшли М. Лисенко (завідувач) і Г. Ветрова, які викладали однойменну дисципліну. Кафедра мов складалася із О. Завального (завідувач; викладав сучасну українську мову, методика викладання української мови, методика викладання літературного читання і практикум з української мови на українському відділі філологічного факультету), А. Степанова (старослов'янська мова, історія української мови на філологічному факультеті, українська мова у групах історичного і фізико-математичного факультетів), В. Медведєвої (вступ до мовознавства на обох відділах філологічного факультету, російська мова на українському відділі, історія російської мови, сучасна російська мова і практикум з російської мови на російському відділі), Г. Ускова (російська мова на нефілологічних факультетах). 16 травня 1945 року помер завідувач кафедри О. Завальний і завідування кафедрою доручили А. Степанову. Щодо Завального, то його смерть буда трагічною. 9 травня на День Перемоги на вулиці міста його важко поранив офіцер. У зв'язку з цим 11 травня директор інституту В. Беліцький, секретар парторнізації В. Автомов, голова місцкому інституту І. Слизький надіслали лист-протест начальнику гарнізону Кам'янця-Подільського полковнику Петушкову, в якому зазначалося: «Ми дуже розгнівані подібними фактами [окрім зазначеного факту 26 березня 1945 р. у день річниці звільнення Кам'янця-Подільського у глядацькому залі кінотеатру офіцер місцевого гарнізону застрелив студентку-відмінницю Є. Кирилюк] і змушені висловити справедливий протест проти такої поведінки деяких осіб ввіреного вам гарнізону. При цьому ми втрачаємо не лише людей, але й кадри, яких наша вітчизна дуже потребує. Подібні факти зривають нормальну роботу інституту». Повідомлялося, що поранення Завального було важке, і не було ніякої надії на швидке повернення співробітника працездатності. Як ми вже зазначали Завальний до роботи так і не повернувся [2, арк. 12]. Кафедру літератури становили завідувач кафедри, кандидат філологічних наук Д. Белінський, який викладав російську літературу; В. Хоролець – забезпечував викладання української літератури; Є. Гінзбург – викладала західну літературу; В. Беліцький – викладав російську літературу. Кафедра історії складалася з 4 осіб: завідувач кафедри І. Слизький (викладав історію СРСР), І. Пасенюк (стародавню історію), О. Городецька (історію середніх віків), В. Ручко (історію СРСР на заочному відділі). До складу кафедри фізики і математики входили кандидат фізико-математичних наук, доцент В. Коновалов (завідувач; викладав фізику), К. Городецька (вищу математику). За сумісництвом елементарну математику викладав вчитель однієї із шкіл міста С. Березін. Кафедру педагогіки становили завідувач кафедри П. Зарубайло, який через хворобу не викладав, Ц. Левіт (викладала педагогіку), І. Рискін (викладав психологію). У липні 1945 р. Зарубайло помер. Військова кафедра складалася із завідувача кафедри В. Автомова (викладав тактику і топографію), капітана С. Шес-

такевича (фізкультуру), капітана П. Зайця (стройову підготовку і статут), лейтенанта В. Корогода (вогневу підготовку та фізкультуру) [3, арк. 1-1зв.]. Наприкінці 1944-1945 н.р. працювали зі студентами 22 викладачі. За національністю 10 з них були українцями, 7 – росіянами, 4 – євреями, 1 – поляком [3, арк. 13].

Перший склад студентів становили 222 студенти (наприкінці 1944-1945 н.р. їх було 178: філологічний факультет – 79, історичний – 56, фізико-математичний – 43). Основними причинами відсіву була відсутність гуртожитку, неможливість у задовільний спосіб розв'язати проблеми опалення і харчування [3, арк. 2зв.]. Із цього загалу українцями були 151, росіянами – 15, євреями – 8, поляками – 4 [3, арк. 14].

Практично заново довелося формувати матеріальну базу. Майно інституту було вивезено чи знищено у 1941 році першими угорськими військовими частинами, що вступили у місто. Загалом збитки становили 1 млн 325 тис. крб: меблів було знищено на суму 121275 крб, обладнання кабінетів – на 437250 крб, інтернату та канцелярії – на 108550 крб тощо. Бібліотека мала збитків на 220 тис. крб [2, арк. 3-8].

Довоєнний навчальний корпус інституту по вул. Ворошилова, 36 постановою міської ради передали у користування НСШ №3 [2, арк. 26зв.]. Водночас, під інститут влада передала приміщення по вул. Шевченка, 22, у якому у свій час розміщувалася Маріїнська жіноча гімназія. До війни в ньому містився військовий штаб, у зв'язку з чим зроблено перебудову на предмет пристосування його до потреб військової установи. З 34 кімнат будинку 7 відвели для технікуму політосвіти, а 8 були зайняті під житлові та складські приміщення. Отже, для навчальної роботи та допоміжних установ інституту було лише 19 кімнат. Наявна кількість кімнат, значна частина яких мала невелику площу, не могла задовольнити потреби інституту, а через це кабінети, не маючи окремих приміщень, примушені були міститися в аудиторіях. Не мали також відповідних приміщень навчальна частина, декани, партійна, комсомольська та професійні організації, що, звісно, шкодило нормальному ходу роботи. Роботу довелось розпочинати мало не в порожніх кімнатах, але витративши понад 35 тис. крб, інститут зробив потрібний ремонт, придбав найнеобхідніші меблі (столи, стільці, лави, шафи тощо), без чого не можна було проводити роботу. Упродовж року, по мірі можливості, дирекція інституту дбала про покращення матеріальної бази для навчання, як по лінії обладнання кабінетів, розширення бібліотеки, так і по лінії забезпечення освітнього процесу відповідними меблями, у чому відчувалася особливо гостра потреба. Зростання навчально-виробничої бази упродовж року йшло повільними темпами, як через труднощі військового часу, так і через значну обмеженість тих коштів, що їх інститут отримав від НКО УРСР. Коли ж зважити на те, що інститут розпочинав свою роботу майже у порожніх кімнатах, то на кінець першого навчального року, незважаючи на всі труднощі, він мав 6 кабінетів (марксисту-ленінізму, історії, педагогіки, української і російської літератури, української і російської мови, фізики, математики), організував маленьку столярно-слюсарну майстерню для проведення поточного ремонту, поклав початок бібліотеці (її фонди зросли з 402 прим. у жовтні 1944 р. до 3521 – у червні 1945 р.) [2, арк. 30-31; 3, арк. 1, 7].

Чимало було зроблено, щоби налагодити навчальну та науково-дослідну роботу, однак це буде предметом дослідження наступних публікацій.

Список використаних джерел:

1. Атаманюк О. Учительський інститут відновлює роботу. *Прапор Жовтня*. Кам'янець-Подільський, 1944. 18 травня. №38. С. 2.
2. Державний архів Хмельницької області. Ф. Р. 3202. Оп. 2. Спр. 4.

3. Державний архів Хмельницької області. Ф. Р. 3202. Оп. 2. Спр. 76.
4. Георгієвський В. Поновив роботу учительський інститут. *Прапор Жовтня*. 1944. 14 вересня. №72. С. 1.
5. Завальнюк О.М., Комарніцький О.Б. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (1918-2011 рр.): іст. нарис. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. 452 с.
6. Кам'янець-Подільський державний університет: минуле і сьогодення / творч. задум та заг. ред. проф. О.М. Завальнюка. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2003. 408 с.: іл.

Отримано: 12.03.2024

Тетяна СУЛЯТИЦЬКА

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

ПОЛІТИЧНА ПРОГРАМА ВОЛОДИМИРА МОНОМАХА

Володимир Мономах (1053-1125 рр.) – видатна постать давньоруської держави, сильний, енергійний та мудрий державний правитель, сміливий воїн, гуманний освічений князь своє княже служіння розпочав у віці 15-ти років. За правління Мономаха швидкими темпами тривало зростання міст, де зводилися монументальні споруди. На території між Борисоглібським і Спаським соборами археологи виявили залишки прикрашеної світської будівлі, стіни якої були зведені з плінфи (широкої та плоскої випаленої плитоподібної цегли), прикрашеної фресковими розписами не лише в інтер'єрі, але й зовні. На думку науковців, призначення даної будівлі – княжий терем, вкритий свинцевою покрівлею. Саме тут, у просторах київських покоях, Володимир Мономах збирав вірних дружинників і бояр на бенкетування та раду.

Володимир Мономах зійшов на великокнязівський стіл у неділю 20 квітня 1113 року. Кульмінаційною віхою церемонії посідання великокнязівського престолу була урочиста літургія у храмі Святої Софії. Після урочистого богослужіння Володимир у супроводі священнослужителів піднявся вежовими сходами до тронного залу київських князів. Завершувався церемоніал княжої інтронізації грандіозною учтою за участю київських нобілів і якоїсь частини городян на Великому дворі Ярослава. Саме ці застільні зустрічі князя з народом мали на меті легітимізувати владу в очах усіх соціальних прошарків київської спільноти. Учта князя з народом була процедурою репрезентації його влади, своєрідним діалогом зі своїм народом [1].

Володимир Мономах сконцентрував навколо Києва значну частину земель Руської держави, що було останнім проявом такої централізації. Під його владою опинилася не лише Київщина, але й Турово-Пінське князівство. Він і так був найсильнішим князем Київської Русі, а з цими двома стратегічно важливими волостями, його могутність стала винятковою і щоб її утримати, він провадив гнучку внутрішню політику: «свого противника, Святославовича Ярослава, що мав справедливу причину бути незадоволеним як би й не за київський стіл, то за свою іншу батьківщину – Туров, Мономах, – зауважує Грушевський, – зашахував рядом союзів: оженив свого сина Романа з донькою Володаря Ростиславовича й увійшов з ним в тісний союз; доньку Отафію видав за іншого Ярославового сусіда – князя городенського Всеволода, сина Давида Ігоревича» [2, с. 6].

Праця Володимира Мономаха «Повчання дітям» [3] (1096 р.) – це, насамперед настанови дітям, князеві, який повинен бути відповідальним, мудрим, справедливим, здатним до

протистояння ворогам, утримання в покорі бояр і удільних князів. Мономах прагнув прищепити дітям християнську мораль, людяність, благочестивість, схильність до науки, стриманість [4]. В автобіографічній частині твору подається ідеалізована картина державної діяльності та ідеальний образ князя-правителя, який має керуватися християнськими заповідями, моральними нормами і принципами. Він всіляко підкреслював, що володар має бути взірцем досконалості та закликав князів до примирення, подолання міжусобиць заради єдності Русі.

Крім моральних настанов «Повчання дітям» містить також практичні вказівки щодо керівництва державою, управління підданими, правила поведінки з ними в деяких типових ситуаціях, зокрема під час війни. За політичними традиціями слов'янства князь був не тільки правителем і воєначальником, а й верховним суддею в державі. Володимир Мономах звертає увагу своїх синів на дотримання ними закону і принципу справедливості й милосердя. Суд і покарання повинні бути справедливим: «Ні правого, ні винуватого не вбивайте і не велить убивати його. Якщо навіть заслуговуватиме смерті, і то, не погубляйте жодного християнина» [4].

Політичний зміст його поглядів найбільш виразно представлено в «Повчання», де провідне місце займає проблема організації і здійснення верховної влади. Мономах радить майбутнім великим князям всі справи вирішувати спільно з Радою дружини, не допускати в країні «беззаконня» і «неправди», вершити правосуддя «по правді». Судові функції Мономах пропонував здійснювати князю самому, не допускаючи порушення законів і виявляючи милосердя до найбільш беззахисних верств населення (бідним смердів, убогим, сиротам і т.д.). Заперечення кровної помсти вилалося у нього в повне неприйняття страти: «Ні права, ні крива не вбивайте і не повелевайте вбита його». Навіть якщо за тяжкості своїх діянь хто і буде гідний смерті («аще буде оправданий смерті»), все одно «не погубляйте никоторая ж хрестьяны» [4]. Заклик не «мстити» розглядається в «Повчанні» не тільки як принцип законодавства, але і як основа між княжих відносин.

Мономах розробляє поставлену ще Іларіоном проблему відповідальності великого князя перед підданими. Про неї він говорить при вирішенні питання про управління країною, організації правосуддя і необхідності військових дій. У всіх спірних випадках він радить віддавати перевагу світу, так як не бачить причин для братовбивчої війни, оскільки всім народам уготовано місце на землі, а правителям слід спрямувати зусилля на пошуки шляхів досягнення миру. Всі спори можливо розв'язувати «добром» в тому випадку, якщо незадоволені князі напишуть «грамоту» зі своїми домаганнями. З тими, хто жадає війни («мужами крові»), гідним князям не по дорозі, бо помста не повинна бути визначальним мотивом в політиці.

При вирішенні питання про взаємини світською та духовною влади Мономах відводить церкві почесне, але явно підпорядковане місце. Він «шанував чернечий і попівський чин», але тим не менш віддавав перевагу мирським людям, які «мали доброю справою» намагатися допомогти своїй країні і народу, перед ченцями, які зазнають «самотність, чернецтво і голод» у пошуках особистого порятунку.

За тривалого перебування Мономаха на переяславському столі зажив князь авторитет розважливого і твердого державця, справедливого володаря-миротворця. Християнська доброчесність князів не в останню чергу вимірювалася дотриманням ними непорушних угод, скріплених хрестоцілуванням. Про моральну відповідальність за дотримання взятих на себе зобов'язань йдеться також у «Повчанні» Володимира Мономаха дітям: «А якщо ви будете хрести цілувати братам чи іншому кому, то робіть се, лише вивіривши серце своє, що на нім (цілуванні), ви можете устояти, – тоді цілуйте. А уцілувавши, додержуйтесь клятви, щоб переступивши її, не погубити душі своєї» [5, с. 24].

Старокиївські літописці змальовують Мономаха як ревного піклувальника за долю Руської землі, її оборонця від зовнішніх ворогів і внутрішніх міжкнязівських чвар. Ідеал християнського володаря був підказаний давньоруським книжникам біблійною спадщиною, яка була універсальним джерелом формування політичної культури та ідеології для всього середньовічного світу.

За своє довге, як для середньовіччя, 73-річне життя Володимир Мономах здійснив 83 великих походи, уклав близько 20 мирних угод з половцями. Труди і Дні свої він своєрідно увічнив у «Повчанні»: «На далекій путі та на санях сидячи», тобто з вершини літ своїх згадував він як «труждався» на війні та на ловах, не цураючись будь-якої справи: «що належало робити отроку моему – те саме я робив: діла на війні і на ловах, уночі і в день, на спеці і на холоді, не даючи собі супокою» [6].

Князівські лови становили невід'ємну частину повсякденного життя правлячої еліти середньовічної Русі. У «Повчанні Мономаха», наприклад, вони занесені до розпорядку дня князя, який передбачав: «...сівши думати з дружиною, людей розсуджувати, або на лов їхати» [4]. Історики минулого вбачали у князівських ловах передусім забаву, царську утіху, яка до того ж приносила ще й користь економіці, забезпечуючи її продовольством та дорогоцінними хутрами. Лови, так би мовити, були одним із обов'язків князя. Князівські лови як імператив вищих норм лицарської поведінки давали публічне обґрунтування і підтвердження високого соціального статусу. Мономах розповідав своїм дітям (Мстислав, Ярополк, В'ячеслав, Юрій, Андрій та Мариця) «про труд свій, тому труждався я, походи діючи і лови з тринадцяти літ». В ловах князь вбачав вірний засіб для досягнення азів військової справи. Лови для нього така ж ідеальна норма князівської поведінки, як і відвага на полі битви, справедливий суд, присутність на службі Божій в церкві.

Отже, у творі «Повчання дітям», що є переконливим свідченням розвитку суспільно-політичної думки Київської Русі, узагальнені основні політичні проблеми давньоруської держави. До них слід віднести: поєднання політики з суспільною мораллю; відповідальність правителя; справедливість і законність; компетентність і опора на знання у політичній діяльності; ідея припинення міжусобної боротьби й необхідність поєднання слов'янських земель.

Список використаних джерел:

1. Ричка В. Володимир Мономах. Харків: Фоліо, 2019. 120с.
2. Грушевський М. Історія України-Руси. Київ: Наукова думка. Том II. Розділ II. 1992. 640 с.
3. Галицько-Волинський літопис. URL: <http://litopys.org.ua/litop/lit.htm> (дата звернення: 01.03.2024).
4. Котляр М. Володимир Мономах [Електронний ресурс]. *Енциклопедія історії України*: Т. 1: А-В / редкол.: В.А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Наукова думка. 2003. 688 с.: іл.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Volodymyr_Mo (останній перегляд: 02.03.2024).
5. Історія політичної думки України: підручник / за заг. ред. Н.М. Хоми. Львів: Новий Світ-2000, 2017. 632 с.
6. Войтович Л. Княжа доба на Русі: портрети еліти. Біла Церква: Видавець О. Пшонківський, 2006. 782 с.

Отримано: 12.03.2024

Сергій ТРУБЧАНІНОВ

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

ТЕОРІЯ ПРО СЛОВ'ЯНСЬКУ ПРИНАЛЕЖНІСТЬ ПЛЕМЕН СКИТІВ В ІСТОРИОГРАФІЇ ХІХ ст.

У ХVІІІ ст. набула поширення теорія щодо зв'язку слов'янських народів із окремими етносами скитсько-сарматської доби. Зокрема, російський державний діяч, відомий учений і публіцист Василій Татіщев вважав предками слов'ян плем'я алазонів чи амазонів. Як він зізнався, у випадку відсутності чи «недоліків» у інформації давніх авторів, він «доходив своїм розумом». Саме так з'явилися його фантастичні розповіді про перебування слов'ян-амазонів в Африці, Сирії, Франції та Італії [9, с. 402-408]. Наприкінці ХVІІІ ст. була навіть оприлюднена офіційна точка зору на етнічну приналежність скитів. У «Записках» Єкатеріни ІІ наголошувалося: «Греки називали Скитами народи, що жили на великих просторах Африки, Азії та Європи, і в назву цю включали багато народів, як це і Слов'ян, Сарматів і Татар» [2, с. 19].

Тривалий час теорія про слов'янську приналежність окремих, або навіть і всіх, племен Скитії мала поширення серед науковців не лише з монархії Романових, але й інших країн Європи. Так, професор грецької мови Королівської академії в Прессбурзі (Братислава) Грегор Даньковський у 1825 р. опублікував розвідку, яка була присвячена праісторії народів слов'янської групи за грецькими джерелами. Учений-філолог запропонував власну етимологію різних імен і термінів, згаданих у скитському логосі Геродота. Зокрема, ім'я Таргітай він виводив зі слов'янських слів «Старий тата», авхати – «вухаті», катіари – від слова «кат» та ін. [12, с. 8, 11-12].

У 1841 р. в Штутгарті вийшла друком книга «Скитія і скити Геродота та його пояснення, разом з описом сучасного стану тих країн», автором якої був доктор Фрідріх Людвіг Лінднер, уродженець Курляндії, випускник Єнського університету, лікар, професор, публіцист. На його думку, саме слов'яни були нащадками геродотівських скитів. Саме тому приєднання Надчорномор'я до Російської імперії трактувалося ним як повернення слов'ян на древню прабатьківщину [15, с. 222-239].

У рецензії Ніколая Надеждіна в «Записках Одеського товариства історії і старожитностей» ця книга була названа «одним із найбільш чудових явищ сучасної археологічної критики» [8, с. 394]. У той же час, приват-доцент Кенігсберзького університету Герман Бобрік розмістив у берлінських «Щорічниках академічної критики» велику уїдливу рецензію на книгу Ф. Л. Лінднера [10]. Напевно, різко негативна оцінка твору цим науковцем могла бути як реакцією на завищену самооцінку автора, так і на його політичну заангажованість.

Протягом 1859–1873 рр. за дорученням Імператорської археологічної комісії московський археолог Іван Забелін вів планомірні розкопки курганів у Катеринославській і Херсонській губерніях та на Таманському півострові [див.: 1]. На його думку, прабатьківщина слов'ян знаходилася у «Давній Скитії», яку він розміщував на території між нижнім Дунаєм та Дніпровським лиманом. Це була країна переважно землеробська, чим вона й відрізнялася від Скитії кочівників. Учений вважав, що землеробські племена скитів мешкали вище порогів на обох берегах Дніпра, у т. ч. й біля Києва. Він допускав, що за часів Олександра Македонського населення «Давньої Скитії» стало називатися гетами, а їхня країна – Гетською пустиелею [3, с. 250-253, 260].

Слід зазначити, що доробок І. Забеліна високо цінувався науковцями Університету св. Володимира, рада якого 19 листопада 1871 р. надала йому почесний ступінь доктора російської історії [7, с. 60-61]. Погляди І. Забеліна про слов'янську природу більшості племен скитів і сарматів поділяв відомий російський історик Дмитрій Іловайський. Він підкреслював, що більшу частину скитів (царські скити, сармати, будини, неври) складала сім'я народів слов'янсько-литовських, а «за своєю чисельністю і значенням у Скитії переважало звичайно Слов'янське плем'я» [4, с. 22].

У 1871 р. у Берліні була опублікована праця «Дослідження в галузі давньої етнології. Ч. 1: Скити», автором якої був викладач реальної школи у Грауденці (сучасний Грудзьондз у Польщі) Йоганн Куно. Він вбачав мету своєї роботи у «доведенні ідентичності понтійських скитів з летто-слов'янською сім'єю» [11, с. VI]. На його думку, слов'янами були також кіммерійці, а їхнє витіснення скитами – звичайне перебільшення давніх авторів [11, с. 259].

Вже в 1871 р. із різкою критикою книги Й. Куно виступив відомий німецький історик і сходознавець Альфред Гутшмід. Він вважав, що гіпотеза Й. Куно зазнала ґрунтового фіаско у його ж власній книзі, проте її майстерний виклад міг вразити погано інформованих читачів [13]. Пізніше, готуючи спеціальну статтю про Скитію для німецького видання «Британської енциклопедії» (1886), А. Гутшмід наприкінці нарису зазначив, що доволі поширеною, особливо у Східній Німеччині, є культивована дилетантами література, в якій із скитів виводять слов'ян [14].

Як зазначає сучасний дослідник І. Куций, відомий галицький історик І. Шараневич, взначаючи етнічну приналежність землеробського населення Скитії, припускав, що скити-землероби були слов'янського походження [6, с. 222]. З-поміж галицьких дослідників етногенезу слов'ян на особливу увагу заслуговує О. Партицький. У 1889 р. він видав працю «Велика слов'янська держава перед двома тисячами літ», яка була присвячена дослідженню Скитії. Пізніше, у 1894 р., вийшла друком його узагальнююча монографія «Старинна історія Галичини», яка стала своєрідним підсумком багаторічних студій автора. Аналіз праць О. Партицького свідчить про те, що їх автор проявляв неабияку обізнаність із усною народною творчістю, міфологією, звичаями та обрядами слов'янських народів а також відзначався ґрунтовним знанням античних, візантійських, давньоруських і західноєвропейських писемних пам'яток. Однак при цьому він у більшості випадків не здійснював усестороннього розгляду всіх цих джерел, а використовував їх переважно у якості матеріалу для свого «язикословного» аналізу. Так, генетичні корені русинів він шукав серед племен і народів стародавньої епохи лише на основі подібності їхніх назв із сучасною географічною номенклатурою [5, с. 269].

Оснovo історичної концепції О. Партицького становить теорія про фракійців («траків») як предків слов'ян. З-поміж численних фракійських народностей дослідника цікавило насамперед плем'я гетів, яких він вважав за безпосередніх предків русинів. Гети, на його думку, були нащадками кімерійців-таргтів, які перед натиском азіатських скіфів («сколотів») відійшли у межиріччя Дністра та Дунаю. Ще більш сміливою може видатися інтерпретація дослідником Геродотової розповіді про скитсько-перську війну. На його думку, війну із персами вели саме гети, й описані Геродотом події відбувалися у межиріччя Дунаю та Дністра [5, с. 270]. Намагаючись давати ствердні відповіді на суперечливі чи дискусійні питання, вчений неодноразово робив неаргументовані й сумнівні висновки. Вже навіть для сучасників очевидно була хибність багатьох його наукових положень [5, с. 269, 271].

Отже, теорія щодо слов'янської приналежності частини, або й більшості, племен Скитії, була доволі популярною у ХІХ ст. Попри очевидну суперечливість, хибність багатьох її тверджень, її не можна оцінювати однозначно, адже до наукового обігу було залучено значну кількість джерельного матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Древности Геродотовой Скифии. Сборник описаний археологических раскопок и находок в Черноморских степях / изд. Императ. Археологич. комиссии. Санкт-Петербург: Тип. Императ. Акад. наук, 1866. Вып. I. [5], 28, XVI с. + XXI табл.; 1872. Вып. II. [3], С. 29-118, XVII-СХХVI + карта, 6 планов, табл. XXII-XL.
2. [Екатерина II]. Записки касательно Российской истории. Часть I. Санкт-Петербург: Печ. в Имп. тип., 1787. [4], 416 с.
3. Забелин И.Е. История русской жизни с древнейших времен: [В 2-х ч.]. Москва: Тип. Грачева и К°, 1876. Ч. 1: [Доисторическое время Руси]. XII, 647 с.
4. Иловайский Д. Разыскания о начале Руси: вместо введения в русскую историю. Москва: Тип. Грачева и К°, 1876. VIII, 466 с.
5. Куций І. Концепція етногенезу слов'ян у науковій спадщині Омеляна Партицького. *Україна–Європа–Світ. Міжнародний збірник наукових праць. Серія: Історія, міжнародні відносини*. Вип. 6-7. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. С. 268-272.
6. Куций І. Слов'янознавчі студії в українській історичній думці Галичини ХІХ ст. як легітимізаційний чинник слов'янської ідентичності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. 2012. Вип. 2. С. 221-226.
7. Ляшко С.М. Російський історик І.Є. Забелін і Україна. *Українська біографістика*. 2009. Вип. 5. С. 50-64.
8. Надеждин Н.И. [Рец.:] Skythien und die Skythen des Herodot, und seine Ausleger, nebst Beschreibung des heutigen Zustandes jener Länder, von Dr. Friedrich Ludwig Lindner, königl. baver'schem Legations-Rath. Mit vier Karten. Stuttgart: E. Schweizerbart'sche Verlagshandlung. 1841 (Скифия и Скифы Геродота, и его толкователи, с описанием нынешнего состояния тех стран, Д. Фридриха Людвиг Линднера, королевско-Баварского Советника Посольства. С четырьмя картами. Штутгард. Издание Э. Швейцербарта. 1841). X, 239. in 8°. *Записки Одесского общества истории и древностей*. Одесса, 1844. Т. 1. С. 393-431.
9. Татищев В. История Российская: [В 3 т.]. Москва: АСТ, Ермак, 2005. Т. 1. 568, [8] с.
10. Bobrik H. [Rez.:] Skythien und die Skythen des Herodot, und seine Ausleger, nebst Beschreibung des heutigen Zustandes jener Länder, von Dr. Friedrich Ludwig Lindner, Königl. Bayerischem Legation-srath. Mit vier Karten. Stuttgart, 1841. bei E. Schweizerbart. X u. 239 S. *Jahrbücher für wissenschaftliche Kritik* / hg. Societät für Wissenschaftliche Kritik (Berlin). 1842. August. № 28-31. Sp. 217-245.
11. Cuno J.G. Forschungen im Gebiete der alten Völkerkunde. Teil 1: Die Skythen. Berlin: Gebrüder Borntraeger, 1871. XVI, 408 s.
12. Dankowszky G. Fragmente zur Geschichte der Völker ungarischer und slawischer Zunge, nach den griechischen Quellen. Zugleich ein Beytrag zum besseren Verstehen Herodot's, Strabo's, Diodor's von Sicilien, der Byzantiner, und der alten Geographie insbesondere. Erstes Heft: Urgeschichte der Völker slawischer Zunge. Pressburg: Belnnyay Erben, 1825. 52 s.
13. G[utschmid] A. [Rez.:] Cuno, Joh. Gust. Forschungen im Gebiete der alten Völkerkunde. 1. Teil. Die Skythen. Berlin, 1871. Gebr. Bornträger (XVI, 408 S. Lex.-8.) 3 Thlr. 10 Sgr. *Litterarisches Centralblatt für Deutschland* / hg. Friedrich Zarncke. Leipzig: E. Avenarius, 1871. Nr. 41 (14. October), Sp. 1028-1029.

14. Gutschmid A. Die Skythen [Deutsches Original des Artikels «Scythae» in der Encyclopaedia Britannica, 9 ed., vol. XXI (1886), p. 575–578]. *Kleine Schriften von Alfred von Gutschmid* / hg. Franz Rühl. Leipzig: B.G. Teubner, 1892. Bd. III: Schriften zur Geschichte und Literatur der Nichtsemitischen Völker von Asien. S. 445.
15. Lindner F.L. Skythien und die Skythen des Herodot, und seine Ausleger, nebst Beschreibung des heutigen Zustandes jener Länder. Mit vier Karten. Stuttgart: E. Schweizerbart'sche Verlagshandlung, 1841. X, 240 s. + 4 k.

Отримано: 12.03.2024

Вадим УСС

аспірант кафедри політології та філософії

СТРАТЕГІЧНІ КОМУНІКАЦІЇ УКРАЇНИ У ВІЙНІ З РОСІЄЮ

Під поняттям стратегічних комунікацій держави можна розуміти сукупність засобів і методів, спрямованих на забезпечення ефективного спілкування влади з громадськістю, національними та міжнародними партнерами з метою досягнення поставлених стратегічних цілей.

Українські владні органи та армія приділяють велику увагу інформаційній війні, саме тому Україна активно використовує соціальні медіа та інтернет-ресурси для поширення інформації про російську агресію. За даними Pew Research Center, у 2019 році 73% українського населення користувалися інтернетом. Створення штабу антидезінформаційних операцій було важливим кроком в цьому напрямку. Влада України підтримує роботу незалежних ЗМІ, які активно висвітлюють конфлікт з Росією [1]. Згідно з дослідженням Freedom House, на початку 2021 року Україна була однією з найбільш вільних країн у сфері преси в регіоні [2].

Було створено канали та програми інформаційного спротиву, такі як канали АТР, 112 Україна, Радіо Свобода. Ці джерела активно висвітлюють події, пов'язані з конфліктом. Також Українська держава застосовує підходи публічної дипломатії, організовуючи прес-конференції, зустрічі з журналістами та іноземними дипломатами, щоб поширити свою версію подій. Історична зустріч Зеленського із Путіним на лінії розмежування стала прикладом такої стратегії. Посилаючись на дослідження Oxford Internet Institute, Україна є однією з лідерів у боротьбі з дезінформацією. Українські організації активно розробляють ініціативи для виявлення та розповсюдження фейків [3]. Україна підтримує роль міжнародних організацій, таких як ОБСЄ та Європейський Союз, в поширенні інформації про конфлікт. Це сприяє більш широкому освітленню ситуації в українських ЗМІ та світових мас-медіа. Протягом 2020 року відсоток українського населення, яке вірить у домінуючу інформаційну незалежність України, зріс до 82%. Офіційні веб-сайти та соціальні медіа органів влади України, такі як Міністерство оборони та Адміністрація президента, використовуються для розповсюдження достовірної інформації про війну з Росією.

На період до військової агресії росії проти України політико-комунікативна стратегія України включає в себе:

1. Збереження європейської спрямованості як однієї з ключових пріоритетів комунікативної стратегії України;
2. Активне співробітництво з міжнародними організаціями, такими як ОБСЄ та Рада Європи [4];

3. Розвиток культурної дипломатії як інструменту підтримки міжнародного сприйняття України;

4. Участь у східноєвропейських ініціативах для забезпечення стабільності та розвитку регіону;

5. Розвиток туристичної галузі та просування України як популярного туристичного напрямку;

6. Створення умов для привабливості інвесторів української економіки та її експортного потенціалу[5];

7. Розвиток електронного урядування як інструменту забезпечення ефективної співпраці з громадянами та бізнесом;

8. Забезпечення свободи слова та незалежності ЗМІ в Україні як важливої складової демократії;

9. Підтримка освіти та науки, що є основою розвитку нації та забезпечує конкурентоздатність на міжнародному ринку;

10. Розвиток співпраці з близькосхідними та азійськими країнами з метою забезпечення енергетичної незалежності України та забезпечення енергетичної безпеки регіону.

Також моніторинг та оцінку ефективності комунікативної стратегії Української держави постійно здійснюють зовнішні незалежні інститути, дослідницькі центри та інші організації, наприклад:

- згідно з дослідженням iSANS, використання соціальних медіа для комунікації війни з Росією збільшилося в Україні на 30% протягом останніх трьох років[6];
- відповідно з дослідженнями Instytut Spraw Publicznych, українська комунікативна стратегія у війні з Росією пропагує ідеалізований образ українського війська та добровольчих загонів для внутрішнього і зовнішнього сприйняття;
- за звітом RAND Corporation, Україна активно використовує соціальні медіа та інтернет-ресурси для розповсюдження інформації про агресію Росії та мобілізацію суспільства в підтримку українських військових[7];
- за даними BBC Monitoring, Україна витрачає значні кошти на розміщення реклами та інформаційну кампанію на міжнародних телеканалах, таких як CNN і Al Jazeera, для просування своєї позиції у війні з Росією;
- згідно зі звітом Freedom House, Україна активно співпрацює з міжнародними організаціями і партнерами для генерування інформації про російську агресію та впливу на стабільність регіону[8].

Українські військові, політичні та громадські діячі регулярно проводять прес-конференції та брифінги для роз'яснення ситуації в зоні конфлікту. Один з прикладів – щоденні брифінги Міністра оборони України, під час яких надаються актуальні дані щодо військових операцій. Українська сторона також активно протистоїть російській пропаганді шляхом розкриття фейкових новин. За даними Міністерства інформаційної політики України, було виявлено та розкрито понад декілька тисяч фейкових новин, поширених російськими ЗМІ[9]. Уряд України створив спеціальні онлайн-платформи, які надають доступ до інформації про військовий конфлікт і стануть джерелом офіційної інформації. Один з прикладів – платформа "АТО онлайн". Українські громадські активісти створюють і поширюють інтернет-меми для боротьби з російською пропагандою. Наприклад, *Emoji Patriot* – це мобільний додаток,

який допомагає відслідковувати фейкові новини та пропагандистські зміст у соціальних медіа. Також за допомогою документальних фільмів та репортажів Україна демонструє свідчення свідків російської агресії на своїй території.

У загальному, ефективні стратегічні комунікації відіграють значну роль у конфлікті з росією, сприяючи не лише військовим, а й політичним та моральним аспектам українського опору. Однак успіх таких комунікаційних стратегій є складним і вимагає постійного вдосконалення та аналізу.

Список використаних джерел:

1. Pew Research Center, "Ukraine: Internet usage and penetration", 2019. URL: <https://www.pewresearch.org/short-reads/2020/04/02/8-charts-on-internet-use-around-the-world-as-countries-grapple-with-covid-19/>
2. Freedom House, "Freedom of the Press 2021: Ukraine". URL: <https://freedomhouse.org/uk/country/ukraine/freedom-net/2021>
3. Oxford Internet Institute, "Combatting Disinformation in Ukraine and beyond: The battle for truth", 2020. URL: <https://www.oecd.org/ukraine-hub/policy-responses/disinformation-and-russia-s-war-of-aggression-against-ukraine-37186bde/>
4. МЗС України. URL: <https://mfa.gov.ua>
5. Міністерство економіки України. URL: <https://www.me.gov.ua/?lang=uk-UA>
6. iSANS Research. URL: <https://isans.org>
7. RAND Corporation. URL: https://www.rand.org/content/rand/pubs/research_reports/RR1480.html
8. Freedom House. URL: <https://freedomhouse.org/report/nations-transit/2019/ukraine>
9. Міністерство оборони України. URL: <https://www.mil.gov.ua>

Отримано: 12.03.2024

Олександр ФЕДЬКОВ

*доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри археології,
спеціальних історичних та правознавчих дисциплін*

УЧИТЕЛЬ І СЕЛЯНСЬКИЙ «ПАСТОР» ПЕТРО КСЕНДЗЮК: СТОРІНКИ БІОГРАФІЇ

Біографіка як науковий жанр набуває у сучасний період нових аспектів за рахунок осіб «другого» та «третього» плану, а також так званих «звичайних людей»[7, с. 123; 8, с. 301]. В політичній історії інтерес до останніх уможливорює з'ясувати, наскільки політичні ідеології та програми, діяльність політичних партій і спілок знаходили підтримку у різних верств суспільства, наскільки останні своєю роботою в різних регіонах сприяли їхній популярності.

Важливою професійною та соціальною групою населення, яка на початку ХХ ст. брала діяльну участь у суспільному житті українських губерній Російської імперії, були учителі. Ця доволі строката група охоплювала широке коло освітянських діячів, найнижчий статус у якій займали учителі та помічники вчителів церковно-парафіяльних шкіл. До цієї категорії належав Петро Григорович Ксензюк.

Він народився 5 жовтня 1875 р. у с. Чечелівка Гайсинського повіту Подільської губернії у «малодостатній» родині українських хліборобів, батько якого мав три десятини землі.

Він закінчив двокласну церковно-парафіяльну школу у с. Степашки того ж повіту і, ставши помічником народного учителя у с. Чечелівка, цікавився поточними суспільно-політичними подіями [2, арк. 16]. Усе засвідчує, що в період революції 1905–1907 рр. він набув високого авторитету серед селянства Гайсинського повіту.

Наприкінці 1905 – на початку 1906 р. з ініціативи українських діячів велась агітація за скликання Українського селянського з'їзду та скликання Української селянської спілки. Одним із ініціаторів зазначених акцій був провідний діяч Української демократично-радикальної партії, публіцист Сергій Єфремов. В контексті зазначених подій він зустрічався з П. Ксендюком і мав дуже сумовиті враження про нього. Останнього, разом із якимось селянином, громада відрядила на з'їзд, щоб заявити про свої земельні потреби, проте, внаслідок поліцейських заборон, з'їзд не відбувся. Посланці перебували в розпачі та сподівались на допомогу «панів» із редакції «Громадської думки», зокрема, С. Єфремова. Український громадсько-політичний діяч намагався пояснити селянам, що землі можна добитись лише об'єднавшись у спільній боротьбі, для чого скликається з'їзд і створюється Селянська спілка. Для виправдання перед громадою П. Ксендюку та його супутнику в редакції видали «папір з печаткою», якому ті були раді [5, с. 617–619]. С. Єфремов та інші очевидці розмови були неприємно здивовані вкрай низьким рівнем освіти та політичної свідомості зазначених представників українського селянства. Напевно, П. Ксензюк на той час не мав певних ідейно-політичних переконань.

Згодом, 10 червня 1906 р. у П. Ксендюка, як активіста Української соціал-демократичної спілки, здійснили обшук, внаслідок якого вилучили документи та значну кількість революційних видань. Серед документів була довіреність рахнівських селян (с. Рахнівка Гайсинського повіту), видана П. Ксендюку «клопотатися про їх потреби в селянському З'їзді, що має відбутися в м. Києві 18 грудня 1905 р.» [3, арк. 2]. Під час виборів до I Державної Думи, як засвідчує дослідження українського історика А. Глушковецького, П. Ксензюк був уповноваженим з виборів від громади с. Чечелівка [4, с. 244]. Після скликання Державної Думи помічник учителя вів листування з депутатами від Гайсинського повіту Подільської губернії Іллею Гнатенком та Леонтієм Штефанюком [4, с. 324, 376; 6, с. 402, 431]. Вилучено у нього також чернетку присуду селян с. Борсуки Гайсинського повіту в Державну Думу, власноручно написану П. Ксендюком. У ньому селяни дякували членам Думи за «упадливу діяльність на користь народу» і просили «перетворити удільні, кабінетські, монастирські церковні, поміщицькі землі у власність селян, перетворити в життя свободу, встановити непрямий податок, запровадити загальну обов'язкову освіту, широке місцеве самоврядування, повну амністію політичним [в'язням] і за аграрні безлади та знищити смертну кару» [3, арк. 2, 2 зв.]. При обшуку знайдено також «прошеніє» він імені селян Чечелівки на ім'я «Преосвященного Подільського і Брацлавського» про звільнення з села місцевого священника [3, арк. 2 зв.]. Очевидно, батюшка не схвалював діяльності помічника учителя та його прихильників. У ще одній, власноруч написаній українською мовою відозві «Гайсинський повіт», яка починалася словами «Селяни заворушилися», П. Ксензюк «висміював Подільського губернатора за його посилку в Гайсинський повіт своїх чиновників для заспокоєння населення та спосіб дій одного з таких посланців» [2, арк. 10; 3, арк. 2 зв.]. Зазначені документи засвідчували активну діяльність помічника учителя серед селян Гайсинщини.

Окрім зазначених документів, жандарми вилучили у помічника вчителя нелегальну літературу, зокрема 14 екз. гектографованих у Кам'янці-Подільському прокламаціях «До усіх

селян і робітників Росії від депутатів робітників Державної Думи» (російською мовою) із закликом вимагати землі і волі; 58 екз. листівки «Товариші селяни» (російською мовою) від імені РСДРП, в якій експресивно стверджувалося, що «вже декілька літ міністри, «короновані та некороновані поміщики п'ють кров скрути» і тільки тому, що їм потрібно «набити кишені народними грошима» [2, арк. 8, 8 зв.]. Стверджувалося, що «уряд ворог народу, сажає в тюрми та розстрілює селян за те, що вони хочуть землі та волі, і влаштовує повсюдно погроми». Наприкінці містився заклик до селян об'єднатися і, озброївшись, зустріти стражників і козаків зі зброєю в руках, щоб відповісти «кров за кров» (російською мовою) [2, арк. 8 зв.]. Листівка завершувалася словами: «Хай живе озброєний народ! Хай живе страйк! Геть уряд і панів! Геть катів!» (російською мовою) [3, арк. 2] Ще одна гектографована, поганої якості листівка «До селян подольчан» Немирівського комітету УСДС закінчувалася закликами «Хай живе озброєний народ! Хай живе всенародне повстання! Хай живе революція! Геть самодержавний уряд!» (російською мовою) [3, арк. 10]. Окрім того, у П. Ксензюка виявила видання неонародницького та ліберального спрямування.

До суспільно-політичного життя П. Ксензюк залучив своїх близьких родичів, про що засвідчив обшук жандармами у будинку його дядька Мар'яна Ксензюка та двоюрідного брата Євтихія Ксензюка. У них правоохоронцями вилучено 72 екз. листівок і брошур видання різних політичних партій, але переважно – соціал-демократичних: «Про Установчі збори» (російською мовою), «Виборзьку відозву», «Розгін Державної Думи» (російською мовою), «До селян Подольчан» Немирівського комітету УСДС та ін. [1, арк. 8-13]. У слідчому дізнанні зберігся цікавий документ, який засвідчував роль народного учителя П. Ксензюка у житті хліборобів с. Чечелівка. У листі до заарештованого від імені дев'яти селян, очевидно його прихильників, написаного його братом Євтихієм, містилася просьба повідомити про стан здоров'я та становище («где вы находитесь в клетке или на воли») та про те, «как нам здесь жить и что нам делать что мы не имеем наставника теперь как овцы без пастыря» [1, арк. 9, 9 зв.]. Означене послання, написане без розділових знаків, виразно засвідчує, що П. Ксензюк виступав напутником неосвічених селян Чечелівки, та був, очевидно, керівником осередку Української соціал-демократичної спілки. У спілчанина знайшли також «відбиток із «Хлібороба»» з запрошенням взяти участь в роботі Українського селянського з'їзду [9, с. 342], про що згадувалося вище.

За свою діяльність П. Ксензюк був заарештований і, згідно присуду Одеської судової палати, ув'язнений в тюрму терміном на один рік [3, арк. 20, 20 зв., 21].

Отже, епізод із біографії помічника учителя Петра Ксензюка засвідчує, що він, як хліборобський син, був тісно пов'язаний із українським селянством, інтереси якого обстоював у Російській імперії. Він виступав провідником і вихователем гайсинських хліборобів, спрямовував їх діяльність на захист їхніх соціальних і політичних прав.

Список використаних джерел:

1. Центральний державний історичний архів України (м. Київ) (далі – ЦДАК України). Ф. 301. Оп.1 Спр. 2654. 23 арк.
2. ЦДАК України. Ф. 301. Оп. 1. Спр. 2657. 37 арк.
3. ЦДАК України. Ф. 419. Оп. 1. Спр. 4323. 225 арк.
4. Глушковецький А. Демократія в провінції: вибори та діяльність депутатів Подільської губернії у Державних думах Російської імперії: монографія. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2010. 400 с.

5. Єфремов С.О. Щоденник. Про дні минулі (спогади) / [упор., вст. ст.: Ігор Гирич]. Київ: Темпора, 2011. 792 с.
6. Коник О.О. Депутати Державної думи Російської імперії від губерній Наддніпрянської України (1906–1907 рр.): монографія. Дніпропетровськ: Герда, 2013. 454 с.
7. Попик В.І. Біографіка: феномен культури і науки, інформаційний ресурс суспільства / НАН України, Нац. Б-ка України ім. В.І. Вернадського. Київ, 2021. 528 с.
8. Українська біографіка ХХІ століття: мозаїка контекстів і форм: колективна монографія / відп. ред.. В.І. Попик. Київ, 2021. 400 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/42521/1/Stambol_collective_monography_2021.pdf (дата звернення: 29.02.2024).
9. Федьков О. Українська соціал-демократична спілка: у пошуках ідейно-політичної ідентичності. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 600 с.

Отримано: 12.03.2024

Анатолій ФІЛІНЮК

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

ТРАНСФОРМАЦІЇ В СТАНОВІЙ СТРУКТУРІ НАСЕЛЕННЯ ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ ХVІІІ – В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ ст.

У вітчизняній історичній літературі приділялася увага питанням станових змін серед населення Правобережної України після її анексії Російською імперією внаслідок поділів Речі Посполитої, яка досі розцінюється російською і донедавна розцінювалася й українською і зарубіжною літературою як допомога «братньому» народу. Однак ця проблема досі комплексно не розглядалася через призму соціокультурного виміру, що передбачає акцентування на єдності соціальності та культури і базується на наукових досягненнях етнографії, соціології, історичної й психологічної антропології, теорії соціальних комунікацій тощо. Застосування даного підходу дозволяє поєднати в одне ціле три складники: а) особистість як суб'єкт взаємодії; б) суспільство як сукупність взаємодіючих індивідів, з його соціокультурними взаєминами і процесами (трансформаційні зміни впродовж зазначеного періоду в сфері політики, ідеології, економіки, світоглядних суспільних орієнтирів тощо); в) культура як сукупність цінностей і норм (корпоративна культура селян і міських низів).

При розкритті обраної теми ми виходимо з того, що Україна, у тому числі її правобережна частина, і Росія наприкінці ХVІІІ – в першій половині ХІХ ст. представляли два різних світи, які знаходилися на двох різних цивілізаційних і часових полюсах, в абсолютно іншій політичній і моральній ментальності, ніж світ українців, у середовищі якого опинилися росіяни.

Анексією Правобережної України російське самодержавство завершило першу фазу експансіоністського курсу щодо неї. Наступною стала інкорпорація всіх сфер її суспільного життя в імперський організм Росії шляхом насадження у великому українському регіоні існуючих імперських інституцій під зверхність царизму. Це стало початком глибинних соціальних процесів, характерних для Речі Посполитої, в складі якої вона перебувала до цього, та

істотних змін в структурі соціальних відносин [9, с. 91], які мали важливе значення в її соціально-станових, етнонаціональних і демографічних трансформаціях загалом і в кожній зі сфер суспільного життя зокрема.

Соціально-станову трансформація на її теренах була розпочата, коли в новій метрополії зміцнилися два її стовпи – самодержавство та кріпосне право, а правляча еліта лише поверхово засвоїла нові європейські цінності. У самодержавній теорії ієрархічності всезагальної регламентації підданих поміщиків розглядали як органічну державну ланку, яка управляла селянами, але підпорядковувалася централізованому механізму «самодержавно-лицарської імперії». Стали застосовувати апробовану в інкорпорованому Лівобережжі тактику [5, с. 70, 71] та досвід відмови царизмом більш як половині «справжньої шляхти» під час її легітимації у російське дворянство. Цим самим цілеспрямовано формував й всіляко утверджував характерну для Росії соціальну базу, розширюючи економічні позиції та правові повноваження російських, польських і іншоетнічних поміщиків, примушуючи їх до цілковитого служіння імперії при одночасному посиленні станової безправності українців [13, с. 51].

Розбір шляхти Правобережжя до імперської станової структури проходив у кілька етапів. Перший продовжувався до придушення повстання Т. Костюшка. Тоді їм надали право вибору: піти на альянс із царизмом і отримати дворянські привілеї або залишити терени держави. Другий охоплював час до листопада 1796 р. й характеризувався масовою роздачею помість росіянам, котрі відзначилися при анексії, чисткою органів влади від підозрілих чиновників і більшою рішучістю до кооптації магнатів і шляхти на фоні покарання за участь чи підтримку повстання 1794 р. Третій припадав на роки правління Павла I й відзначався помилуванням більшості польських дідичів, поверненням їм маєтностей і привілеїв. Четвертий розпочався ліберальними реформами 1801–1804 рр. Олександра I і продовжувався до початку 1830 р. Він не був ні абсолютним запереченням політики Павла, ні повним поверненням до методів правління Катерини [12, с. 464]. П'ятий почався з розправи над учасниками Листопадового повстання і продовжувався до кінця 40-х рр. Всі вони засвідчили, що суть імперського режиму не змінилася: добре почувалися магнати та шляхта, яким були збережені станову приналежність і власність. Винятково важливим було те, що насажені імперські варіанти станової ієрархії формувалися на основі політичної лояльності, соціальної близькості до режиму й укладу життя метрополії та приналежності до православ'я. Остання швидше відіграла роль ідеологічного прапора, ніж реального лояльного ставлення до влади. Урядова доктрина не залишала українцям місця як народу, хоч офіційно й проголосила, що вони насолоджуватимуться рівними з росіянами правами і однаковим благополуччям [2, с. 800-802].

Масштабним заходом адміністративного впорядкування шляхетського питання у регіоні стала ревізія 1795 р., в ході якої претендентів записували в окремі шляхетські відомості. Усі матеріали з позитивними резолюціями дворянських зборів направляли в департамент Герольдії урядового Сенату. Процес легітимації завершувався імператорськими указами про занесення прізвищ позивачів у губернські дворянські книги. В родовідні книги Незабитовських внесли 4 грудня 1802 р. у Вінницькому повіту і 23 вересня 1803 р. – в Могилівському, оскільки перші перебували на чинші в дідичних маєтках графів Потоцьких й належали Вінницькому міському магістрату, другі були на чинші у володіннях Моркових [7, с. 552].

Царизм мав намір зменшити частку шляхти за рахунок переселення від 4 до 8 тис. їхніх родин на державні землі Причорномор'я [1, с. 897-900]. Проте задум не був реалізований. До того ж, у 1795 і 1816 рр. шляхта документально підтверджувала свої права. Під час п'ятої ревізії частині з них вдалося добитися відновлення своїх прав. На інших, яким доку-

ментально не підтвердили дворянства, було поширено статус однодворців без привілеїв. Частина з них, маючи нерухомість і земельні маєтності, стала міщанами, купцями, священниками, або відновила соціальний статус через військову чи цивільну службу.

Численні укази та циркуляри імператорів і рішення Сенату були пов'язані з наданням дворянству привілеїв і пільг й створенням механізму поневолення корінного населення. Шляхту вирізняли за національною та територіальною ознаками, віддаючи перевагу російським дворянам і чиновникам. Указом від 14 жовтня 1799 р. дворян позбавили можливості звертатися до царя від імені дворян всієї губернії [3, с. 812–813]. Нововведення забезпечили посилення контролю російської адміністрації над дворянським самоуправлінням і швидшу імплантацію шляхти в російське дворянство.

Переломним в інкорпорації шляхти став 1800 р., коли з'явилася низка указів, які окреслили її основні напрямки [8, с. 23]. Зокрема, указом від 9 квітня регламентувалося, що в разі визнання дворянськими зібраннями достатніми документальні доведення дворянських прав осіб, які перебували в подушному окладі, для набуття ними повноцінних прав і звільнення від подушного податку потрібне було схвалення герольдії. Інший указ вимагав належного ведення родовідних книг і щорічного поновлення в герольдії відомостей про народжених чи поселених в повіті дворян. Головне полягало в подачі до 1803 р. списків всієї шляхти, затвердженої у дворянських правах. Після неодноразових перенесень термінів легітимації за 1801–1830 рр. підтвердження дворянства отримали 10820 шляхтичів [15, с. 102]. Подібною була практика в Київській губернії, де впродовж 1800–1815 рр. було затверджено і внесено в родословну книгу 13065 шляхтичів [4, с. 193–194]. Так, форми державної єдності були змінені на властиві для Росії відносини інкорпорації та унітаризму [6, с. 13].

Самодержавство цікавили не конкретні українці на їхній одвічній землі, що складала в етнічній структурі її населення майже 90 %, а поглинення нової території та отримання від неї нових доходів і ресурсів для наступних імперських анексій і завоювань [11, с. 162]. Царизм, прибулі в Правобережжя росіяни вибудували відносини з українцями з великодержавних позицій, демонструючи свою силу, зверхність і свавілля. Головним змістом їхнього перебування виступало поступове поглинення та переварювання Правобережжя. Якщо польська та ополячена шляхта узаконювалася в становій дворянській приналежності або іноді переселялася на інші території, то українські селяни були приречені на упокорення кріпацтвом і поглибленням соціальної диференціації. Потужними зовнішніми чинниками змін у соціально-становій і національній структурі населення регіону були: нещадна експлуатація селян з боку самодержавства в альянсі з магнатами і заможною верхівкою шляхти, переважно польського походження та насильницьке виконання рекрутської повинності податними станами – хліборобами і міськими низами й перетворення їх у знаряддя безперервних загарбницьких воєн Російської імперії [13, с. 253], в яких перемелювалися сотні тисяч здорового, працездатного чоловічого населення, внаслідок чого після 20–25-річної служби додому поверталися одиниці [14, с. 332, 336]. Майнову нерівність посилювало і проникнення товарно-грошових відносин [10, с. 285].

Такими були спрямування, сутність та особливості трансформацій станової структури населення Правобережної України наприкінці XVIII – в першій половині XIX ст.

Список використаних джерел:

1. ПСЗРИ–1. Т. 23. Санкт-Петербург: Тип. II Отделения Собственной Его императорского Величества канцелярии, 1830. № 17469. С. 897–900.

2. ПСЗРИ–1. Т. 24. Санкт-Петербург: Тип. II Отделения Собственной Его императорского Величества канцелярии, 1830. № 18248. С. 800–802.
3. ПСЗРИ–1. Т. 25. Санкт-Петербург: Тип. II Отделения Собственной Его императорского Величества канцелярии, 1830. № 19154. С. 812–813.
4. Статистическое описание Киевской губернии, изданное тайным советником, сенатором Иваном Фундуклеем. В 3 т. В 4 ч. Ч. 1. Санкт-Петербург: Тип. МВД, 1852. 549 с.
5. Бовуа Д. Трикутник Правобережжя: царат, шляхта і народ. 1793–1914 рр. / [пер. з фр. Зої Борисюк]. Київ: Кліо, 2020. 872 с.
6. Борисевич С.О. Законодавче регулювання поземельних відносин у Правобережній Україні (1793–1886 роки): монографія. Київ: Вид-во НАДУ, 2007. 424 с.
7. Лисенко С. М. «Вінницько-могилівська» лінія роду Незабитовських (сер. XVIII – XX ст.): шлях від польської чиншової шляхти до українського селянства. *Поляки на Хмельниччині: погляд крізь віки*: зб. наук. праць за матеріалами міжн. наук. конф. (23–24 червня 1999 р.). Хмельницький: Поділля, 1999. С. 551–555.
8. Лисенко С., Чернецький Є. Правобережна шляхта (кінець XVIII – перша половина XIX ст.). 2-ге вид., виправ., доп. Біла Церква: Вид. О.В. Пшонківський, 2007. 448 с.
9. Смолій В.А. Деякі питання соціальної та конфесійної політики Росії на Правобережній Україні в кінці XVIII ст. *ACADEMIA на пошану проф. Л.А. Коваленка*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. держ. пед. ін-т, 1997. Т. 1. С. 91–95.
10. Філінюк А.Г. Матеріально-фінансове та етнонаціональне розшарування населення Правобережної України на зламі XVIII – XIX ст. *Вісник Кам'янець-Подільського нац. університету ім. І. Огієнка: Серія Історія*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2011. Вип. 4. С. 276–289.
11. Філінюк А. Г. Міжнаціональні відносини в Правобережній Україні на межі XVIII –XIX ст. у контексті політичних і соціально-станових чинників. *Наук. праці Кам'янець-Подільського нац. університету ім. І. Огієнка: іст. науки*. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2010. Т. 20: На пошану проф. І. В. Рибачка. С. 158–171.
12. Філінюк А.Г. Правобережна Україна наприкінці XVIII – на початку XIX століття: тенденції розвитку і соціальні трансформації: наукове видання. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. 728 с.
13. Філінюк А.Г. Соціально-демографічні процеси у Правобережній Україні на межі XVIII – XIX століть. *Наук. праці Кам'янець-Подільського нац. університету ім. І. Огієнка: історичні науки*. Кам'янець-Подільський: Оіюм., 2011. Т. 21: На пошану проф. О.М. Завальнюка. С. 241–256.
14. Філінюк А.Г. Рекрутська повинність у Правобережній Україні в 1794–1874 рр.: суспільно-політичний, соціально-становий і демографічний аспекти: сучасний дискурс. Кам'янець-Подільський: Аксіома. 2017. 416 с.
15. Щербак Н.О. Національне питання в політиці царизму у Правобережній Україні (кінець XVIII – початок XX століття): монографія. Київ: ПЦ «Ризографіка», 2005. 616 с.

Отримано: 12.03.2024

Юрій ХОПТЯР

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

Андрій ХОПТЯР

*кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри туризму та готельного господарства*

З ІСТОРІЇ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА (1960 – ПОЧАТОК 2000-х рр.)

Автомобіль – один із винаходів, що повністю змінив життя людини. З моменту появи першого авто населенню планети відкрилась перспектива, яка раніше була вкрай проблематичною – відносно швидко переміститися на значні відстані. Нині автомобільна індустрія одна з найрозвиненіших і найприбутковіших галузей промисловості у різних куточках світу, а кожна розвинена країна, у тому числі Україна, має автомобілі власного виробництва.

Інформація про автотранспорт зосереджена, в основному, у довідкових джерелах [9]. Проблемами автотранспорту України займалися науковці Білецький В.С., Фик М.І. [10] Буднік С.І., Кость І.П., Нікіпчук С.В. [11], Хоптяр Ю.А. [1; 12]. На регіональному рівні дана проблема майже не вивчалася, а тому наукові роботи вказаної тематики просто відсутні.

У Кам'янець-Подільському державному університеті імені Івана Огієнка, що має понад столітню історію свого існування, серед інших структурних підрозділів, функціонує господарська частина на балансі якої заходяться транспортні засоби. У різний час їх кількість була різною і з'являлися вони за певними потребами та обставинами. Однією із таких потреб були археологічні розкопки, що вимагали відповідного забезпечення і, перш за все, транспортного.

У 1960-х рр. у розпорядженні Кам'янець-Подільського педінституту знаходився автомобіль-амфібія "Ford-GPA". Такі автомобілі виготовлялися на американських заводах «Ford» ще у 1942-1943 рр. і потрапили до СРСР за договором про «Ленд-Ліз». За однією із версій, амфібія, в період Другої світової війни (1939-1945) затонула в р. Дністер під час переправи. У післявоєнний час автомобіль вдалося витягти з води, висушити і, навіть, відновити його експлуатацію. Далі, за невідомих обставин, амфібія потрапила до гаражів педінституту і зберігалася по вул. Ленінградській № 52 (тепер вул. Лесі Українки) [1, с. 9-10]. Ще ректор, кандидат історичних наук, доцент І.С. Зеленюк (1909-1966) віддав своїм розпорядженням амфібію для обслуговування потреб археологічних експедицій. Зношений «потопельник» "Ford-GPA" потребував постійного ремонту, а запчастин для цієї моделі іномарки не було, що утруднювало її експлуатацію [2, с. 39].



Ford GPA «Seep» (Seagoing Jeep)

Про виробництво цієї техніки також відомо, що влітку 1941 р. Міністерство оборони США (Пентагон) спочатку віддало автомобільній фірмі «Marmon-Herrington» реалізувати проект легкого плаваючого автомобіля-розвідника. Інженери вказаної фірми взяли за основу нової конструкції уже відомий «Willys MB», а плаваючий корпус для нього попросили створити корабелів, що будували океанські яхти. У той же час подібний автомобіль взялась конструювати фірма «FORD». Її конструктори досягли кращих успіхів: амфібія вийшла на 100 кг. легшою ніж у «Marmon». Від так державне замовлення віддали на «FORD», де компанія зобов'язалася випустити 7 тис. автомобілів-амфібій. Крім «FORD» амфібії виготовляли ще дві компанії: «Willys» та «BANTAM». Всього було виготовлено 12 787 автомобілів-амфібій. Розвідувальна машина отримала назву "Ford-GPA", де букви «GP» означали «Джип», а «А» – амфібія. Однак перший досвід застосування цих легких амфібій виявив у них чимало недоліків: на машинах не було внутрішніх перегородок та поплавків і при наявності хвиль на воді вони могли швидко набирати забортну воду... До того ж були відсутні системи зниження тиску у колесах, що уповільнювало виїзд на беріг. Удосконалені конструктивні особливості були використані у вантажівках-амфібіях серії DUKW [2].

Тим не менше машина-амфібія потрапила до переліку союзницької допомоги. Чверть усіх цих машин – 3 200 отримав СРСР, де фронтові водіїв високо оцінили амфібію, як, власне і, інші американські автомобілі (Studebaker, GMC, DODGE). На невеликих річках не було хвиль, тому не високих бортів амфібії вистачало, щоб протистояти забортній воді. До того ж нашим військовим не було з чим порівнювати, оскільки подібна техніка в робітничо-селянській червоній армії (РСЧА) була просто відсутня. Дуже полюбили амфібію розвідники, сапери та зв'язківці, які «віддавали» за одну таку машину три «Willys». Із амфібій у РСЧА сформували одинадцять окремих розвідувальних моторизованих батальйонів особливого призначення. Амфібія брала на борт п'ять бійців, або 300 кг. вантажу, при потужності двигуна у 60 к.с. [3].

Отож для покращення роботи постійно діючої археологічної експедиції, на засіданні ректорату, на підставі рішення кафедри від 22 жовтня 1970 р., піднімалося питання про виділення для вказаних потреб постійного автотранспорту [4, арк.39-40].

Незабаром не новий, точніше «списаний», автомобіль для археологічних розкопок вдалося отримати в одній із військових частин м. Львів доктору історичних наук, академіку І.С. Винокуру (1930-2006). Ним виявився військовий автомобіль «ГАЗ-69» (державний номер 59-53 ХМЖ) [5, с. 40], який отримав від студентів лагідне псевдо "Анфіса" [1, с. 10].

«ГАЗ-69» – автомобіль підвищеної прохідності, виготовлявся у 1953-1956 рр. Горьковським, а у 1956-1973 рр. Ульяновським автомобільними заводами. До 1975 р. «ГАЗ-69» випускався також у Румунії. В народі цей автомобіль називали «Козлік» або «Газік».

З самого початку машина випускалась у двох модифікаціях: «ГАЗ-69» і «ГАЗ-69А». Перша модифікація «ГАЗ-69» була з тридверним восьмимісним кузовом, а друга – чотиридверна. До того, ж на «ГАЗі» від се-



«ГАЗ-69»

редини 1955 р. розпочали виготовляти «М-72» – чергову модифікацію, оригінальну машину, що поєднувала шасі ГАЗ-69 з кузовом «М-20 «Победи». Ця машина сходила з конвеєра до 1958 р. Крім того, на агрегатах «ГАЗ-69» завод попутно збирав амфібію «ГАЗ-46» (Намагалися копіювати «Ford-GPA» – Ю.Х.). З 1956 р. виробництво «шістдесят дев'ятих» було повністю передано до Ульяновська – на завод, який раніше збирав вантажівки ГАЗ-ММ (народна назва «полуторка») [6].

Отож не нову машину «ГАЗ-69» доволі часто доводилося ремонтувати в польових умовах, про що доповідав доцент А.Ф. Гуцал (1946-2021) на березневому засіданні кафедри 1972 р. [6, арк. 42]. В планах археологічної експедиції на 1974 р. також знаходився пункт про необхідність ремонту експедиційного автомобіля, а А.Ф. Гуцал призначався відповідальним за його виконання [7, арк. 12]. Перманентний процес ремонту автомобіля, відбито в протоколі засідання кафедри і за квітень 1977 р. [8, арк. 36]. Ситуацію з технічним станом автомобіля у 1978 р. вдалося покращити після капітального ремонту на одному із авторемонтних заводів у районі Дарниці (м. Київ) [9, с. 41].

Понад п'ятдесят років «ГАЗ-69» періодично експлуатувався кафедральними археологами історичного факультету для обслуговування археологічних експедицій. Він і нині знаходиться на балансі К-ПНУ імені Івана Огієнка, як найстарший транспортний засіб.



«УАЗ-469»

На зміну старенькому «ГАЗ-69» мав стати новий «УАЗ-469» під державним номером 0600 ХММ. Його у 2006 р. зусиллями доцента кафедри археології, спеціальних історичних і правознавчих дисциплін Гуцала А.Ф. та кандидата історичних наук, доцента Гуцала В.А. вдалося викупити із однієї військової частини в Донецькій області. Однак з експлуатацією авто виявилися певні труднощі – брак коштів на археологічні експедиції.

«УАЗ-469» – повнопривідний легковий автомобіль підвищеної прохідності (позашляховик), що випускався Ульяновським

автомобільним заводом. Автівка широко використовувалася у Збройних Силах України. «УАЗ-469» був розроблений для транспортування вантажів, людей і буксирних трейлерів на всіх типах доріг. Розробка автомобіля почалася в 1961 р. Автомобіль був схожий на американський джип – міцний утилітарний позашляховик, але не дуже зручний. Однак перші серійні моделі «УАЗ-469» зійшли з конвеєра Ульяновського автозаводу тільки 15 грудня 1972 р. Нові моделі прийшли на зміну «ГАЗ (УАЗ) – 69».

Список використаних джерел:

1. Хоптяр Ю.А. Кафедра архівознавства, спеціальних історичних та правознавчих дисциплін К-ПНУ імені Івана Огієнка: становлення, здобутки, перспективи (30-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.): наукове видання (до 100-річчя утворення К-ПНУ імені Івана Огієнка). Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. 312 с.
2. https://uk.wikipedia.org/wiki/Ford_GPA
3. <https://www.youtube.com/watch?v=JZ47YVvstYY&t=4s>

4. Державний архів Хмельницької області. Ф.Р-302. Оп.1. Спр.5. Арк.1-7, 9, 29, 35-38, 39-40, 60-62.
5. Іон Винокур: подвижництво в освіті і науці: науково-документальне та бібліографічне видання / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, наукова бібліотека, кафедра історії народів Росії і спеціальних історичних дисциплін; [укл.: О.М. Завальнюк, В.С. Прокопчук, О.Б. Комарницький]. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. 228 с.
6. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%90%D0%97-69>
7. Державний архів Хмельницької області. Ф.Р-302. Оп.1. Спр.228. Арк.12.
8. Державний архів Хмельницької області. Ф.Р-302. Оп.1. Спр.333. Арк.36.
9. Автомобільний транспорт [Архівовано 21 вересня 2020 у Wayback Machine]. *ВУЕ; Автомобільний транспортний засіб (автомобіль). Митна енциклопедія: у 3 т. / редкол.: І.Г. Бережнюк (відп. ред.) та ін.; Держ. НДІ мит. справи. 2-ге вид. Хмельницький: ПП Мельник А.А, 2014. Т. 1: А-З. 592 с. ISBN 978-966-346-853-2.*
10. Білецький В.С., Фик М.І. Основи транспорту природних вуглеводнів / за ред. І.М. Фика. Харків: НТУ ХПІ, 2019. 274 с.
11. Організація внутрішніх та міжнародних перевезень пасажирів автомобільним транспортом: навч. посіб. / І.П. Кость, С.І. Будник, С.В. Нікіпчук. Львів: Сполом, 2012. 148 с.
12. Хоптяр Ю.А. Шляхи сполучення та транспортні засоби Подільської губернії (II половина XIX ст.). *Краєзнавець Хмельниччини: науково-краєзнавчий збірник / [гол. ред. Л.В. Баженов; відп. ред. С.А. Копилов]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. Вип. 9. С. 67-71.*

Отримано: 12.03.2024

Віктор ХУДНЯК

*аспірант кафедри археології, спеціальних історичних
і правознавчих дисциплін*

МОНОГРАФІЯ ОЛЕКСАНДРА КОНИКА «ДЕПУТАТИ ДЕРЖАВНОЇ ДУМИ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ ВІД ГУБЕРНІЙ НАДДНІПРЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ (1906-1917)» ЯК ІСТОРІОГРАФІЧНЕ ДЖЕРЕЛО

Олександр Коник є одним із найавторитетніших дослідників представництва та діяльності депутатів від українських губерній у Державній Думі російської імперії.

Проблема персонального складу та діяльності депутатів від Наддніпрянської України у Державній Думі 1906-1917 рр. є надзвичайно актуальною. Адже саме депутати, які представляли тодішні 9 українських губерній в Державній Думі, набули певного досвіду парламентської роботи, сформували міжфракційне об'єднання депутатів-українців – Українську думську громаду та актуалізували «українське питання» у думській та позадумській діяльності.

Дуже суттєвим є те, що процес формування українського дискурсу (принаймні у формі можливій на той час) депутатами Української думської громади відбувалось саме в стінах найвищого представницького органу імперії – Державної Думи, тобто в органі державної влади імперії, який був створений для лібералізації імперського самодержавного апарату.

Важливе значення для реконструкції діяльності Державної Думи, зокрема в контексті представництва у її складі депутатів від українських губерній має монографія Олександра Коника «Депутати Державної Думи Російської імперії від губерній Наддніпрянської України» опублікована у 2013 році. Нижченаведений аналіз праці дає ґрунтовні підстави ствер-

джувати, що ця робота історика є одним із фундаментальних історіографічних джерел не лише українського контексту функціонування Державної Думи, а й загалом суспільно-політичних відносин та життя Наддніпрянської України 1906-1917 рр.

Вказана робота привертає увагу своєю масштабністю, системністю та ґрунтовністю проведеного дослідження. Монографія Олександра Коника стала першою комплексною роботою, у якій проаналізовано соціокультурний контекст парламентського процесу.

Книга складається з передмови, п'яти розділів, післямови, двох додатків (загального списку і основних характеристик складу, політичної діяльності депутатів від українських губерній; зведених таблиць з чисельним складом депутації від українських губерній за станами, губерніями та каденцією), переліку 36 таблиць, іменного покажчику.

У передмові монографії автор чітко декларує стержень всієї роботи – фіксація українського доробку в процесі формування (або принаймні спроби формування) демократичних інститутів парламентаризму на теренах Російської імперії початку ХХ ст., до якої на той час входила і Наддніпрянська Україна.

Олександр Коник дуже слушно зазначає: «...що за висловом Франса Фанона, «імперія ніколи нічого не віддає з доброї волі», то й у випадку з вивченням історії російської Державної Думи початку ХХ ст. є сенс не втрачати зроблений у неї внесок депутатів від наддніпрянських губерній, оцінити його та належним чином зберегти» [1, с. 6].

Історик також дає слушну оцінку тогочасному стану українського суспільства: практично позбавлене власної еліти українське суспільство ще тільки починало усвідомлювати свої національні інтереси. Виборча боротьба, суспільне та партійне протистояння, а потім самі реалії думської роботи спряли поширенню і зміцненню українського національного і громадянського самоусвідомлення, послужили каталізаторами цих процесів [1, с. 10].

Окремої уваги в роботі заслуговує використана джерельна база дослідження. Основу дослідження становлять писемні джерела, документальні та оповідні, які поділені на п'ять груп: 1) законодавчі акти, 2) ділові документи, 3) статистично-довідкові матеріали, 4) періодика, 5) документи особового походження. Загалом використано матеріали 55 фондів із 9 архівів України та Російської Федерації, всього джерел – 382.

Якісний підхід до джерельної бази, вагомий професійний та науковий досвід дозволив Олександр Коніку створити без перебільшення видатну роботу, яка є концептуальною для української історичної науки з дослідження думського представництва від Наддніпрянської України у Державній Думі.

Монографія детально розкриває процес формування депутатського корпусу Думи від губерній Наддніпрянської України, включаючи аналіз думського законодавства і правових підвалин представництва. Також в роботі відображені результати виборчих перегонів, їх статистичний вимір, здійснено компаративний аналіз думських депутацій від кожної з українських губерній. [1, с. 106, 112, 115].

На особливий інтерес заслуговують статистичний аналіз результатів виборчих перегонів, освітнього рівня депутатів, чисельні характеристики національного, віросповідного, соціального складу депутації від українських губерній, а також компаративний аналіз депутатського корпусу Державної Думи 1906–1917 рр.

Проблеми з формуванням національної ідентичності українців автор пояснює імперською політикою. Беззаперечним є твердженням автора, що українська проблематика в Думі, навіть у «прихованому, притлумаченому вигляді» [1, с. 325, 391] сприяла консолідації української нації, кристалізації української ідентичності.

Дослідник також детально аналізує якісний склад депутатського корпусу від наддніпрянських губерній, витоки думської кар'єри та персональні характеристики окремих депутатів.

Автор встановив, що депутатами Державної Думи Російської імперії, обраними від губерній Наддніпрянської України, було 382 особи. Це число зафіксовано за фактом їх обрання на основних чи додаткових виборах, або оголошення коли з початком Першої світової війни практика додаткових виборів була припинена.

З'ясування Олександром Коником кількісних показників депутатів від українських губерній в керівництві парламенту Російської імперії (88 депутатів, що склали 23% від загального складу) [1, с. 205] вказує на вагомий внесок зазначених депутатів-українців у розвиток парламентаризму. Автор навів переконливу статистику, зокрема, що від губерній Наддніпрянської України був один з п'яти голів Думи (М. Родзянко в III Думі певний термін і весь термін роботи IV Думи), три (з 15) товаришів голови Думи (М. Гредескул (I Дума), М. Познанський (III Дума), С. Варун-Секрет (IV Дума), п'ять (з 22) товаришів секретаря Думи [1, с. 205]. Автор також представив цікаву динаміку збільшення українців (наддніпрянців) на посадах очільників думських фракцій: з двох голів фракцій у II Думі та трьох – у III Думі, де 15 наддніпрянців брали участь у керівництві 5 фракцій, до шести – у IV Думі, де 17 наддніпрянців брали участь у спрямуванні роботи 9 фракцій. У такий спосіб історик цілком обґрунтовано доводить суттєву роль українських наддніпрянських депутатів у структуруванні та організації парламентської діяльності.

Варто відзначити, що автору вистачило натхнення здійснити аналіз таких питань соціальної історії, які раніше не досліджувались. Так, Олександр Коник показав депутатську повсякденність, зокрема, маловідомі широкому загалу читачів побутові проблеми «шляху до депутатства», позапарламентську активність депутатського корпусу від наддніпрянських губерній; зворотний зв'язок з населенням, зібраний «по крупичках» і введений до наукового обігу з матеріалів обласних архівів; різне ставлення (страх перед громадською думкою, проведення політичного піару) підписників Виборзької відозви до арешту та ув'язнення. Надзвичайно цікавим є розділ, де автор зупинився на післядумському житті та долі депутатів-українців. Так, сім з них (А. Вязлов, В. Шемет, Ф. Штейнгель, М. Біляшевський, М. Рубісов, П. Чижевський, І. Шраг) брали участь у державотворчих процесах Української Центральної Ради.

Один із підрозділів монографії присвячено «українському питанню». Дослідник намагається з'ясувати, чому українцям забракло послідовності й наполегливості у відстоюванні власних національних інтересів? За твердженням рецензента монографії Валентини Шандри аналізуючи всі чинники, які вплинули на це, Олександр Коник дійшов висновку, що сама інтелігенція мало працювала над творенням власної нації. І це тоді, коли селяни виказували у своїх виступах досить зрілі погляди й розуміння ситуації. Дослідникові вдалося, спираючись на свідчення Є. Чикаленка, створити образ селянина-депутата, який розумівся на складних проблемах своєї Батьківщини. Серед не багатьох інших його проявів автор зупинився на найважливішому – спробі обговорити законопроект стосовно викладання рідною мовою у школах. І справді, вийшовши поза межі шкільництва це питання набуло політичного значення, на порядок перевищивши звичну мовну повсякденну комунікацію. [3, с. 3-4].

Щодо недоліків монографії, то їх небагато. Погоджуємося з думкою рецензента праці Вікторії Сичової, яка зазначає, що через великий обсяг статистичного матеріалу автор подекуди був вимушений обмежитися констатацією, можливо, за браком місця для аналізу політичної позиції з доленосних питань, що розглядалися в Думі. Також, навмисний відхід Олек-

сандра Коника (як це заявлено в передмові) від акцентування уваги на політичному складнику думської діяльності, призвів до затушовування ролі відомих депутатів-наддніпрянців (зокрема, М. Гредескула, М. Ковалевського, Г. Петровського, М. Родзянка, І. Шрага та ін.) у розвитку нової політичної культури парламентаризму [2, с. 3].

Отже, монографія Олександра Коника «Депутати Державної Думи Російської імперії від губерній Наддніпрянської України» демонструє значний внесок історика в дослідження діяльності депутатів від Наддніпрянської України у Державній Думі Російської імперії та є важливим історіографічним джерелом для вивчення означеної проблематики.

Список використаних джерел:

1. Коник О.О. Депутати Державної Думи Російської імперії від губерній Наддніпрянської України (1906-1917 рр.): монографія. Дніпропетровськ: Герда, 2013. 454 с.
2. Сичова В.В. Рец. на кн.: Коник О.О. Депутати Державної думи Російської імперії від губерній Наддніпрянської України (1906–1917 рр.): монографія / О.О. Коник; наук. ред. С.І. Світленко. Дніпропетровськ: Герда, 2013. 454 с. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Сер.: Історія.* 2013. № 1087. Вип. 47. С. 304-309.
3. Шандра В.С. Коник О. Депутати Державної думи Російської імперії від губерній Наддніпрянської України (1906–1917 рр.). *Український історичний журнал.* 2013. № 4. С. 204-209.

Отримано: 12.03.2024

Роман ЧАПАЄВ

аспірант кафедри історії України

АГРОНОМІЧНО-ПРОСВІТНИЦЬКА РОБОТА СЕРЕД СІЛЬСЬКОГО НАСЕЛЕННЯ ПОДІЛЛЯ НАПРИКІНЦІ 1920-х рр.: НА МАТЕРІАЛАХ ГАЗЕТИ «КОМСОМОЛЕЦЬ ПРИКОРДОННЯ»

Наприкінці 20-х рр. ХХ ст. важливим напрямком діяльності партійних та комсомольських осередків, закладів вищої освіти, насамперед сільськогосподарських, була робота у селах, яка проводилась у двох напрямках – агрономічно-просвітницькому і практична допомога населенню. На важливості цієї роботи наголошували державні і партійні діячі, наприклад, нарком земельних справ УСРР О. Шліхтер [1]. Солідарними з Шліхтером був і член колегії НКЗС П. Сніжко [2].

Активну участь у поширенні в селах сільськогосподарських знань брали партійні та комсомольські осередки. Зокрема, вони створювали вечірні школи селянської молоді (ВШСМ). Одна з них 1 лютого 1928 р. була започаткована у с. Маків. Бажаючи навчатися подали 43 заяви. Навчання розпочали 34 селян. Заняття тривали 4 години і відбувалися щоденно у будні дні. До викладання залучали вчителів місцевої школи, агрономів райземвідділу та цукроварні. Вони читали слухачам такі дисципліни: суспільствознавство, українська мова, природознавство з астрономією, математика та кооперація. Прикметною рисою було те, що школа мала свій невеличкий інтернат [3]. З такою ж самою періодичністю, як у Макові, з листопада 1928 р. працювала ВШСМ у с. Джурджівка Староушицького району. У допису йдеться про складне матеріальне становище цього закладу, зокрема, не вистачало літератури [4]. Матеріальні і кадрові складнощі

мали місце і в Юринецькій ВШСМ Проскурівського району. Як і в попередній школі, були труднощі з навчальною літературою. Слабкою була трудова дисципліна вчителів: дехто з них вчителі пропускали заняття. Так, вчитель Іванишен, який до того ж був членом КП(б)У з листопада 1928 р. до березня 1929 р. провів лише два заняття [5].

Школа селянської молоді функціонувала і в с. Женишківці Затонського району. У ній навчалася 41 особа, однак з початком весняної посівної кампанії заняття припинилися. Здобуті знання учні під керівництвом агронома мали змогу продемонструвати на практиці [6]. Ймовірно така ж школа функціонувала у с. Кукавка Яришівського району. Про необхідність створення ВШСМ йшлося на районній конференції ЛКСМУ [7].

У селах працювали також зимові сільськогосподарські школи. Одна з таких функціонувала у с. Рипно Юринецького району, керівником якої призначили агронома місцевої сільськогосподарської профшколи Присяжнюка. Слухачі опнювали городництво, садівництво, бджільництво, суспільствознавство та математику. Кращих випускників морально і матеріально стимулювали: їх нагородили насінням кормового буряка і городини – огірків, капусти тощо. Маємо наголосити на низькій відвідуваності занять, що, врешті, призвело до того, що не всі селяни завершили навчання. Постійно слухачами були 35 селян, хоча навчання розпочинали майже 100 осіб [8].

Мали місце також деякі інші форми поширення сільськогосподарських знань. Наприклад, у с. Паліївці, Голотки та Шпирки Могилівського району функціонували триденні сільгоспкурси [9]. Могилівський окружком відрядив двох членів ЛКСМУ (відповідно з Барського та Копайгородського районів) в Умань, де було організовано роботу всеукраїнських курсів із сушення фруктів [10].

Регулярно організовували для селянок практичні 6-місячні курси крою та шиття. Наприклад, у листопаді 1927 р. такі курси зорганізували у Старій Ушиці. Станом на лютий 1928 р. тут студіювали 32 жінки. Курсантки вивчали теорію та практику крою та шиття, українську мову, суспільствознавство, математику, санітарію та гігієну. Практичний курс крою та шиття викладав кваліфікований фахівець, якій курсантки щомісячно платили 60 крб. Викладання решти дисциплін забезпечували місцеві вчителі. Курсантки колективно вступили в ощадно-позичкове товариство, внісши пай у 25 крб. Через товариство вони виписали 2 швейні машинки [11]. Такі ж курси працювали також в Оринині [12]. На початку жовтня 1928 р. школа крою та шиття розпочала свою роботу у Шаргороді Могилівського округу. Вона перебувала на самофінансуванні учнів. Водночас, комсомольці були на привілейованому становищі і за навчання не платили [13].

Студентство Кам'янець-Подільського сільгоспінституту 22 лютого 1929 р. розпочали «похід за врожай», у ході якого було організовано масову агрономічно-культурну консультацію. Молодь надавала допомогу сільським осередкам шляхом консультації в питаннях, що виникали у практичній роботі. Крім того, вони проводили заняття, на яких розповідали про новинки агрономічної науки. Консультували двічі на тиждень (у четвер та в неділю) [14; 15].

У селах організовували показові аграрні суди. Наприклад, у с. Рахнівка влаштували суд над «недбайливим господарем» [16].

Таким чином, важливим напрямком діяльності партійних та комсомольських осередків, закладів вищої освіти була агрономічно-просвітницька робота, основними напрямками якої були організація роботи вечірніх шкіл селянської молоді, зимових сільськогосподарських шкіл та курсів, курсів крою та шиття тощо.

Список використаних джерел:

1. Шліхтер О. Про підсилення та поліпшення агророботи. *Український агроном*. Харків, 1929. №1. С. 77.
2. Сніжко П. С.-г. виші в похід за врожай. *Шлях праці*. Харків, 1929. 27 квітня. №2 (5). С. 1.
3. Лівінська. 1 лютого у Макові відчинили ВШСМ. *Комсомолец Прикордоння*. Кам'янець-Подільський, 1928. 18 лютого. №2. С. 2.
4. Дайте хоч одну книжку. *Комсомолец Прикордоння*. 1929. 15 січня. №3 (44). С. 2.
5. К. Дайте вчителів та приладдя. *Комсомолец Прикордоння*. 1929. 7 березня. №8 (49). С. 2.
6. М-ч. ВШСМ допоможуть перебудувати сільське господарство. *Комсомолец Прикордоння*. 1928. 17 березня. №5. С. 2.
7. На райконференціях ЛКСМУ Могилівщини. *Комсомолец Прикордоння*. 1928. 22 березня. №6. С. 2.
8. Гай К. Зимова селянська с.-г. школа закінчила роботу. *Комсомолец Прикордоння*. 1928. 26 травня. №14. С. 2.
9. М. Т. 9 сіл – поле нашої діяльності. *Комсомолец Прикордоння*. 1929. 28 березня. №10 (51). С. 1.
10. Готуються до засіву. *Комсомолец Прикордоння*. 1929. 16 лютого. №5 (46). С. 1.
11. Б-к. Курси крою та шиття. *Комсомолец Прикордоння*. 1928. 18 лютого. №2. С. 2.
12. Грінберг. Курси й школи крою та шиття зацікавлюють дівчат. *Комсомолец Прикордоння*. 1928. 17 березня. №5. С. 2.
13. Слободянюк. Заснували школу кройки та шиття. *Комсомолец Прикордоння*. 1929. 16 лютого. №5 (46). С. 1.
14. Агропохід СГП і завдання комсомольських осередків. *Комсомолец Прикордоння*. 1929. 21 лютого. №6 (47). С. 1.
15. Озброєним агрономічно забезпечено перемогу. *Комсомолец Прикордоння*. 1929. 21 березня. №9 (50). С. 1.
16. Монастирський. Всі комсомольці – члени с.-г. об'єднань. *Комсомолец Прикордоння*. 1928. 19 квітня. №11. С. 1.

Отримано: 12.03.2024

Юрій ЧЕРЕЛЮК

аспірант кафедри політології та філософії

ВПЛИВ РЕЛІГІЇ НА СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ПРОЦЕСИ ДЕРЖАВИ

Релігія завжди відігравала значну роль у суспільстві, впливаючи на його культуру, моральність та соціальні структури. Однак, крім своєї релігійної сутності, вона також має значний вплив на суспільно-політичні процеси держави. Питання про взаємозв'язок між релігією та політикою завжди було предметом обговорень науковців, зокрема його розглядали В. Коренівський, А. Подолян, Л. Заступа, О. Євтушенко, М. Мельничук.

Мета дослідження спрямована на з'ясування особливостей функціонування інституту релігії в суспільно-політичному житті сучасної держави.

Релігійні лідери та організації часто мають великий політичний вплив. Вони можуть виступати з певними політичними вимогами, спонсорувати політичних кандидатів або партії, мобілізувати виборців та впливати на рішення влади. Особливо це відчутно через вплив релігійних груп на формування законодавства та правові норми в держави. Вони можуть підтримувати або протистояти прийняттю законів, які стосуються релігійних практик, етики, мо-

ралі та інших аспектів або активно впливати на процес створення законодавства через участь у консультаціях, лобіюванні та висловленні своїх позицій перед законодавчими органами. Релігійні групи можуть впливати на законодавство, що стосується релігійної свободи та прав людини. Наприклад, вони можуть лобіювати за прийняття законів, які гарантують свободу релігійного вираження, право на відмову від військової служби з релігійних міркувань тощо. Релігійні групи можуть впливати: на законодавство щодо освіти, зокрема вимагаючи включення релігійних елементів у шкільну програму або лобіюючи за створення релігійних шкіл; на законодавство, яке стосується культурних та моральних цінностей суспільства.

Релігія може виступати як моральний орієнтир для суспільства та політичних лідерів, на прийняття етичних рішень, політичних стратегій та суспільних норм. Розглянути дану проблематику можна через призму двох напрямів: ліберальний та консервативний, дані підходи є одними з ключових шляхів аналізу впливу релігії на суспільно-політичні процеси.

Консервативний напрям: релігія часто служить основою для консервативних суспільних та політичних рухів, які прагнуть зберегти традиційні цінності, моральні норми та інституції. Вони можуть виступати проти ліберальних реформ та суспільних змін, які суперечать релігійним уявленням. В Сполучених Штатах Америки Республіканська партія часто опирається на підтримку консервативних релігійних груп, таких як євангельські християни, у своїй політичній діяльності та програмах. В Ірані духовний лідер та консервативні релігійні силовики активно впливають на політичні рішення та законодавство, спираючись на ісламські традиції та віру. Консервативні релігійні групи сприяють збереженню традиційних родинних цінностей, таких як шлюб між чоловіком і жінкою, та вихованню дітей відповідно до релігійних норм. Одночасно виступаючи проти одностатевих шлюбів, прав геїв та лесбійок, а також законів, які дозволяють аборт. Підтримують збереження консервативного морального кодексу у суспільстві, наприклад, сприяють забороні на певні види розваг, використання мови та зображень, які суперечать їхнім релігійним переконанням.

Ліберальний напрям: деякі релігійні групи і течії сприймають релігію як основу для захисту прав людини, соціальної справедливості та інклюзивності. Вони можуть підтримувати різні форми громадянських свобод, рівність перед законом та інші ліберальні цінності. Ліберальні релігійні лідери та групи можуть висувати нові інтерпретації священних текстів, які відповідають сучасним цінностям, наприклад, стосовно ролі жінок у церкві або ставлення до сексуальної орієнтації. Виступають за захист прав людини, включаючи права меншин, жінок, ЛГБТ спільнот та інших груп, які стикаються з дискримінацією. Боряться за громадянські свободи, такі як свобода слова, доступ до освіти та охорони здоров'я, а також свободи вираження своєї релігійної та культурної ідентичності [1, с. 122].

Важливим моментом, на який необхідно звернути увагу, є те, як релігійні лідери та групи можуть використовувати свої релігійні платформи для залучення суспільства до політичного активізму. Вони можуть виступати проти соціальної нерівності, корупції, а також пропагувати політичні реформи та зміни у владних структурах. Релігійні групи можуть підтримувати або навіть створювати політичні партії та кандидатів, які відображають їхні цінності та позиції. Багато релігійних лідерів беруть активну участь у громадських організаціях та неурядових організаціях, які займаються питаннями соціальної справедливості, захисту прав людини та інших публічних питань [2, с. 131]. Тим самим відбувається активний вплив на процес створення законодавства через участь у консультаціях, лобіюванні та висловленні своїх позицій перед законодавчими органами.

Релігія відіграє важливу роль у збереженні соціальної стабільності. Вона може об'єднувати людей, надавати підтримку у важкі часи та сприяти формуванню спільнот. Однак у той же час, релігійні розбрати можуть призвести до конфліктів і нестабільності, включаючи терористичні акти. Релігійні ідеології можуть бути використані для виправдання насильства та тиску на інші групи. Однією з основних причин таких конфліктів є нетерпимість та непорозуміння між різними релігійними групами. Це може бути спричинено історичними або культурними розбіжностями, стереотипами чи неправильним тлумаченням релігійних текстів. Політичні лідери або екстремістські групи можуть використовувати релігійні ідеології для маніпулювання масами та виправдання насильства. Нестабільність, що виникає внаслідок релігійних конфліктів, має серйозні наслідки для суспільства в цілому. Вона може призвести до загострення етнічних та релігійних розбіжностей, втрати людських життів, масових міграцій та руйнування інфраструктури. Більше того, конфлікти можуть сприяти поширенню екстремізму та тероризму, що загрожує державній безпеці [3, с. 27].

Одним із вирішень конфліктів на релігійній основі у державі є міжконфесійні діалоги. Вони можуть сприяти мирному співіснуванню різних релігійних спільнот та зменшенню конфліктів на релігійній основі, що сприяє загальній стабільності в державі. Здійснюють збереження та захист прав та свобод релігійних меншин, що є важливим елементом побудови справедливого та плюралістичного суспільства. В свою чергу це приводить до економічного розвитку держави, оскільки створюють сприятливі умови для інвестицій та підприємницької діяльності. У деяких країнах створюються міжконфесійні робочі групи або комісії, які займаються спільними питаннями, такими як релігійна толерантність, свобода віросповідання, міжконфесійна гармонія тощо[4, с.95]. Організація міжрелігійних форумів і конференцій дозволяє представникам різних релігійних спільнот зустрічатися, обмінюватися думками та досвідом, обговорювати спільні проблеми та шукати спільні рішення. Розвиток міжрелігійних медіа, освітніх програм та ініціатив сприяє поширенню інформації та знань про різні релігії, їхні вірування та практики, а також допомагає розуміти та поважати різні релігії [5, с.583]. Все це сприяє побудові взаєморозуміння та довіри між різними етнічними та національними групами в державі, що сприяє міжнаціональній гармонії та єдності.

У державі, де релігійність відіграє значну роль у житті суспільства, важливо розуміти вплив релігії на суспільно-політичні процеси держави. Як показали наші дослідження, релігія має значний вплив на формування політичних переконань, законодавство та політичні рішення. Крім того, релігійні конфлікти та напруга можуть виникати через релігійні розбіжності, але в той же час релігія може також відігравати роль у підтримці громадянського суспільства та громадянських цінностей.

Розуміння цих аспектів є ключовим для розвитку демократичного суспільства, де різноманітність думок та вільний обмін ідеями є важливими складовими. Забезпечення релігійної толерантності, захист прав меншин та створення механізмів врегулювання конфліктів є важливими завданнями для будь-якої сучасної держави. Тільки шляхом розуміння та розгляду різних аспектів впливу релігії на суспільно-політичні процеси можна забезпечити стабільність, мир та процвітання у сучасному світі.

Список використаних джерел:

1. Волл К.Д. Релігія і політика в Сполучених Штатах. Нью-Йорк: Видавництво "Оксфорд Універсіті Прес", 2018. 432 с.

2. Паньків О. Роль релігії в сучасних суспільних процесах. Львів: Львівська політехніка, 2020. 268 с.
3. Ситник Г.П. Філософія війни та миру: курс лекцій. Київ: ТОВ "САК Лтд.", 2023. С. 7-8.
4. Казанова Х. Релігія в сучасному світі. Плюралізм, секуляризація, глобалізація. Львів: Видавництво УКУ, 2019. 348 с.
5. Лубський В. Історія релігій світу. Київ: Центр навчальної літератури, 2022. 852 с.

Отримано: 12.03.2024

Андрій ШВЕЦЬ

аспірант кафедри політології та філософії

РОЛЬ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА У ФОРМУВАННІ ПОРЯДКУ ДЕННОГО В ПОЛІТИЦІ УКРАЇНИ

Соціальні медіа стали потужним інструментом формування суспільного дискурсу та визначення пріоритетних політичних питань. Вони дозволяють швидко поширювати інформацію та висловлювати різні точки зору. Алгоритми соціальних медіа часто відображають та підсилюють емоційно заряджені, контroversійні та вірусні контенти, що може спотворити реальне зображення політичних проблем та призвести до підвищення їх значущості у дискурсі.

Україна, як і багато інших країн, не залишається осторонь цих тенденцій. Проте, важливо з'ясувати, яку саме роль вони відіграють у формуванні порядку денного в політиці країни. Чи сприяють вони відкритості та демократії, чи можуть стати інструментом маніпуляції та дезінформації?

М. Мак-Комбс та Д. Шоу у 1968 році розробили теорію «порядку денного» або теорію «Agenda setting» – соціокомунікаційну теорію, згідно з якою «мас-медіа, структуруючи новини та проблеми, акцентують увагу аудиторії на певних із них, не завжди насправді актуальних і таким чином встановлюють порядок денний – пріоритетну проблематику, яка здобуває в суспільстві обговорення» [2].

Найпоширенішими медіа є соціальні мережі, такі як:

- *Facebook*, який завдяки своїй широкій аудиторії та можливостям таргетування реклами, став важливим інструментом для політичної реклами, а також для мобілізації громадськості та дискусій політичних питань;
- *Twitter*, що відомий своєю швидкістю та доступністю інформації. Багато політиків, громадських діячів та журналістів активно використовують цю платформу для спілкування з аудиторією та розгортання політичних дебатів;
- *YouTube* – відеоконтент, який має значний вплив на глядачів, особливо в контексті функціонування політичних каналів, виступів політиків та трансляції аналітичних програм;
- *Instagram* – платформа, що стала популярною серед молоді. Політичні актори все частіше використовують її для поширення інформації, що сприятиме підвищенню рівня їх популярності та взаємодії з широкою аудиторією;
- *Telegram* – месенджер, що став популярним у багатьох країнах як засіб мобілізації громадськості та організації протестів. Він також використовується для поширення політичних новин та думок.

У інформаційному суспільстві здійснюється фактичне інформування громадян, на основі якого формуються їхні світоглядні позиції, подається аналітична оцінка різноманітних явищ та процесів всередині держави та за її межами, відбувається інтелектуальне та духовне збагачення громадян тощо. Все це залишає значний відбиток на формуванні людського капіталу, що є основою розвитку політичної, соціальної, економічної, культурної та інших сфер суспільного життя, підвищення добробуту громадян та створення умов для зміцнення державності.

Соціальні медіа забезпечують доступ громадян до інформації та стимулюють їх до активної участі в обговоренні політичних питань, дозволяють обмінюватися думками, висловлювати свої погляди щодо подій у країні тощо. Це сприяє більшій відкритості та прозорості політичного процесу, а також змушує політиків враховувати думку громадськості.

Разом із тим, соціальні медіа можуть стати джерелом фейкових новин та дезінформації. Маніпулювання, що здійснюється через соціальні медіа, може впливати на формування громадської думки та порядку денного в політиці. Це особливо актуально в контексті гібридної війни, яка тривалий час велася російською федерацією проти України, де маніпулятивні технології стали одним із інструментів агресії.

За допомогою поданих ЗМІ новин, на думку М. Мак-Комбса, суспільство структурує свої погляди та програми, що допомагає вирішити, які з проблемних питань є найважливішими. Відповідно, порядок новин стає, певною мірою, порядком сприйняття суспільством навколишнього світу, а новинні медіа формують суспільну програму, визначаючи, що суспільство має виділити та сприйняти як поштовх до роздумів і, можливо, до певних дій. Він вважає це за початкову стадію формування громадської думки [3, с. 28].

Іноді активність у соціальних медіа може вплинути на політичні рішення. Так, наприклад, масова активізація громадськості через соціальні медіа може здійснювати тиск на владу задля зміни політики або ж запровадження нових ініціатив. Політичні лідери також можуть використовувати соціальні медіа для комунікації з громадянами та враховувати їх думку при ухваленні рішень. Віртуальні спільноти у соціальних медіа можуть грати ключову роль, вони дозволяють людям з однаковими інтересами, переконаннями або цілями об'єднуватися, обмінюватися інформацією та координувати свої дії. Це може призвести до формування значного політичного впливу, зокрема шляхом організації акцій, петицій та інших форм громадського протесту.

Політичні лідери та владні структури змушені реагувати на настрої громадян, оскільки вони визначають їхню популярність та легітимність. Таким чином, громадська думка, висловлена у соціальних медіа та інших платформах, може мати значний вплив на політичні рішення. Зокрема, В. Зеленський, перебуваючи на посаді Президента України, постійно комунікує з громадянами через соціальні мережі, що дозволяє, попри певні невдачі, зберігати популярність серед народу [1, с. 55].

Враховуючи вище зазначене, можемо запропонувати два ключові аспекти ролі соціальних медіа у формуванні порядку денного в політиці України, що передбачають їх позитивний вплив на відкритість політичного процесу та потенційні загрози, які вони можуть нести у формі дезінформації та маніпуляцій. Відповідно до першого, соціальні медіа забезпечують широкий доступ громадянам до політичної інформації у реальному часі. Це дозволяє їм бути більш інформованими про події та проблеми, що стосуються їхнього життя. Медіа дають можливість громадянам висловлювати свої думки, ділитися поглядами та брати участь у

дискусіях з політичними лідерами та іншими громадянами. Це сприяє більшій відкритості та демократичності політичного процесу.

Другий полягає у тому, що соціальні медіа стали ідеальним середовищем для поширення дезінформації та фейкових новин, що здатні спотворити громадську думку та спричинити недовіру до інформації. Політичні сили можуть використовувати медіа для маніпуляції громадською думкою, створюючи або поширюючи спеціально створені контенти, що відповідають їхнім інтересам. Маніпулювання громадською думкою та масовою свідомістю полягає у програмуванні думок і бажань мас, їх настроїв та психічного стану задля забезпечення бажаної для маніпулятора поведінки. Воно визначається такою формою взаємодії, за якої одна сторона змушує іншу сторону діяти в її інтересах, у той час як інша сторона не розпізнає та не опирається цьому [4, с. 107].

Отже, соціальні медіа в Україні мають як позитивний, так і негативний вплив на політичний процес. Для забезпечення здорового демократичного середовища необхідно розвивати механізми виявлення та боротьби з дезінформацією та маніпуляціями, а також стимулювати критичне мислення серед громадян. Соціальні медіа відіграють важливу роль у формуванні суспільного дискурсу, визначенні порядку денного в політиці країни та впливі на ухвалення політичних рішень. Вони створюють можливості для формування громадської думки, мобілізації суспільства та реалізації політичного впливу, який може мати далекосяжні наслідки.

Список використаних джерел:

1. Гоцур О. Соціальні мережі і політичний PR в українських та закордонних виборчих кампаніях. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»: журналістика*. 2021. № 2 (2). С. 53-57.
2. Іванов В. Теорія «порядку денного». *Велика українська енциклопедія*. URL: https://vue.gov.ua/Порядку_денного_теорія (дата звернення: 19.02.2024).
3. Мак-Комбс М. Встановлення пріоритетів: мас-медії та громадська думка / пер. з англ. Київ: К.І.С., 2007. 256 с.
4. Маркітантов В. Фейки та маніпуляції у сучасній інформаційній війні. *Інформаційна безпека: сучасний стан, проблеми та перспективи*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції [Електронний ресурс] / [за заг. ред. О.В. Віннічук]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. С. 105-110. URL: <https://politkaf.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/04/zbirnyk-material-konfer.-inf-bezp-2023.pdf#page=105> (дата звернення: 17.02.2024).

Отримано: 12.03.2024

КУРУКІВСЬКА УГОДА 1625 р. ЯК ЗАСІБ ОБМЕЖЕННЯ ВЛАДНОЮ ВЕРХІВКОЮ РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ ДЕРЖАВОТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВІЙСЬКА ЗАПОРОЗЬКОГО

Після кожного з козацьких повстань першої половини XVII ст. владна верхівка Речі Посполитої, укладаючи чергову угоду, докладала максимуму зусиль, щоб не допустити зміцнення військово-політичного потенціалу Війська Запорозького (проте, саме така недалекоглядна політика і створювала передумови для чергового повстання). В цьому контексті не була виключенням і Куруківська угода, укладена 6 листопада 1625 р. [2].

З погляду сподівань владних кіл Речі Посполитої, які покладалися на Куруківську кампанію 1625 р., вона не вирішила питання приборкання «свавільного козацтва», адже «кругам правительственным не вдалося сповнити своє бажання: тріпнути козачину, знищити її й наступити на горло» [1, с. 3]. Попри це, укладений договір подавався польською стороною як успіх коронного гетьмана С. Конєцпольського, який змусив козаків підкоритися маєстату Речі Посполитої [4, с. 174].

Аналіз змісту угоди засвідчує неабияке занепокоєння річпосполитського уряду питанням встановлення ефективного контролю над Військом Запорозьким. Відтак, зазначалося, що «козаки повинні будуть коритися виключно тому старшому, якого самі вони оберуть, але який буде затверджений королем його милістю або його наслідниками, польськими королями, на подання коронних гетьманів». Причому, у випадку «якби він не виконував належним чином своїх обов'язків, то козаки мусять подати на нього скаргу й. к. м. і коронним гетьманам і покірно просити про дозвіл і затвердження нових виборів; так само мусять вони робити і в разі смерті старшого». Йшлося і про те, що кожен обраний гетьман Війська Запорозького повинен був приносити присягу («в присутності осіб, уповноважених на це коронними гетьманами»), обіцяючи «разом з товариством додержувати до дрібниць усіх умов, встановлених панами комісарами в договорі, укладеному на Ведмежих Лозах» [2].

Ще одним болючим для Варшави питанням була чисельність реєстру. Згідно тексту угоди він мав включати 6 тис. осіб («правильний список війська Запорозького»), а «виписики» повинні були повертатися до статусу шляхетських підданих. Також наголошувалося на тому, що «в маєтках земських, шляхетських і духовних козаки можуть проживати тільки з умовою, що вони коритимуться володільцям, і за згодою останніх» [2].

Проте, чи не найгострішою для річпосполитської правлячої верхівки була проблема зовнішньополітичної діяльності Війська Запорозького. Ще під час осінньої воєнної кампанії проти козаків польське командування вимагало від старшини припинення самостійної дипломатичної діяльності та укладання договорів з іншими країнами. Це питання знайшло своє відображення і в тексті договору, одна зі статей якого передбачала заборону Війську Запорозькому приймати й відправляти посольства та укладати договори «зі сторонніми державами, не приймали їхніх послів, не виряджали до них посольств і не насмілювалися вступати на службу до іноземних державців», тобто «не повинне затівати справ, для нього недоречних» [2; 3, с. 50].

Особливий інтерес становить заключна частина договору, в якій йшлося про «дарування» Війську Запорозькому «милості у багатьох відношеннях». Тобто, у Варшаві вважали, що вже й так зробили вагомі поступки козацтву, ще й застерігали, що «якби вони виявились не вдячними за милості й. к. м., не додержали свого слова і порушили дану присягу або в усіх пунктах цієї постанови, або в одному з них, то прав і вольностей, наданих їм, будуть позбавлені як неслухи Річі Посполитої» [2]. Наголошувалося, що у випадку ігнорування Військом Запорозьким зазначених в договорі вимог, передбачалося суворе покарання – «Річ Посполита вважатиме їх не вірними підданими, а ворогами, і суворо і жорстоко покарає їх» [2].

Отже, аналіз змісту Куруківської угоди 1625 р. засвідчує прагнення представників владної верхівки Речі Посполитої включити до неї цілий ряд пунктів, які б дозволяли зберігати контроль на козацькою спільнотою і в такий спосіб стримували б зростання державотворчого потенціалу Війська Запорозького. Водночас наголошення в договорі на «прощенні» козаків за вчинені проти Речі Посполитої «злочини», «милість у багатьох відношеннях» були свідомим маневром, який, на думку річпосполитських урядовців, дозволяв би і надалі використовувати військовий потенціал Війська Запорозького виключно в інтересах Речі Посполитої.

Список використаних джерел:

1. Грушевський М.С. *Історія України-Руси*. Київ: Наукова думка, 1995. Т. VIII. Ч. 1: 1626-1638. 335 с.
2. Куруківський трактат 1625 р. (текст). *Тисяча років української суспільно-політичної думки*. У 9 т. Київ: Дніпро, 2001. Т. II. Кн. 2 (перша половина XVII ст.). URL: <http://litopys.org.ua/suspil/sus53.htm>
3. Смолій В., Степанков В., Горобець В., Чухліб Т. *Дипломатія на «межі світу»: міжнародні відносини та зовнішня політика Української держави (XVII ст. – 1750-ті рр.): посібник для університетів*. Київ: Вид-во «АМЕННОТЕР», 2016. 320 с.
4. Franz M. *Idea państwa kozackiego na ziemiach ukraińnych w XVI – XVII wieku*. Toruń: Adam Marszałek, 2006. 476 s.

Отримано: 12.03.2024

Діана ЯБЛОНСЬКА

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

ПРОЦЕС СТАНОВЛЕННЯ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УСРР У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 1920-х рр.

Упродовж 1920-х рр. ЗВО України зазнали низки реформ, які були загалом непослідовними і часто суперечливими. Поряд із заходами з реорганізації вишів, влада приділяла значну увагу перебудові їх внутрішньої структури.

Восени 1919 р. Всеросійський Народний Комісаріат Освіти затвердив «Основну схему професійно-технічної освіти», за якою здійснювалися перетворення усієї освітньої галузі [8, с. 8], хоча й не мала виваженої довгострокової концепції. Подібна схема, розроблена наркомом освіти УСРР Г.Ф. Гриньком і спрямована на радикальне реформування цієї галузі,

здійснювалася в Україні і безпосередньо впливала на побудову нової, досі неіснуючої освітньої моделі, якій відповідала своя мережа навчальних закладів.

Професійно-технічна освіта здобувалася двома шляхами: 1) після загальної підготовки у Єдиній Трудовій школі (ЄТШ) 1-го ступеня (5 років навчання) – до 14(15) років; 2) після закінчення ЄТШ 2-го ступеня (8-9 років навчання) – до 17(18) років. У першому випадку особам, що здобули 1 ступінь, надавалося право вступати до професійно-технічної школи, в якій навчання тривало 4 роки (перших 2 роки йшло на загальноосвітнє навчання, упродовж 2-х інших років вивчалися спеціальні предмети). Передбачалося, що молодь у віці 17-18 років володітиме узагальненими знаннями, необхідними для кваліфікованого робітника у трудовій сфері. Шкільним абітурієнтам надавалася можливість вступати до інститутів або технікумів для здобування умінь та спеціальних умінь та навичок у тій чи іншій професії [7, с. 74-75; 8, с.23]. У підсумку освітня вікова піраміда Г.Ф. Гринька мала такий вигляд:

- до 8 років – дошкільний період;
- з 8 по 15 років – Єдина Трудова школа 1 ступеня;
- 15-18 років – професійна освіта;
- 19-24 років – навчання в інститутах;
- 24-26 років – навчання в академіях (статус науковця та вченого) [7, с. 75].

Отже, така схема освітньої політики ліквідувала попередні середні та вищі навчальні заклади, що забезпечувало формування радянської системи освіти на основі розрекламованих трудових принципів.

В контексті цієї моделі освіти реформувалися університети – на їх навчально-матеріальній базі утворювалися відносно невеликі спеціальні вищі навчальні заклади соціально-економічного, педагогічного та медичного спрямування. Вимоги до них прописали у «Положенні про вищі навчальні заклади РРФСР», згідно з яким усі вищі були включені в систему радянських установ і організацій. Після цього НКО УСРР своїм наказом від 2 червня 1920 р. започаткувало відкриття на базі історико-філологічних та фізико-математичних факультетів тимчасових вищих педагогічних курсів. А вже у липні того ж року на їх базі заснували Академії теоретичних знань (АТЗ) [5, с.6; 10, с. 24].

Майже через рік, у червні 1921 р., розпочався процес поступового перетворення усіх АТЗ на інститути народної освіти (ІНО). Згідно з «Положенням про управління ІНО», яке було прийняте на засіданні Вищої наукової ради при управлінні вищих шкіл, цей заклад очолювало бюро, до складу якого включались: ректор, політкомісар, заступник політкомісара, проректор, секретар, декани факультетів та два представники студентського комітету [1, с. 63-64].

Діяльність ІНО ґрунтувалася на марксистсько-ленінській теорії, яка стала підвалиною для реорганізації освіти в цілому. У процесі реформування мережі педагогічної освіти в УСРР за новою українською радянською концепцією та моделлю педагогічної освіти до кінця 1921 р. було створено 17 інститутів народної освіти, де загалом навчалось 5530 студентів та працювало 1784 викладачі, 103 трирічні педагогічні курси (відповідно 7500 слухачів та 850 викладачів) [9, с. 30]. Базова структура ІНО включала три відділи: 1) підготовки робітників соціального виховання із дошкільним, шкільним факультетами та факультетом виховання дефективних дітей; 2) науково-педагогічний із факультетами: фізико-математичним, хімічним, природничо-географічним, соціально-історичним, літературно-історичним, інозе-

мних мов та педагогічний; 3) позашкільної освіти із факультетами: організаційно-інструкторським, книжково-бібліотечним та музейно-виробничим [1, с. 61]. Тут готували вчителів для єдиних трудових шкіл другого ступеня, викладачів для професійних шкіл, які, поряд із загальною середньою освітою, надавали певну професію у ранньому віці, а також викладачів для шкіл фабрично-заводського учнівства, кустарно-промислових та гірничопромислових шкіл, закладів для набуття умінь управляти транспортом, які надавали семирічну освіту та робітничу професію [13, с. 104].

На початку 1920-х років розвиток мережі інститутів народної освіти і трирічних педагогічних курсів, які згодом отримали статус технікуму, відбувався стихійно без урахування потреб освітньої галузі у педагогічних працівниках, а головне – без економічного забезпечення та фінансових можливостей держави [14, с. 116]. Започатковані у всіх губерніях УСРР місцевими партійними осередками та радянськими освітніми установами вищі педагогічні навчальні заклади з самого початку існування зіткнулися з великою кількістю невирішених проблем. Це, насамперед, відсутність фінансування, слабка навчально-матеріальна база, незабезпеченість кваліфікованими педагогічними кадрами, низький рівень освітньої підготовки абітурієнтів.

Як встановив В.Майборода [12, с. 97; 11, с. 61], упродовж 1920-1922 рр. поряд зі стихійним розгортанням мережі інститутів народної освіти відбувався процес її стихійного скорочення. Якщо до 1921 р. було створено 17 ІНО, то наступного року їх залишилось вже 14. У грудні 1922 р. Наркомос ухвалив рішення про розвиток вищої школи та утворення нових навчальних закладів, виходячи з потреб економіки та матеріальних можливостей держави. На засіданні Центральної методичної комісії у липні 1923 р. було затверджене рішення про планове скорочення мережі вищих навчальних закладів [3, арк. 38]. 19 листопада 1923 р. його підтримала комісія Політбюро ЦК КП(б)У з просвіти, на засіданні якої були присутні В. Затонський, Е. Квірінг, О. Шумський. На засіданні комісії з доповіддю «Про перегляд мережі ВНЗ, робітфахів і технікумів» виступив голова Укрголовпрофосу Я. Ряппо, який виклав детальний план скорочення мережі ВНЗ, який включав конкретні інститути і технікуми [15; 2, арк. 1]. 20 листопада 1923 р. на засіданні колегії Наркомосу було розглянуто питання «Про узгодження мережі ВНЗ у загальносоюзному масштабі», де були прораховані планові відсотки скорочення мережі ВНЗ для УСРР у межах СРСР [2, арк. 7].

У 1923-1929 рр. тривав другий етап формування мережі педагогічних ВНЗ УСРР, в ході якого її уніфікували з тією, що існувала в РСФРР. У той час відбувався процес оптимізації мережі закладів педагогічної освіти, коли за рахунок злиття, об'єднання та закриття невеликих і таких, що не мали перспективи розвитку вищів, перерозподілялись фінансові ресурси держави у бік збереження та продовження діяльності найбільш міцних та сталих навчальних закладів, які мали відповідну матеріальну базу та якісне кадрове забезпечення. Виходячи із прийнятих рішень, упродовж 1923-1924 навчального року було закрито п'ять індустріально-технічних, чотири медичні, п'ять художніх, три соціально-економічні, шість транспортних ВНЗ. Загалом було об'єднано, злито або закрито 40 закладів вищої освіти, де навчалось 6548 студентів. Але найбільше втрат серед ліквідованих інститутів і технікумів усіх профільних вертикалей зазнали педагогічні. Серед закритих у 1923-1924 навчальному році були інститути народної освіти в Глухові (120 студентів) та Вінниці (225 студентів). Педагогічний інститут в Одесі, який готував шкільних педологів, було злито з Одеським ІНО на правах відділення. Суттєвого удару зазнала мережа педагогічних технікумів, яка була скорочена

майже на 15%. Загалом педагогічна галузь освіти втратила 13 окремих ВНЗ, де навчалось 1770 студентів [4, арк. 85].

Отже, у першій половині 1920-х рр. в УСРР, з одного боку, проходив, на перший погляд, позитивний процес розгалуження внутрішньої структури педагогічних ВНЗ, коли були сформовані відділення соцвиху, профосу, політосу, заочні, педагогічні факультети та відділення і групи з підготовки вчителів для шкіл національних меншин, а з іншого – проводилися заходи щодо уніфікації системи педагогічної освіти УСРР на зразок РСФРР, які призвели до звуження її мережі, яку представляли дещо укрупнені інститути народної освіти та педагогічні технікуми.

Список використаних джерел:

1. ЦДАВО України, ф. 166, оп.2, спр. 281, арк. 61-66.
2. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 3, спр. 467, арк. 1-7.
3. ЦДАГО України, ф. 1, оп. 20, спр. 1854, арк. 38.
4. ЦДАГО України, ф. 1, оп. 20, спр. 1854, арк. 85.
5. Адамський В.Р. Радянський проект для вищої школи: виборювання автономії. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 1. С. 6-14.
6. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Хмельницька область / ред. рада вид.: В.Г. Кремень (гол.) та ін.: редкол. тому: О.М. Завальнюк (гол.) та ін. Київ: Знання України, 2010. 447 с.
7. Гринько Г.Ф. Очерки советской просветительной политики. Харьков: изд. «Путь просвещения», 1923. 189 с.
8. Гринько Г.Ф. Чергові завдання радянського будівництва в царіці освіти / [переклад з рос.]. Київ, 1920. Вип. 1. 26 с.
9. Грищенко М.С. Розвиток радянської школи на Україні. Київ: Радянська школа, 1958. 71 с.
10. Липинський В.В., Аксакова Н.О. Становлення мережі та структури педагогічної освіти в УСРР у 1920-і рр. *Наука. Релігія. Суспільство*. Київ: ІППШ МОНУ і НАНУ «Наука і освіта», 2011. № 3. С. 23-30.
11. Майборода В.К. Особливості розвитку системи вищої педагогічної освіти в УРСР (1917-1941 рр.). *Укр. іст. журн.* 1990. № 11. С. 61.
12. Майборода В.К. Про становлення та розвиток вищої педагогічної освіти (1917-1928 рр.). *Укр. іст. журн.* 1987. № 5. С. 96-102.
13. Місечко О. Роль інститутів народної освіти у професіоналізації педагогічної освіти в Україні (початок 1920-х рр.). *Історико-педагогічний альманах*. 2012. Вип. 2. С. 104-108.
14. Рябченко О.Л. Навчальний процес: радянські інновації та особливості впровадження у вищих навчальних закладах України у 1920–30-ті роки. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2014. Вип. 40. С. 116-124.
15. Ряппо Я.П. Рабочее образование на Украине и его ближайшее перспективы. Харьков: государственное изд. Украины, 1925. 32 с.

Отримано: 12.03.2024

РОЛЬ Х. ЛЕБІДЬ-ЮРЧИКА У ФОРМУВАННІ ГРОШОВОЇ СИСТЕМИ УНР

Харитон Михайлович Лебідь-Юрчик є видатним вченим-економістом, громадським діячем, який у якості керівника державної скарбниці та заступника міністра фінансів Української Народної Республіки доклав немало зусиль до створення самостійної української грошової системи доби Української революції 1917-1921 рр. Окремі аспекти означеної проблеми вивчали вітчизняні вчені, зокрема П. Гай-Нижник, О. Завальнюк, Т. Осташко, однак дослідження внеску Х. Лебідь-Юрчика у формування системи грошового обігу України потребує подальших розвідок.

В цілому під грошовою системою країни мають на увазі законодавчо встановлену форму організації грошового обороту в країні, що є складовим елементом господарського механізму і одним із атрибутів самостійної держави. Грошова система країни формується історично, що позначається на структурі та змісті її елементів, до яких відносять: назву грошової одиниці; масштаб цін; валютний курс; форми грошей; емісійну систему; державний апарат, який здійснює регулювання грошового обороту. На початку ХХ століття випуск грошей в обіг визначався величиною бюджетного дефіциту, що створює загрозу переповнення обороту зайвими грошми і їх знецінення, при цьому грошова система країн повністю відображала стан фінансів та державного бюджету.

З утворенням 17 березня 1917 р. у Києві Центральної Ради і проголошенням 20 листопада Третім Універсалом Української Народної Республіки (УНР) перед новою владою постало одне з надзвичайно складних завдань – створення своєї власної грошової системи, оскільки, перебуваючи у федеративному зв'язку з Росією, Українська Народна Республіка не одержувала від неї «рубльової» готівки. Водночас друк власних грошей мав піднести престиж України як самостійної держави.

24 жовтня 1917 р. Секретаріатом фінансів УНР було скликано нараду з директорами кредитних установ, де розглядалося питання про випуск власних грошей і цінних паперів. Уже 19 грудня 1917 р. Центральною Радою було ухвалено тимчасовий закон про випуск державних кредитних білетів УНР. 1 березня 1918 року Центральна Рада ухвалила Закон «Про грошову одиницю, биття монети та друк державних кредитових білетів», що запроваджував нову грошову одиницю – гривню, яка поділялася на 100 шагів і дорівнювала 1/2 карбованця. Формальне завершення формування структури системи українських грошових знаків відбулося 18 квітня 1918 року, коли Центральною Радою було прийнято Закон «Про надання Міністрові фінансів права випустити розмінних марок» [1].

Усього за часів існування Української держави випущено 24 грошових знаки. З них три – за час існування Центральної Ради; 16 – Гетьманату; 5 – Директорії. У Державній друкарні Берліна було випущено 10 білетів Державної скарбниці (з них 7 за проектом Г. Нарбуטה, 2 – І. Мозалевського, 1 – В. Кричевського).

Гетьман Павло Скоропадський, прийшовши до влади у квітні 1918 року, зберіг систему номіналів: 1 гривня = 1/2 карбованця або 100 шагів та продовжив грошову реформу, але політичні події, в результаті яких до влади прийшла Директорія, завадили здійснити задумане. Втім, Директорія УНР започаткувала новий проект грошової реформи.

19 липня 1918 р. наказом гетьмана по Міністерству фінансів Х. Лебідь-Юрчика було офіційно затверджено директором Департаменту Державної скарбниці [2], яка зокрема відпо-

відала за випуск грошей. Головний тягар законодавчої діяльності щодо грошової сфери державного життя, ліг за Гетьманату на засновану 28 червня 1918 р. при Міністерстві фінансів Фінансову комісію, до складу якої Неодмінним Членом увійшов Директор Департаменту Державної скарбниці Х. Лебідь-Юрчик. Запроваджувалося її, «для розгляду законопроектів та справ фінансового значіння, або пов'язаних з асігнуванням коштів з державного скарбу» [3].

Фактично саме фінансова комісія формувала законодавчі ініціативи щодо грошової системи УНР. Єдиними засобами платежу на території України було визнано гривні та карбованці, випущені за Центральної Ради і гетьманату Скоропадського. За Гетьманату кредитових білетів було випущено до обігу на 206 млн 586 тис. крб, а на далі Директорією ще на 676 млн 274 тис. крб. Російські рублі, випущені царським, а затим тимчасовим урядами, були анульовані і не приймалися державними установами, курс із російським рублем став плаваючим. Директорія оголосила про зміцнення золотого вмісту української валюти. Уряд намагався вести політику «дорогих грошей», про що й свідчить Х. Лебідь-Юрчик, як директор Держскарбниці [4, с. 121]. Саме Харитон Михайлович з квітня 1918 року по грудень 1919 року засвідчив власним підписом шість різновидів білетів Державної скарбниці, низку кліше для друку її грошей, а також видрукуваних Знаків Державної скарбниці [5, с. 330-352].

Державною інституцією, що опікувалась грошовим обігом у період відновлення української державності протягом 1917–1920 рр. був Український Державний банк. Реалізуючи політику «дорогих грошей», спрямовану на зміцнення національної валюти, саме Держбанк разом із Держскарбницею виконували завдання щодо зміцнення українських грошей, боротьбу з інфляцією, накопичення золотого запасу держави. Фактично в цей час типові функції центрального банку країни були поділені між Українським Державним банком та Департаментом Державної скарбниці, очолюваним Х. Лебідь-Юрчиком.

Таким чином Х. Лебідь-Юрчик був активним фундатором формування та розвитку грошової системи УНР, зокрема Харитон Михайлович ініціював розробку законопроектів щодо грошового обігу, доклав зусиль до створення емісійної системи, контролював випуск грошових знаків країни, їх курсу і захисту від інфляції, сприяв налагодженню роботи фінансових інституцій.

Список використаних джерел:

1. Головка О.В., Протасова Д.С. Особливості грошового обігу Доби Української революції 1917–1921 рр. *Сучасні проблеми правового, економічного та соціального розвитку держави*: тези доп. X Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 27-й річниці створення Харків. нац. ун-ту внутр. справ (м. Харків, 19 листоп. 2021 р.). Харків: ХНУВС, 2021. С. 269-270. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/handle/123456789/17120>
2. Завальнюк О.М. Х. М. Лебідь-Юрчик і Кам'янець-Подільський державний український університет. *Освіта, наука і культура на Поділлі*: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський, 2003. Т. 3. С. 28-34.
3. Гай-Нижник П. Лебідь-Юрчик – директор Державної скарбниці України в 1917-1919 роках. *Вісник Національного банку України*. 2003. №9. С.68. URL: <https://hai-nyzhnyk.in.ua/doc/59doc.php/>
4. Лебідь-Юрчик Х. Бюджетове право. Львів, 1927. 301 с.
5. Гай-Нижник П. Україна: фінанси і політика (1917–1922 рр.). Київ: Саміт-книга, 2021. 808 с.

Отримано: 12.03.2024

Семен АБРАМОВИЧ

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

ЗВІР ЯК АТРИБУТ НУМІНОЗНОГО ТА ЧИСЛОВА СИМВОЛІКА В ЖАНРІ ОБ'ЯВЛЕННЯ

Об'явлення Іванове сприймається сьогоднішньою секуляризованою свідомістю як чудернацька книжка, в якій фігурують “янголи та зірки” (напр., у німецькому словнику літературознавчих термінів). Утім такий підхід слід розглядати як профанний, позаяк сакральний зміст ситуації тут ігнорується. Втім Ф. Кермоде визначив “літературу об'явлення” як основний приклад саме тієї художньої літератури, котра намагається зв'язати минуле й майбутнє [2]. Однак жанр об'явлення (грец. *αποκαλυψις* – *відкритий*) – це ще й специфічний мегажанр, що змальовує кінець світу [1]. Психологічно він вкорінений в глибинах підсвідомого, але формується остаточно на межі фольклорно-поетичної міфологічної свідомості та сакральної словесності, причому по-різному трактується в різних культурних ойкуменах. Язичницький погляд на матерію як одвічно існуючу й незнищенну субстанцію та уявлення про циклічність часу заперечуються в юдейсько-біблійній картині світу, яка виходила з концепції творіння світу Богом як тимчасового просторово-часового континууму, що стало маніфестом есхатологічної свідомості.

Малодослідженим в літературознавстві моментом є відлуння в апокаліптичному тексті архаїчних атрибутів Нумінозного у вигляді звіра. За Р. Отто, первісний прояв релігійності завжди постає в жахаючому, демонічному вигляді [3]; ситуація органічно набуває звірячих рис, оскільки вже у кам'яному віці формується розуміння звіра як божества, і навіть у розвинених язичницьких релігіях Стародавнього світу боги найчастіше атрибутуються звірячими рисами. У найдавніших міфологіях та храмовому мистецтві паганізму риси звіра – у чистому вигляді чи як складова антропоморфізованої постаті – були неодмінним атрибутом божественного.

З образом звіра як сигніфікацією Нумінозного зазвичай сполучається числова символіка. Числа правлять світом, як твердив Піфагор. У тих само піфагорейців таємнича суть природи й структура душі символізуються у тетрактисі (*тетраκτύς*), трикутнику в формі піраміди. Уже у міфологічно-фольклорних текстах ми стикаємося з магією числа *три* як універсальної схеми космічного порядку. Троїчність (*Trinitas*) – художній прийом, властивий фольклорній нарації, в якій акцентується триразове повторення дії. Так, персонажеві слов'янської чарівної казки належить тричі плюнути через ліве плече, аби оберігтися від лихих сил тощо. Згадаймо і трьох Мойр (Парок) античної міфології, з яких виростуть таємничі Матері у «Фаусті» Гьоте. Християнське осмислення Бога, який в юдеїв фігурував як самодостатня монада, набуло формату Нероздільної Трійці, і це, очевидно, базувалося на тій обставині, що у

формулі Отець+Син+Дух останнє слово в гебрайському варіанті – жіночого роду (пор. *душа*). Проте поруч з Троїчною моделлю здавна фігурує Quaternitat (Четвериця) – не менш поширений архетип, який є логічною підставою всякого цілісного судження. Наприклад, стан електрона в атомі і вид хвильової функції, що описує його, охарактеризовані чотирма квантовими числами: n , l , m і m_s . Або якщо ми описуємо обрій, то називаємо чотири сторони світу. Архетип цей складається, вочевидь, в пору первісної єдності людського племені; його сліди ми спостерігаємо не лише в античних чотирьох стихіях та чотирьох вітрах, а й у поділі людей на чотири варни в Індії після її завоювання аріями, у чотирьох напрямках духовного розвитку в буддизмі тощо. Четвериця як універсальна схема світобудови певною мірою конкурувала з Троїчністю. У гностицизмі, котрий хотів перехопити пальму першості в християн, фігурує Барбело, що означає “Бог – у Четвериці”, й це може бути сприйняте як опозиція Догмату Трійці, прийнятому на Нікейському Соборі.

Атрибут *звіра* як прикмети божественності передається старозавітним авторам й активізується через символіку числа, коли йдеться про апокаліптичні моменти. Так, у Даніїла, котрий пророкує часи переслідувань за Ім’я Боже, мовиться про тимчасове панування “царства звіра”. У видінні Єзекіїля пророк бачить Бога у славі, а небожителі, які везуть Його колісницю, нагадують лева, орла, бика й людину, але хоча звірів тут вже підкреслено підпорядковано образу Бога Єдиного, обличчя якого бачити не дано (пор. гебр. *Елогім* – Бог богів): “...подоба тих істот була на вид вугілля з вогню, вони палали на вигляд смолоскипів... і з вогню виходила блискавка”; колеса екіпажу, в яких – “душа тварин”, наче з хризоліту, “а на головах тих істот була подоба небозводу, ніби грізний кришталь, розтягнений над їхніми головами згори” (Єз.1:10-22).

Опис Єзекіїлем видіння серафимів у Храмі Єрусалимському повторює образ месопотамських керубів, згаданий вище: “...вигляд їх був, як у людини; і в кожного чотири особи, і в кожного з них чотири крила; а ноги їхні – ноги прями, і ступні ніг їх – як ступня ноги у тільця, і блищали, як блискуча мідь. І руки людські були під їхніми крилами, на чотирьох боках їхніх <...> Подібність осіб їх – особі людини та особі лева з правого боку у всіх їх чотирьох; а з лівого боку обличчя тельця у всіх чотирьох, і обличчя орла у всіх чотирьох. І обличчя їх та крила їх зверху були розділені, але у кожного два крила стикалися одне до одного, а два покривали їхні тіла <...> на землі біля цих тварин по одному колесу перед чотирма обличчями їх <...> А ободи їхні – високі й страшні були вони; ободи їх у всіх чотирьох навколо сповнені були очей” (Єз. 1:5-18). Нижче Цих істот названі херувимами (Єз. 10:1; пор. також 1 Пар. 28:18).

Апокрифічна книга “Зогар” називає ці чотири образи “Таємничою колісницею” (гебр. *Меркава*), якби ото чотирма архетипами, що формують риси обличчя кожної людини; у каббалі ці істоти звуться *хайот а-кодеш* (букв. *святі тварини*).

У Новому Завіті слово «звір» (грец. θηρίον, лат. *bestia*) вживалося для позначення диких і лютих звірів та тварин, у тому числі отруйних змій (Дії. 28:4,5). Для позначення символічних тварин у сакральному (небесному) просторі використовувалося інше слово: грец. ζῷον (лат. *animal* (у наших перекладах Біблії – *тварина*), цим словом позначені й загадкові істоти біля престолу Божого з видіння Єзекіїля, які асоціюються з чотирма особами (*тетраморф*, від грец. τετράμορφος – “чотирьохвидий”; лат. *quattuor animalia* – *четверо <душ> тварин*): людини, лева, бика та орла. Коріння тетраморфа слід шукати у вавілонській міфології, де вони символізували чотирьох планетарних богів: бик – атрибут верховного бога

Мардука, лев – бога війни Нергала, орел – бога вітру Нінурта, людина – бога мудрості Набу. В Об'явленні Івана тетраморф представлений в образі чотирьох істот, вартових чотирьох кутів Трона Господа та чотирьох меж раю: “...перед престолом море скляне, подібне до кристала; І серед престолу, і навколо престолу чотири тварини, сповнені очима спереду і ззаду. І перша тварина була подібна до лева, і друга тварина подібна до тельця, і третя тварина мала обличчя, як людина, і четверта тварина подібна до орла, що летить. І кожна з чотирьох тварин мала по шість крил навколо, а всередині вони сповнені очей; і ні вдень, ні вночі не мають спокою, волаючи: святий, святий, святий Господь Бог Вседержитель, Який був, є і прийде” (Об. 4:6-8).

Пізніше ці тварини будуть витлумачені як символи чотирьох євангелістів: Матвій в образі ангела, Марко в образі лева, Лука в образі тельця, Іван в образі орла. З тетраморфу євангелістів у Східних церквах походять заключні слова таємного євхаристичного вигуку священика: “співаючи (*орел*), кричущи (*віл*), волаючи (*лев*) і промовляючи (*людина*)”. Кінець світу знаменують Чотири вершники (Чума на білому коні, Війна на рудому коні, Голод на вороному коні і Смерть на блідому коні).

Так в еліністичній словесності синтезується духовний досвід Стародавнього світу, що створює складну семантичну амальгаму.

Список використаних джерел:

1. Абрамович С. Апокаліпсис. *Лексикон порівняльного та загального літературознавства*. Чернівці: Золоті литаври, 2001. С. 36–38. Див. також: Абрамович С. Апокаліпсис: формат і діахронія літературного жанру. *Вісник Кам'янець-Подільського національного ун-ту імені Івана Огієнка. Серія: Літературознавство*. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2011. Вип. 47. С. 5–8.
2. Руденко Р. Зміст поняття «нумінозне» в теології Рудольфа Отто. URL: <http://surl.li/pwejp> (дата звернення: 20.02.2024).
3. Kermode F. The Sense of an Ending: Studies in the Theory of Fiction. New York. [Oxford University Press](http://www.oxforduniversitypress.com). 1967. 206 p.

Отримано: 04.03.2024

Тетяна БІЛОУСОВА

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

ІВАН ОГІЄНКО ПРО ХАРАКТЕРНІ РИСИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Українська фразеологія – дзеркало світогляду народу, потужний національний ідентифікатор. Вона зберігає звичаї, традиції, культуру українців, народну філософію та психологію, «закарбовує» лексико-граматичні особливості певного етапу розвитку мови. Іван Огієнко справедливо називав фразеологію питомою ознакою багатства, «душею» мови. Добірною національною фразеологією, на його думку, сильно красить і збагачує мову [2, с. 291]. На позначення фразеологічної одиниці науковець використовував слова і словосполучення *фразеологічний вираз, ідіоматичний вираз, ідіома*, а також *вираз, заkostenілий вираз, закам'янілий вираз, «утертий вираз», постійний вираз*.

Фразеологізми «притаманні якійсь одній мові, і звичайно не повторні в мові іншій» [2, с. 291-292]. За приклади Огієнко наводив *знизав плечима, зажмури́в очі, закопи́ли губи* та багато інших.

Вчений повсякчас підкреслював, що наша мова буквально «переповнена» фразеологізмами. На його думку, немає змоги і потреби пояснювати кожний вираз, «бо для цього треба було б видати цілі томи, – природний українець розуміє їх добре й без пояснень, – йому тільки нагадати їх» [3, с. 181]. Попри це, як справжній дослідник, у праці «Українська літературна мова» він розкрив походження та історичний розвій фразеології, а також створив спеціальний «Фразеологічний словник української мови» – на жаль, досі не опублікований [див. про це: 2, с. 292].

Монографії «Історія української літературної мови» (Вінніпег, 1949) [2] та «Наша літературна мова. Як писати і говорити по-літературному» (Вінніпег, 1958) [4] містять не лише багатий фразеологічний матеріал з художніх і публіцистичних творів, але й важливі спостереження про стилістичні та граматичні особливості сталих виразів, їх образну основу, нюанси значень тощо. Авторське бачення фразеологізмів – а саме їх компонентний склад, значення, парадигматику, варіантність – розкривають також статті «Граматично-стилістичного словника Шевченкової мови» (Вінніпег, 1961) [1] і «Словника слів, у літературній мові не вживаних» (Нью-Йорк, 1973) [5].

Зупинимось на рисах національної фразеології, які Іван Огієнко виділяв у своїх працях і вважав найсуттєвішими.

Перш за все, це **багатство** та **широкі виражальні можливості**. Іван Огієнко приділяв пильну увагу використанню фразеологізмів у художніх та публіцистичних текстах. Наголошував, що справжній національний письменник вживає їх «повними пригорщами». Неодноразово писав про «добірну чисту національну фразеологію» Т. Шевченка; «значно сильнішу» П. Куліша; таку, що «досягла високого розвитку» – П. Мирного та І. Нечуя-Левицького; «сильно розвинену» Марка Вовчка. Він пов'язував багатство і чистоту фразеології безпосередньо з багатством мови письменника: «У кого мова багата, в того найперш, багата й чиста мовна фразеологія» [3, с. 172]. Натомість гостро критикував літераторів, які зовсім не дбають про чистоту своєї фразеології, наприклад, пишуть: *двинув плечима, закрив очі, став лякати* замість *знизав плечима, зажмури́в очі, ударив на сполох* і т. ін. [3, с. 180].

Українській фразеології притаманні **поетичність** і **метафоричність**. Вона, як наголошував дослідник, «...в основі своїй поетична, а саме – метафорична, бо таке саме й українське мислення», засноване на стародавньому дохристиянському світогляді [3, с. 181].

Фразеологія української мови **різноманітна за походженням**. Головним її джерелом Огієнко вважав живу народну мову, особливо мову пісень, яка «дуже багата й чиста, все стародавня, бо стародавні й самі пісні» [3, с. 180].

«Питоменним виразам», тобто суто українським, він протиставляв ті, що прийшли в українську з інших мов. Серед них – польські кальки, чужі «живцем перекладені» вирази на кшталт: *не від речі* – *nie od rzeczy*; *віднести перемогу* – *odnieść zwycięstwo*, *викиди совісти* – *wyizuty sumienia*, а також: *обняв канцелярію*; *обходять свято, обсадили будинок* й под. Як складна система, українська фразеологія потерпає від впливу інших фразеологічних систем, передусім, польської та російської, тож потребує захисту [див. про це: 3, с. 184-185].

Багато фразеологізмів, на його думку, повстали:

а) від звуконаслідувань (*вода булькотить, плямкати губами, цокотить зубами, жаби кумкали, тупотіти ногами, лопотять прапори, пес гарчить, сніг рипить* та ін.);

б) з біблійних текстів (*Божя Матір, Святе Письмо*);

в) зі стародавнього селянський побуту, реалій ткацтва, крамарства, кухарства тощо (*давати повними пригоріцями, задам тобі перцю, у серці жевріє надія, думка снується, колишити губи, перейти міру, передати куті меду* та ін.);

г) з мови жестів (*насупити брови, кліпнути віями, зіпнути вуста, підвести голову, сіпалися губи, прижмурити зір* та ін.).

Чимало виразів утворилося на основі персоніфікації. Твердження «Українське мислення й його фразеологія сильно вирізняється своїм одушевляльним характером, що ввійшло й до буденної нашої мови» [3, с. 181] учений ілюстрував сполуками зі словом «сонце»: *викотилося сонце, сонце підбилося вгору, сонце било промінням, сонце спустилося, сонце сіло, сонце впало за гору, скотилось за ліс* та ін.

Значна кількість одиниць, за Огієнком, утворена на основі порівняння: *став білий, як полотно > він пополотнів, виставити очі, як рак > вирячити очі, насупив брови > сонце насупилось* та ін. [3, с. 182].

Про багатство національної фразеології, на думку вченого, свідчать різноманітні **угруповання одиниць** (парадигми). Зокрема, вирази групуються за ключовими словами *очі, сонце, світ, голова, зуби, плечі, повіки, шкура* та ін. Поширені групи зі спільним значенням, зокрема, 'йти', 'говорити', 'бити', 'їсти', 'пити' тощо [див. про це: 3, с. 182-183]. Знання багаті фразеологічної синонімії, на думку вченого, дозволяє письменникові відображати різноманітні смислові нюанси, «бо кожен окремий фразеологічний вираз має своє значення, часто тонке, ледве вловиме» [3, с. 185].

Серед українських фразеологізмів, як відомо, є **одиниці з «прозорою» і «затемненою» внутрішньою формою**. Про останні дослідник писав, що вони потребують історичних пояснень (*карати на горло*, тобто 'на смерть', *залив за шкуру сала* – 'вчинив допит'). Визнавав, що значення деяких одиниць «вже трудно в'яснити, але вони міцно в нас утерлися й заокстеніли» (*нашип борщу, але налий молока*) [3, с. 184] та ін.

Різняться фразеологізми і **за ступенем образності та експресивності**: окрім «класичних» (у сучасному розумінні), Іван Огієнко називає фразеологізмами «постійні ніби технічні вирази» на кшталт *оточити військо, чинити допита, заподіяти кривду, порушити клятву, на мою думку* [3 с. 183] й под.

Отже, можемо констатувати, що видатний філолог Іван Огієнко задовго до виокремлення спеціальної галузі лінгвістики заклав фундамент і основні напрямки дослідження національної фразеології, актуальні й донині.

Список використаних джерел:

1. Огієнко І. (Митрополит Іларіон). Граматично-стилістичний словник Шевченкової мови. Вінніпег: Товариство «Волинь», 1961. 256 с.
2. Огієнко І. (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови. Вінніпег: Вид-во «Наша культура», 1949. 383 с. URL: <https://library.kr.ua/wp-content/elib/ogienko/ogienko.pdf>

3. Огієнко Іван (Митрополит Іларіон). Наша літературна мова. *Рідна мова* / упорядник, автор передмови і коментарів Микола Тимошик. Київ: Наша культура і наука, 2010. 436 с.
4. Огієнко І. Наша літературна мова: як писати і говорити по-українському. Мовні нариси. Вінніпег: Видавництво «Наша культура», 1969. 263 с. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1588/file.pdf>
5. Огієнко Іван. Словник слів, у літературній мові не вживаних. Нью-Йорк, 1973. 156 с. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1777/file.pdf>

Отримано: 04.03.2024

Тетяна БОДНАРЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької мови

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «ДОБРО» У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

На сучасному етапі розвитку науки лінгвістика розглядає картину світу як ментальне явище, що об'єднує мову й мислення, мову й складні когнітивні категорії, мову й навколишній світ, мову й культуру. Для лінгвістичного підходу важливим є правильне розуміння двох типів картин світу – концептуальної, яка зафіксована у свідомості людини і мовної, тобто зафіксованої у мові.

Крім того, аналіз методичної літератури та практичний досвід засвідчують, що при вивченні іноземної мови лексичний матеріал краще і ефективніше засвоюється у тематичних групах.

Тому метою даної статті є розглянути структуру лексико-семантичного поля «ДОБРО» та, таким чином, уможливити краще засвоєння лексичних одиниць в процесі вивчення німецької мови.

За визначенням М. Кочергана, лексико-семантичне поле – це сукупність парадигматично пов'язаних лексичних одиниць, що об'єднані спільністю змісту (іноді й спільністю формальних показників) і відображають поняттєву, предметну чи функціональну подібність позначуваних явищ [2, с. 265]. О. Бондар вважає, що це відносно автономна сукупність лексем, об'єднаних спільною гіперсемою [1, с. 220]. Науковці традиційно виділяють такі складники лексико-семантичного поля як ядро, навколоядерна зона та периферія.

Щоб виділити мовні одиниці поля у сучасній німецькій мові, ми проаналізували дані тлумачних та синонімічних словників німецької мови. Ядерною одиницею лексико-семантичного поля у досліджуваному матеріалі виступає лексична одиниця *die Güte*, яка маніфестує значення всього позитивного по своїй природі або корисного в результаті виконання дії: *die Güte des Herzens*. Вона утворює парадигматичні зв'язки з мовними одиницями ядра, навколоядерної та периферійної зони різних мікрополів досліджуваного поля.

За електронним словником німецької мови ключова одиниця *die Güte* має такі дефініції [5]: *das Gütig sein, die hilfreiche und verzeihende Gesinnung; im Guten, ohne Streit, gütlich; das Gutsein, die, Beschaffenheit; sich an etw. gütlich tun* Отже, як видно із словникової статті, лексична одиниця *die Güte* має два основних значення: *das Gütig sein i Beschaffenheit (gute Qualität)*.

За даними синонімічного словника, виявлено, що синонімами слова *die Güte* є такі лексичні одиниці: *Entgegenkommen, Freundlichkeit, Gutherzigkeit, Gutmütigkeit, Herzlichkeit, Liebenswürdigkeit, Milde, Nachsicht, Sanftmut, Selbstlosigkeit, Wärme, Warmherzigkeit, Wohlwol-*

len; (gehoben) Barmherzigkeit; (Religion) Gnade або щодо другого значення: Beschaffenheit, Güteklasse, Qualität; (Forstwirtschaft, Landwirtschaft) Bonität [3].

Ядерна одиниця **die Güte** має спільні інтегративні семами з лексичними одиницями *der Wert, der Vorteil, der Profit, der Nutzen*, а також із лексемою *die Tugend*, яка розкриває значення доброї справи, благодіяння, користі. Доброта людини визначається її високою моральністю, достойністю, доброчесністю, моральними чеснотами. Лексична одиниця **die Tugend** референціює також поняття щедрості, доброчинності, благодіяння. У системі мови вона пов'язана із лексемою **das Mitgefühl**, де їй належить місце гіпероніма. Еквіполентні опозиції лексеми **die Tugend** із одиницями **die Herzlichkeit** і **die Wohltätigkeit** засвідчують їх синонімічні зв'язки та розкривають спільне семантичне значення милосердя, великодушності. Зазначені лексеми є також взаємними визначниками з елементами **der Nutzen, die Wohltat**. Отже, описані лексеми маніфестують поняття доброзичливості, благодіяння, великодушності, щедрості, милосердя, що складають основу людської доброти.

Чотири мікрополя *die Freude, das Glück, die Liebe, die Freundschaft* репрезентують навколоядерну зону лексико-семантичного поля «Добро». Лексеми навколоядерної зони були виокремлені як семи у лексичних одиницях ядра поля, тому характеризуються безпосередніми семантичними зв'язками з ними. У порівнянні з периферійними мікрополями у них міститься більша кількість семантичних компонентів з ядром поля.

Дефініція лексеми **das Glück** містить такі компоненти [5]: 1) Zustand der vollkommenen Zufriedenheit (якість чи умова буття щасливим); 2) zufälliges, überraschendes Zusammentreffen günstiger Umstände in einer Situation, die man selbst nicht beeinflussen kann; 3) die Fortuna (фортуна чи удача в житті або в окремії справі); 4) freudig-bewegter Zustand, in dem man sich befindet, wenn man die ersehnten ideellen oder materiellen Güter erlangt hat.

У ядерній одиниці **die Freude** наступного мікрополя фіксуються такі значення: [4] 1) Gefühl der Hochstimmung, inneren Heiterkeit; 2) etwas, was jemanden erfreut. Отже, задоволення розглядається як позитивне чи бажане, а тому одиниця **die Freude** засвідчує семантичну близькість до лексеми **die Güte**, вказуючи на ознаку того, що приносить почуття задоволення.

У тлумачному словнику лексична одиниця **die Liebe** має такі значення: [5] 1) starkes Gefühl des Hingezogen seins; starke, im Gefühl begründete Zuneigung zu einem [nahestehenden] Menschen 2) auf starker körperlicher, geistiger, seelischer Anziehung beruhende Bindung an einen bestimmten Menschen, verbunden mit dem Wunsch nach Zusammensein; 3) sexueller Kontakt, Verkehr; 4) gefühlsbetonte Beziehung zu einer Sache, Idee.

До семантичної організації ядерної одиниці **die Freundschaft** входять такі значення: [6] 1) auf gegenseitiger Zuneigung beruhendes Verhältnis von Menschen zueinander; 2) besondere persönlich gefärbte Form direkter sozialer Beziehungen, die – ohne spezifische Rollenverpflichtung – freiwillig und auf längere, nicht fixierte Dauer eingegangen wird; 3) Verhältnis zwischen Menschen oder zwischen menschlichen Gemeinschaften, das auf gegenseitiger Neigung und auf gegenseitigem Vertrauen beruht.

У периферійній частині лексико-семантичного поля «Добро» виокремлено чотири мікрополя *die Wahrheit, die Hilfe, die Einigung, der Wunsch*.

Тому, на практичних заняттях з німецької мови для майбутніх учителів варто показувати зв'язки між вище наведеними лексичними одиницями та вивчати їх в комплексі, оскільки такий підхід сприятиме ефективному оволодінню лексичними одиницями німецької мови.

Список використаних джерел:

1. Бондар О.І. Сучасна українська мова: Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Лексикографія. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 368 с.
2. Кочерган М.П. Загальне мовознавство. Київ: ВЦ «Академія», 2003. 464 с.
3. Das Synonymwörterbuch. Ein Wörterbuch sinnverwandter Wörter. 4. Auflage. Band 8. Mannheim [u.a.]: Dudenverlag. 2007. 1104 s.
4. Deutsches Universalwörterbuch. 6., überarbeitete u. erweiterte Auflage. Mannheim: Dudenverlag, 2007. 2016 s.
5. Duden. Online Wörterbuch: веб-сайт. URL: <https://www.duden.de> (дата звернення: 03.01.2024).
6. Wahrig. Deutsches Wörterbuch. R. Wahrig-Befreiend. Mit einem Lexikon der Sprachlehre. 9, vollständig neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Gütersloh, München: Wissen Media, 2011. 1728 s.

Отримано: 04.03.2024

Ганна БРАТИЦЯ

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри німецької мови

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ АКТИВАЦІЇ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ігри часто сприймаються як розваги, проте їх можна використовувати в різних контекстах, включаючи освіту, дозвілля, спорт, бізнес тощо. Вони виконують такі важливі функції, як навчання, розвиток соціальних навичок, сприяння командній роботі та боротьба зі стресом. надзвичайно важливі ігри в освітньому контексті, де вони використовуються як навчальний інструмент для досягнення навчальних цілей та підвищення мотивації учнів.

Гру можна вважати охарактеризувати як добровільну, структуровану діяльність, що керується правилами і часто використовується для соціальної взаємодії, навчання або розвитку навичок. Ключовими особливостями гри є чіткі формальні або неформальні **правила** (або вказівки), які допомагають структурувати гру і спрямовувати її хід; **мета; взаємодія** (змагання, комунікація тощо); не менш важливим є **задоволення** від ігри: під час гри ми не лише розслабляємося чи розважаємося, а й насолоджуємося самим процесом, отримуємо позитивні емоції, які допомагають створенню придатної для навчання атмосфери. Ігри часто пропонують певний **виклик** або **труднощі**, що дозволяє гравцям перевірити та вдосконалити свої навички. Це може допомогти тримати гравців залученими, мотивованими та активними.

Особливу увагу варто приділяти навчальним та комунікативним, обидва ці види ігор спрямовані на покращення комунікації між учасниками навчального процесу. *Навчальні ігри* більше орієнтовані на лінгвістичні цілі навчання, такі як слова, структури, речення, склади та літери. Спілкування сильно обмежене різними засобами, бо уроки по суті є предметно-орієнтованими і зосереджені на відтворенні мовної поведінки. Ігри, в свою чергу, більш регламентовані. *Комунікативні ігри* вже більше орієнтовані на поєднання навчальних, комунікативних і немовних цілей. Учні мають свободу спілкування. Вони не обмежені різними правилами та фразами. У цих іграх використовуються мовні засоби, а мовна поведінка може бути описана як щось "репродуктивно-продуктивне". Завдання є проблемно-орієнтованими і

заохочують більшу самостійність і гнучкість з боку дітей. Хід гри неможливо спланувати або контролювати. Саме тому рішення також є відкритими та індивідуальними.

Палітра ігор, які гарно вбудовуються в урок з іноземної мови можна віднести:

- настільні ігри, карткові ігри: кватрет, пам'ять, числа та бінго, доміно;
- ігри на вгадування, співставлення та пам'ять: ігри-загадки, ігри-вікторини або ігри на відгадування картинок, звуків, предметів, професій тощо;
- ігри на розвиток мовлення, читання та письма: ланцюжки слів, речень та асоціацій, паперові історії, "Скрабл", речення та пазли з літер, загадки, ігри з питаннями та відповідями, а також ігри зі співами;
- ігри для обговорення та прийняття рішень: гра "що, якщо" або гра на визначення пріоритетів, дискусійні ігри (акваріум) тощо;
- ігри на реакцію представляють: ритмічні ігри з плесканням у долоні, ігри, які практикують словниковий запас (хто швидше знайде відповідь) та ігри з м'ячем.

Отже, вибір ігор для уроку залежить і від запланованої соціальної форми навчання (самостійна робота, робота у парах чи групах, або ж фронтальне навчання), етапу уроку, вікової категорії учнів/студентів та від рівня володіння мовою. Тому вчитель повинен дуже ретельно підходити до диференціації та доцільності ігрового процесу та до уроку в цілому.

Список використаних джерел:

1. Jürgen Schweckeniek. Spiele und Spielerisches-Zur Förderung der Gruppenintegration und zur Binnendifferenzierung. Zur Förderung der Gruppenintegration und zur Binnendifferenzierung. In: *Fremdsprache Deutsch Heft 25/2001 – Spielen – Denken – Handeln*. Hueber Verlag, 2007. S.9-19. URL: http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/FSD_25_2001-S9-19.pdf
2. Німецький освітній сервер. URL: <https://www.bildungserver.de/spiel-spass-und-spannung-12511-de.html> (дата звернення: 24.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Андрій ВІНОГРАДОВ

аспірант спеціальності 035 Філологія

МІФ І ІСТОРІЯ В РОМАНІ ТОНІ МОРРИСОН «КОХАНА»

Роман «Улюблена» був опублікований 1987 р. Наступного року він був удостоєний Пулітцерівської премії, найпрестижнішої американської літературної нагороди, а 1993 р. став головною підставою для присудження письменниці Нобелівської премії з літератури.

2017-го року роман було видано українською мовою в перекладі Світлани Орлової із назвою «Кохана». На нашу думку, оригінальній назві твору «Beloved» більше відповідає українське «Улюблена», оскільки «Кохана» більшою мірою акцентує сексуально-еротичний зміст кохання-любові. Натомість у романі слово «улюблена» має передавати ставлення матері до своєї втраченої першої дитини.

Дія роману відбувається у США після Громадянської війни 1861-1865 рр. і заснована на історії чорношкірої рабині Маргарет Гарнер, яка 1856 р. втекла від рабовласника в Кентуккі і переправилася у вільний штат Огайо. Коли колишній хазяїн знаходить її, Маргарет убиває одну зі своїх дочок, щоб урятувати її від рабства, і ця трагедія переслідує жінку все життя.

Центральною темою роману є рабство в контексті афро-американської ідентичності, згубний вплив несвободи та соціальної нерівності на людські стосунки та почуття.

Роман має фрагментарну структуру; він побудований, за словами Т. Денисової, «на кшталт сітки, сплетеної з внутрішніх монологів і потоків свідомості, джазової мелодії, насиченої сольними варіаціями виконавців...» [1, с. 180]. У своїх спогадах герої постійно повертаються на кілька десятиліть в минуле, в ті часи, коли з чорношкірим рабом, як з річчю, білий господар міг зробити все, що йому заманеться. Головна героїня роману Сет після втечі від свого хазяїна спочатку оселилася з дітьми у матері свого чоловіка в Цинциннаті, місті рабів-утікачів. Її чоловік зник безвісти, і Сет припускає, що він був убитий, але в романі таємниця його зникнення так і не відкривається. Місцеві білі аболіціоністи, активісти антирабовласницького руху, підтримали колишніх рабів, подарували сім'ї старий будинок. Але незабаром колишній господар-рабовласник знаходить Сет, і, побачивши його, Сет у паніці вбиває свою старшу дворічну дочку, щоб врятувати її від гніту рабства. Сет посадили до в'язниці і мали повісити. Але завдяки клопотанню тих самих добрих білих людей, що колись подарували їй свекрусі будинок, Сет та її сім'я залишаються живими. Згодом двоє синів Сет покидають матір, натомість у будинку оселяється дух-привид її старшої вбитої дочки. У романі вона так і залишається без звичного людського імені, а оскільки над її похованням встановлено камінь із написом «Beloved», то її так усі й називають.

Після появи привида в будинку матір і сестра приймають її як рідну людину. Однак Улюблена «з часом розростається, заповнює простір їхнього життя, витісняє з нього всіх і все: Сет навіть полишає роботу. І що більшою стає Улюблена, то меншою стає Сет, ніби молада витягує всі соки із старшої, ніби влада минулого знесило людину, робить її неспроможною на дію, нездатною до життя...» [1, с. 180].

Сюжетний конфлікт твору вплітається в його основну проблематику – взаємини минулого та сьогодення, міру залежності людини, громади, народу від свого минулого. У цьому контексті важливо наголосити, що стосунки історії і сьогодення, міфу і реальності є наскрізною темою майже всіх творів письменниці, й особливо виразно вона постає в романі «Улюблена».

Роман важко віднести до якогось одного жанру. Це, безперечно, соціально-психологічний роман, оскільки в основі його проблематики – складні суперечності певного часу і суспільства. Як у будь-якому романі такого типу, тут із детальною точністю описано побут і звичаї людей. Однак важливо, що ці описи подаються не з погляду стороннього спостерігача, а з позиції кожного учасника трагедії. Враховуючи особливості свідомості і картини світу чорношкірих афроамериканців, Моррісон органічно вплітає в текст твору фрагменти міфологічного світобачення. Поєднання реального та ірреального наповнює роман «Улюблена» елементами магічного реалізму.

Міфологізм роману проявляється в самому способі мислення і світосприйняття персонажів, що характеризується синкретичністю, нерозрізненням буквального й абстрактного, суб'єктивного і об'єктивного. Тоні Моррісон була прекрасним знавцем негритянського фольклору і міфології. Вона не тільки з дитинства чула його взірці у своїй родині, але ретельно вивчала африканську історію, культуру, міфологію, що становить підвалини афроамериканського менталітету.

Одним із основних архетипів африканської ментальності є вода. Оскільки вони ніколи не мали землі, то саме з водою пов'язували найважливіші уявлення про світ. Тому й Улюблена після того, як вся громада спонукає її покинути дім Сет, аби звільнити її від душевного

тягаря, вона ніби зливається з природою, йде «за водою»: «Сліди ідуть далі і далі, і забувають не тільки їх, а й воду теж, і те, що під нею. Решта – погода. Не дихання тієї, кого не можна ані запам'ятати, ані врахувати, а вітер під дахом, або весняна крига, що занадто швидко тане» [2, с. 366].

Відсутність імені Улюбленої має в романі принципове значення, пов'язане з проблемою національно-культурної й особистісної ідентичності. Білі давали чорношкірим імена, подібні до тих, що мають скакові коні. Так, у «Милому Домі», де мешкали чорношкірі, всі чоловіки мали ім'я Поль із відповідними доповненнями – А, D, F. Самі ж афроамериканці, як тільки отримують можливість, намагаються позбутися колишніх імен. Наприклад, Стемп до певного часу був Джошуа, аж поки хазяїн не змусив його дружину Вашті спати з ним. Змінивши ім'я, Стемп ніби стає іншою людиною, і це дає йому сили пережити свій біль і не заподіяти лиха Вашті. Інший зміст мала ситуація з Бебі Сагз, колишньою Дженні Вітлоу. Вона взяла собі ім'я Бебі Сагз, бо так її називав коханий чоловік, а Дженні Вітлоу залишилося чисто офіційним іменем, зафіксованим у документах, коли її як рабину купував Містер Гарнер.

Цікаво, що безособовий наратор роману за стилем своєї розповіді ніби повністю розчиняється у мовленнєвій стихії того середовища, яке описується. І не тільки мовленнєвій, а у стихії свідомості чорношкірих. Інакше важко пояснити те, що в романі немає жодного спростування проявів містичного. З погляду раціонального, причинно-наслідкового світосприйняття «життя привида» в домі Сет виглядає повністю надприродним і викликає скепсис. Однак для міфологічної свідомості персонажів роману таке явище є цілком нормальним. Так само «нормальним» чорношкірі вважають те, що для раціональних білих здається виходом за межі загальноприйнятих законів і звичаїв. Наприклад, коли Сіксо, один із мешканців «Милого дому», був пійманий на крадіжці поросяти, він пояснює цю ситуацію Учителеві у межах своєї логіки: «Сіксо посадив жито, щоб воно добре вродило. Сіксо обробляв і кормив землю, щоб вона дала вам більший врожай. Сіксо годував Сіксо, щоб той міг більше на вас працювати...» [2, с. 256].

Характерно, що Моррісон неначе зіштовхує в романі різні точки зору щодо походження і з'яви Улюбленої. У складній парадигмі версій помітним є розмежування чоловічої і жіночої інтерпретацій. Згідно зі спостереженнями української дослідниці Людмили Угляй, «більшість жіночих персонажів приймають версію про потойбічне походження Улюбленої. Чоловічі ж персонажі більш обережно ставляться до її демонічного начала. Письменниця робить указівку на відмінність між ірраціональним жіночим і логічним чоловічим способами мислення. При цьому вона не надає переваги жодному з них, оскільки обидва мають право на існування: неможливо обійтися без чуттєвого сприйняття реальності, як і без здорового глузду» [3, с. 181].

Отже, описані в романі події і характери, з одного боку, мають безперечну соціально-історичну зумовленість, але водночас потребують для адекватної інтерпретації врахування і міфологічного, і містичного чинників.

Список використаних джерел:

1. Денисова Т. Історія американської літератури ХХ століття. Київ: Довіра, 2002. 319 с.
2. Моррісон Т. Кохана. Роман. Харків: Ранок; Фабула, 2017. 368 с. URL: <https://flibusta.is/b/753614/read> (дата звернення 10.02.2024).
3. Угляй Л.В. Психологізм прози Тоні Моррісон: дис. ... канд. філол. наук / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2016. 231 с.

Отримано: 04.03.2024

READING MULTIMODAL TEXTS

With the introduction of a big part of reading materials in different from only text-printed monomodal ways of presenting reading material it has become necessary to develop skills of perceiving multimodal texts. These are the skills to navigate, design, interpret, and analyze texts in more complex and interactive ways. Shifting from monomodal structures to multimodal ensembles presents new models for working with multimodal texts in education.

Multimodal means ‘having or involving several modes, modalities, or maxima’ [2], using various semiotic resources to carry important information. Greater use of various kinds of illustrations (pictures, charts, figures, tables, diagrams, graphs, memes, etc.) is becoming more and more prevalent in all pedagogic texts, so reading such texts involves being able to make meaning from multiple semiotic resources.

Multimodality is ubiquitous in any discipline in learning resources at all levels, as well as in testing tasks in International English Language testing systems (e.g., IELTS, TOEFL). A number of scholars have pointed out the challenges for students regarding the ways that different meaning making resources are used and combined [1].

Understanding of how different resources operate to represent knowledge and developing meta-cognitive skills helps make explicit the implicit links or relations between different pieces of information.

A number of frameworks for working with texts have been developed previously, but these have often been biased towards writing, thus disregarding other aspects, such as the use of images or visualisations [1, p. 26].

Danielsson suggests a model that has a stronger focus on subject content and meta-textual classroom discussions. Thus, it has a double benefit and supports students understanding of content at the same time enhancing their multimodal literacy.

In this model, the concept is used to capture the ways in which a text “invites” its reader and calls for certain types of activities by its means of representing the content area. The students start by looking at the thematic orientation and sequencing of the text, and then go on to examining what content is offered through the various resources on the page, such as different kinds of images, headings, text boxes, and infographics. At this stage, the text is examined at a relatively general level, regarding both its layout and content. For metatextual discussions in the classroom, this is a suitable starting point, and even quite young students can be involved in such discussions. Things to highlight in such discussions could be: (1) what content seems to be expected in the text (judging, for instance, from the information that headings and illustrations give the reader), (2) what resources “stand out”, (3) what roles different types of illustrations play, and if there seems to be an expected way to go about reading the text. In many textbooks texts invite the reader to the content by using questions as headings. Sequencing deals with text structure at a general level, for example to what extent the information structure invites the reader to read the different parts of the text in a certain order.

An important aspect of multimodal texts in learning is the relationship between the different semiotic resources on the page, and the different ways the resources are used for expressing various aspects of the content. We also examine to what extent the different resources give the same, overlapping, or different/supplementing information [4].

Both students and teachers tend to view images of various kinds as a way of facilitating the reading of a complex text, and they can of course be used to visualise or simplify a complex phenomenon or reasoning. However, images might also add new, complex – or contradictory – information. Therefore, images too can be challenging for the interpretation of the text.

So, the 21st century texts will require teachers to adopt new skills, strategies, and pedagogical frameworks to support students' perception of multimodal texts. The texts readers encounter growth in text complexity. For younger students, the teacher might primarily function as a “guide”. For older and more experienced students the teacher could leave more space for students to interact with each other to unfold different aspects of a text, and then arrange for joint discussions of how different semiotic resources express content.

References:

1. Danielsson K., Selander S. Reading Multimodal Texts for Learning – a Model for Cultivating Multimodal Literacy. *Designs for Learning*, 2016, Vol. 8, Issue 1, P. 25–36, DOI: <http://dx.doi.org/10.16993/dfl.72> (дата звернення: 23.02.2024).
2. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/multimodal> (дата звернення: 23.02.2024).
3. Serafini F. Reading Multimodal Texts in the 21st Century. *Research in the Schools*. 2012. Vol. 19. Issue 1. P. 26.
4. Unsworth L. Image/text relations and intersemiosis: Towards multimodal text description for multiliteracies education. 2007. URL: <http://www.pucsp.br/isfc> (дата звернення: 23.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Наталія ГЛУШКОВЕЦЬКА

*кандидат філологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри іноземних мов*

THE OPPORTUNITIES OF GPT CHAT IN LANGUAGE TEACHING

The higher education system modernization involves the active implementation of innovative approaches in organizing the educational process. This research aims to address the gap in existing knowledge regarding artificial intelligence and its implication for education. In recent times, significant progress in artificial intelligence and natural language processing has paved the way for the emergence of conversational AI models such as ChatGPT. This is an innovative tool that can greatly improve language learning.

According to Encyclopedia Britannica, ChatGPT is **software** that allows a user to ask it questions using conversational, or natural, language. It was released on November 30, 2022, by the American company **OpenAI** and almost immediately disturbed academics, journalists, and others because of concern that it was impossible to distinguish human- from Chat GPT-generated writing [3].

ChatGPT's rapid rise in popularity has led to widespread use by millions of users worldwide. Chatbot, with its ability to generate various types of texts, simulate interactions, and provide real-time feedback, offers several advantages for both teachers and students. It is capable of: explaining, remembering what you said earlier in the conversation, generating ideas when asked, apologizing when it makes a mistake.

This program is designed to enhance English language learning experience by providing dynamic and engaging interactions. Applying ChatGPT in classes offers a valuable advantage due to its capability to comprehend and respond to natural language input. This feature enables the creation of interactive exercises and activities that cater to various language skills, including speaking, reading, and writing. These tools can be used in a variety of ways, including writing assistance, language learning, research, and administration [1].

One of the most obvious ways in which ChatGPT can be useful in higher education is to generate ideas for lessons plans, create quizzes, examples and exams for their courses. When planning a lesson, teachers need to find information, tasks, resources, videos, or just an answer to a question. Even a Google search can take time. The big advantage of chat is its speed. By simply entering a query, we can quickly find the answer to our question. They won't necessarily be original, but will help spark fresh ideas based on chat responses.

ChatGPT allows educators to save a substantial amount of time. This time savings can be allocated to improving the caliber of their teaching or dedicating themselves to professional development. Also, ChatGPT has the potential to offer educators numerous ways of enhancing their pedagogical skills and enriching their instructional methods.

The system has the capability to produce text, summaries, and outlines, providing a time-saving and quality-enhancing tool for both students and educators. Another domain that ChatGPT supports teachers can be the assessment and feedback generation process. ChatGPT can provide teachers with intelligent assistance in generating assessment tools or marking students' work [2, p. 11]. Furthermore, it can be employed to identify grammar and style issues, contributing to enhanced clarity and readability in written assignments.

Furthermore, the model can be used for creation of different types of tasks. There are instances where students require additional tasks in the classroom because the usual tasks are not enough or they need more practice or tasks to consolidate the material. ChatGPT serves as an ideal instrument for crafting controlled practice activities, which involve learners engaging in structured and supervised language exercises. These activities aim to reinforce comprehension and utilization of targeted vocabulary and grammar structures.

The development of AI technologies is an inevitable process today and one of the keys to a sustainable higher education system. As part of the professional training of today's specialists, ChatGPT provides personalized support to teachers and students, promotes their interactivity, has a great potential to increase studying and learning motivation.

References:

1. Atlas S. ChatGPT for Higher Education and Professional Development: A Guide to Conversational AI. URL: https://digitalcommons.uri.edu/cba_facpubs/548
2. Karakose T., Tülübaş T. How Can ChatGPT Facilitate Teaching and Learning: Implications for Contemporary Education. *Educational Process: International Journal*. 2023. Vol. 12 (4). P. 7-16.
3. ChatGPT. URL: <https://www.britannica.com/technology/ChatGPT>

Отримано: 04.03.2024

Ірина ГОЛУБІШКО

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

ЕПІГРАФ ЯК ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИЙ МАРКЕР

Щодо визначення епіграфу в Літературознавчому словнику читаємо таке. «Епіграф, або Мотто, напис, що розташовується автором перед текстом твору або його частиною <...> Епіграф характеризує стиль мислення автора твору, його манеру озвучувати асоціативні зв'язки твору з літературною традицією і сучасністю» [1, с. 234]. Метою нашого дослідження, виходячи зі слів Ю. Крістєвої («Будь-який текст є продуктом усмоктування й трансформації якого-небудь іншого тексту»), є спроба дослідити склад епіграфів на прикладі роману «Клуб Дюма, або Тінь Рішельє» А. Перес-Реверте.

Зміст роману полягає у тому, що експерт і книжковий детектив Лукас Корсо працює над розкриттям двох справ: намагається довести, що автограф з роману «Три мушкетера» (глава «Анжуйське вино») належить саме О. Дюма-батькові. Друга мета пошуків – розшук трьох екземплярів (справжнім є тільки один!) книги XVII сторіччя, виданої друкарем А. Торкья, «Книги про дев'ять врат у Царство тіней» з гравюрами славнозвісного «Деломеланікона». Саме одна з цих гравюр, вважає Корсо, допоможе з'ясувати, який з екземплярів оригінал. Роман Реверте цікавий тим, що має історичну основу (історія книгодруку, спалення книги і самого друкаря, який вже відмовився від задуму продати твір, на вогнищі), безумовний інтерес викликає детективна історія, яка весь час розгалужується.

У романі легко можна виокремити містику, детектив, квест, панує загадковість і таємничість атмосфери. Це роман-подорож. Герой перебуває у Парижі, Мадриді. Толедо, Сінтрі, а це три різні країни.

Епіграф виконує певну композиційну роль. Знаходячись між заголовком і текстом твору (або окремої його частини), епіграф запрошує читача замислитись, з якою метою він використаний автором. Наведені перед текстом слова це – цитата, афористичний вислів, приказка, що стають загадкою, яку належить розгадати читачеві, а це є ознакою інтертекстуальних зав'язків, їхнім маркером.

Добре дібраний епіграф часто наштовхує читача на сенс того, що автор намагався сказати в тексті. Безумовно, даний маркер має інформативне наповнення. Найважливішим ми вважаємо те, що епіграф належить до певної текстової і культурної парадигми, і доносить інформацію про наступний за епіграфом текст.

Прикладом може слугувати перша глава роману Реверте. Її назва «Анжуйське вино». Як пам'ятаємо, у романі Дюма так названо 42 главу, а основна подія – намагання Міледі отруїти д'Артаньяна. Вже це налаштовує читача на трагічні події. Доповнює атмосферу тривоги, крім назви глави, епіграф. Це слова Е. Сю з його відомого роману про життя паризького вищого товариства і нетрів «Паризькі таємниці»: «Читач має підготуватися до того, що стане свідком найжорстокіших сцен» [2, с. 10]. Але зміст глави в основному присвячений автографу, обговоренню творчості Дюма, характеристиці роману-фейлетону як жанру. Однак зміст цієї частини з роману Дюма весь час про себе нагадує. Щодо «обіцяних» Сю жахів, то цьому аспектові цілком відповідає історія з друком «Книги про дев'ять врат у Царство тіней». Надрукувавши книгу, А. Торкья не поспішав її продавати, враховуючи політико-

релігійну ситуацію в країні. Але Свята інквізиція, дізнавшись про це, кинула друкаря у в'язницю, а пізніше, після тортур, спалила на вогнищі. Та ж сама доля спіткала самі книги. Вона була ілюстрована гравюрами з класики чорнокнижників «Деломеланікона», авторство яких приписують самому Люциферу.

В результаті залишився один екземпляр. Але існує ще два примірники. Який з них оригінальний, потрібно з'ясувати Корсо, попередньо знайшовши книги.

Містифікованих, тобто вигаданих письменником, епіграфів у романі не зустрічаємо. Всі вони атрибутовані, тобто з посиланням на автора і назву твору. Якщо аналізувати епіграфи в романі Реверте, більшість з них з творів XIX сторіччя. Слід підкреслити, що багато з цих романів свого часу називалися романами-фейлетонами (романи Дюма «Три мушкетера», «Вікоонт де Бражелон», «Граф Монте-Крісто»; Е. Сю «Паризькі таємниці»; П. Феваль «Горбун»; П. дю Террайль «Рокамболь»; деякою мірою роман «Фантомас» Сувестра і Аллена та ін.). Їх вважали літературою розважальною, нижчого гатунку. Однак роман Реверте не можна назвати тільки розважальною літературою. Цього не дозволяє історична основа, безліч фактів, надзвичайна інтертекстуальність, навіть філософське наповнення.

Список використаних джерел:

1. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'яка. Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
2. Перес-Реверте А. Клуб Дюма, або Тінь Рішельє. Київ: Сім кольорів, 2018. 400 с.

Отримано: 04.03.2024

Оксана ГОРОДИСЬКА

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Інтеграція України в євроатлантичний простір, зростання кількості професійних і академічних обмінів, поглиблення міжнародного співробітництва зумовлюють динамічний розвиток іншомовної освіти. В цих умовах іноземна мова набуває статусу інструменту формування інтелектуального потенціалу суспільства, який стає на сучасному історичному етапі одним з головних ресурсів розвитку нової держави. Становлення фахівців, які володіють сучасними передовими вітчизняними та зарубіжними технологіями, вимагає модернізації професійно-орієнтованого навчання іноземній мові.

Питання вивчення іноземної мови, зокрема англійської, розглядається і на державному рівні. Верховна Рада ухвалила за основу законопроект, який пропонує офіційно закріпити статус англійської мови як однієї з мов міжнародного спілкування в Україні. В Кам'янець-Подільському національному університеті прийнята Концепція вивчення іноземних мов. Мета іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти в Університеті полягає у формуванні загальних та професійно-орієнтованої комунікативної компетентності для забезпечення ефективного іншомовного спілкування здобувачів вищої освіти та їх належної адаптації у полі-

культурному середовищі, особистісного культурного розвитку, а також для виховання гармонійної особистості, що здатна до міжкультурного діалогу.

Прагнення до постійного професійного самовдосконалення, генерування нових ідей і знань, вміння приймати швидкі і часто неординарні рішення, реалізовані в умовах сформованого аналітичного, критичного, творчого, рефлексивного мислення, стають невід'ємним атрибутом випускника ЗВО і сприяють підвищенню його конкурентоспроможності на ринку праці. Однак існуюча система викладання, як правило, націлена тільки на забезпечення студента формальними знаннями. Навчання іноземної мови має бути перетворено на комплексне вміння студентів розв'язувати поставлені завдання, що імітують їх майбутню професійну діяльність.

На нашу думку, професійно-орієнтоване навчання іноземної мови на сучасному етапі має бути спрямоване на вирішення наступних завдань:

1. Розвиток комунікативних умінь, що включає всі види мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо).
2. Оволодіння певними мовними знаннями (знання фонетичних явищ, граматичних форм, правил словотворення, лексичних одиниць).
3. Формування міжкультурної компетентності, що дозволить здобувачам педагогічних спеціальностей будувати стратегії комунікації з іноземними колегами, допоможе адаптуватися до іншомовного середовища, уникнути непорозумінь у спілкуванні.
4. Оволодіння певним набором одиниць професійної лексики, спеціальною термінологією за фахом іноземною мовою.
5. Забезпечення міжпредметної інтеграції професійно-орієнтованого навчання іноземної мови зі спеціальними дисциплінами з метою отримання додаткових професійних знань і формування професійно-значущих якостей особистості.
6. Використання в навчальному процесі сучасних ІТ технологій, заснованих на принципах проблемності, інтерактивності, ситуативності: моделювання професійно-контекстних ситуацій, максимально пов'язаних з майбутньою професійно-практичною діяльністю студентів.

У процесі вивчення іноземної мови професійного спрямування у ЗВО доцільним є створення таких навчальних ситуацій, у яких необхідно зрозуміти професійно спрямоване іншомовне мовлення, наприклад: написання доповідей, повідомлень, рефератів, пов'язаних з фаховими дисциплінами, підготовка виступів на наукових студентських конференціях та семінарах за спеціальністю, захист кваліфікаційних робіт іноземною мовою.

Оволодіння іноземною мовою професійного спрямування не може обмежитися лише набуттям іншомовних знань, навичок і умінь. Її використання передбачає знання соціокультурних особливостей носіїв мови, мова яких вивчається, широкий спектр вербальної і невербальної комунікації. Інформаційний пошук в науково-методичних джерелах показав, що в останні роки велика увага приділяється питанням, пов'язаним з використанням іноземної мови як інструменту спілкування в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу [2].

Міжкультурна компетентність входить в сферу предметно-професійної, яка передбачає володіння основами іншомовного спілкування, елементами знайомства з проявами іншомовної культури, знання про світ і вміння використовувати їх у професії. Міжкультурна компетентність передбачає не лише оволодіння поняттям про національну комунікативну поведінку партнерів з комунікації, але й постійне порівняння національного та інтернаціонального, загальнолюдського і індивідуального крізь призму культурно-понятійних зв'язків [3].

Наступним завданням професійно-орієнтованого навчання іноземній мові є робота над розширенням термінологічного словника здобувачів освіти педагогічних спеціальностей, що полягає в: глибшому засвоєнні професійної термінології, в опрацюванні й поглибленні розуміння фахових термінів, формуванні вмінь і навичок визначати й зіставляти їх зміст і структуру, ознайомленні студентів з термінологічними словниками, формуванні вмінь будувати словникові статті до фахових термінів, вживати спеціальну термінологію в усному та писемному професійному мовленні. Л. Вікторова зазначає, що ефективність цього процесу значною мірою залежить від реалізації алгоритму вивчення термінологіки, який може мати такі складові: – відбір термінів, що базується на критеріях тематичної організації, актуальності для професійної діяльності, складності розуміння основних понять; – систематизація термінів у вигляді тематичних логіко-семантичних схем; – способи семантизації, переклад чи дефініції, які подано в літературі [5]. Засвоєння студентами професійної термінології та її активізація у сфері фахової комунікації, може відбуватися шляхом використання проблемних питань і завдань, ділових ігор, дискусій, термінологічних диктантів, тестових завдань, роботи зі словниками й довідниками тощо.

Одним із сучасних підходів до оволодіння іншомовною професійною лексикою та термінологією є робота з медіа джерелами, соціальними мережами (Linkedin, Facebook, Instagram тощо). Ретельно відібрані тексти є цінним джерелом навчального матеріалу як для викладачів іноземної мови, так і для студентів, які цю мову вивчають. Здобувачі освіти вважають такі тексти мотивуючим фактором, оскільки вони пропонують цікаву, релевантну, тематичну та різноманітну інформацію стосовно майбутньої професійної діяльності, підготовки до співбесіди, історій успіху сучасників, якостей для плідної співпраці у команді тощо. Для багатьох вони також дають «ключ» для розуміння іншомовного середовища, способів мислення, особливостей комунікативної поведінки потенційних зарубіжних партнерів.

Зазначена в п'ятому завданні міжпредметна інтеграція зі спеціальними дисциплінами вимагає дотримання певних правил і процедур на рівні відповідних кафедр і окремих викладачів: з'ясування змісту навчальної фахової дисципліни та виділення її міжкультурних аспектів; випереджаюче вивчення професійно спрямованого матеріалу рідною мовою для того, щоб викладачу іноземної мови не перебирати на себе функції викладача профільних дисциплін, у чому він не є фахівцем; коригування навчальних планів для забезпечення послідовності вивчення професійно-значущих тем рідною та іноземною мовами; проведення інтегрованих занять з профільних дисциплін рідною та англійською мовами з використанням видів навчальної діяльності, характерних для занять з іноземної мови (моделювання ситуацій, робота в парах, відповіді у вигляді презентацій, дискусії тощо) [1].

У студентів існує можливість будувати власну траєкторію професійного розвитку шляхом використання в навчальному процесі сучасних ІТ технологій, а саме smart технологій, платформи Web 2.0, різних навчальних платформ.

Дослідниками були визначені переваги використання інформаційних технологій у викладанні іноземної мови для спеціальних цілей, спрямованих не тільки на формування мовленнєвої компетенції, а й надпредметних умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності [4].

Використовуючи шаблони і оболонки сервісів, студенти можуть створювати тематичні форуми, блоги, записувати аудіо- та відеоматеріали і розміщувати їх в мережі Інтернет для загального або обмеженого доступу. Вони також значно підвищують можливості використання термінології в усній та письмовій формах.

Оволодіння студентами професійно-комунікативними вміннями неможливо без цілеспрямованого формування понятійно-термінологічного апарату спеціальності; розширення інформаційно-аналітичної бази на матеріалі автентичних текстів, в тому числі шляхом власної пошукової роботи; оволодіння стратегіями навчання; вміннями інтерпретувати; вести дискусії; аргументувати; вирішувати типові професійно-орієнтовані завдання.

Список використаних джерел:

1. Гришкова Р.О. Міжпредметна координація у навчанні професійно спрямованої англійської мови та фахових дисциплін. *Наук. пр. Миколаївського держ. гуманітарного ун-ту ім. Петра Могили*. Миколаїв: МДГУ ім. Петра Могили, 2007. Т. 71. Вип. 58. С. 149-154.
2. Зеліковська О.О., Чередніченко Г.А. Формування міжкультурної компетенції студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: монографія. Київ: Кондор-Видавництво, 2012. 321 с.
3. Колбіна Т.В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Харків: ІНЖЕК, 2008. 392 с.
4. Степаненко Е.И., Зеліковская Е.А. Смарт-технологии в преподавании иностранного языка в профессиональной сфере. *Науковий вісник НУБіП України. Серія «Філологія»*. Київ, 2017. Вип. 263. С. 186-193.
5. Чередніченко Г.А., Вікторова Л.В., Шапран Л.Ю., Куниця Л.І. Навчання професійного іншомовного спілкування студентів: монографія. Київ: Інкос-Видавництво, 2013. 464 с.

Отримано: 04.03.2024

Наталія ДВОРНІЦЬКА

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

РОЛЬ «ЧЕСЬКОЇ ЕКСПАНСІЇ» В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ

Так звана чеська експансія – термін, введений представниками Празької лінгвістичної школи, що означає надзвичайно сильний вплив чеської мови на формування інших слов'янських літературних мов.

Зокрема, чеський лінгвіст Б. Гавранек, аналізуючи означене явище, спирався в своїх роботах на відомості про так званий історичний фон мовних взаємодій, «зовнішню історію мови», а також на внутрішні закони розвитку літературних національних мов. Велику увагу питанню чеської експансії, зокрема, на польську літературу та польську літературну мову присвячували відомі дослідники: Р. Якобсон, Я. Новак, Й. Мацурек та інші.

Чеська мова належить до мов індоєвропейської сім'ї. Разом з польською мовою (polština), словацькою мовою (slovenština) і серболужицькою (lužična srbština) чеська є частиною західнослов'янських мов. Означені лінгвосистеми беруть свій початок із праслов'янської мови, яка була спільним предком для всіх слов'янських мов слов'янських племен, що розселилися від сходу Карпат до річок Дніпро та Дністер. Внаслідок великої слов'янської експансії племена продовжували активно заселяти території сучасної Чехії впродовж V та VI ст.

Першою літературною мовою, яку використовували на території Чехії, була старослов'янська (*staroslověnština*), що свою чергу теж є нащадком праслов'янської (*praslovanština*).

Старослов'янська, що увібрала в себе частину болгаро-македонської мови, була створена для потреб християнських богослужінь Кирилом і Мефодієм під час їхньої місії евангелізації та алфабетизації в IX столітті на землях, які вже були частиною імперії Великої Моравії. Ця перша слов'янська держава об'єднувала свого часу територію сучасних Чехії, західної Словаччини, Панонії, Богемії, Сілезії, Малої Польщі та частини Лужиці.

Зрозумілим і очевидним є вплив на мови цих територій та етносів саме старослов'янської мови, що активно використовувалась під час християнських богослужінь та при написанні релігійних текстів.

Після розпаду Моравської держави прямим її наступником стає Чеське королівство (до к. X ст.). В цей період деякі чехізми переходили в різні слов'янські мови усно й прямо (наприклад, *jedwab* «шовк»).

Коли, незважаючи на розпад держави і політичні переслідування, наступники Кирила та Мефодія продовжили їх велику місію (перш за все в Болгарії), церковнослов'янська література, переклади церковнослов'янською мовою в X ст. почали стрімко поширюватися в інші в слов'янські мови (зокрема, польську). В слов'янські лінгвосистеми приходили деякі моравізми (чехізми) з часу моравської місії святих Кирила та Мефодія {напр. *рѣчь* (польськ. *rzecz*), *мѣсто* (польськ. *miasto* і т. д.)}.

Розпад Великоморавської держави призвів до переслідування православної релігії та прийняття народами, що входили до її складу, католицизму. Відповідно проходить активний процес витіснення з релігійної та літературної сфер старослов'янської мови та заміни її мовою латинською.

Логічно стверджувати, що саме латинь і старослов'янська, дві літургійні мови, вплинули на розвиток чеської(богемської) в найбільш давній формі. Історичні дослідження свідчать, що переклад перших літургійних текстів проходив саме чеською мовою.

Вже в XIII столітті існував (як свідчать дослідники) переклад чеською мовою псалтиря, а до кінця цього ж століття з'явилося два літературні тексти, які були написані старою чеською мовою. Йдеться про дві духовні пісні, створені під впливом латинських моделей. На початку XIV ст. були перекладені чеською 3 псалтирі і Четвероєвангеліє («*Evangeliař*»). В XIV ст. була перекладена, а пізніше й надрукована (к. XV ст.) чеською мовою Празька Біблія.

Цей переклад став взірцем та основою для перекладів іншими (зокрема, польською) мовами. Польські перекладачі псалтирів користувались чеськими оригіналами.

Біблія королеви Софії (1455) є найдавнішим перекладом Старого Завіту польською мовою. Біблія перебувала до XVIII ст. у бібліотеці кальвіністської колегії у Шарошпатаку в Угорщині.

Її найзначнішим дослідником у другій половині XX ст. був Станіслав Урбанчик. Біблію також досліджував видатний філолог, літературознавець та просвітитель Й. Добровський, який визначив її як переклад з чеського оригіналу польською мовою.

Крім перекладів біблійного тексту, польські автори користувалися як зразком чеськими оригіналами у разі створення так званих мамотректів (лат. *tammotrectus*), добірок тлумачень до різних біблійних текстів. Найдавніший польський мамотрект був створений 1426 р.

Дослідники зауважують, що в польських пам'ятниках, документах та особистих переписках аристократів означеної епохи багато богемізмів, що свідчить про поширення чеської

мови серед представників вищих прошарків суспільства, зокрема, в Сілезії, яка служила для чеської мови своєрідними в'їзними воротами до польського культурного середовища.

Інтерес до чеської мови зростав у польському середовищі особливо в XVI ст., під час поширення протестантизму. Протестантський перекладач Біблії XV ст. Томаш Лиси користувався при перекладах чеською Біблією Северина (1529), але богемізм суворо відокремлював від польських понять. Дослідники свідчать про певний вплив Біблії Мелантриха (1549) на польську Біблію Леополіти та Біблію Вуйка (1561), у яких з'являються нові богемізми. Існують документальні свідчення, що Краліцька Біблія виконувала функцію посібника з перекладу Гданської Біблії (1632).

Як вже зазначалось, особлива роль, впливовість саме чеської мови пояснюється, безперечно, історичною функцією, що означена мова набуває в XV-XVI століттях. Чеська стає зброєю пропаганди реформаторів церкви, протестантів, послідовників реформатора і проповідника, чеха Яна Гуса. Саме завдяки надзвичайній популярності цієї людини, чеську (нарівні з латиною) почали використовувати не тільки як мову релігійних перекладів, але й як мову наукову, в астрономічних та медичних трактатах, дослідженнях з природознавства, в сфері адміністрування та юриспруденції.

В 1411 Ян Гус став автором першого твору про чеську мову «О ёському pravopisu» («Про чеський правопис»).

У цьому творі, що був представлений і латиною («De orthographia bohémica»), Ян Гус запропонував, щоб чеські звуки, які не існували в латинському алфавіті, вимовлялися інакше і позначалися за допомогою діакритичних знаків. Це була надважлива ідея для розвитку чеського, а потім й польського письма, коли польські науковці ввели діакритики в нормативну орфографію.

Дослідники відзначають, що хвиля чеських лексичних запозичень в польську мову, яка почалась у середині 14 століття, посилилась саме в означений період активізації протестантизму, поширення різножанрової літератури, зокрема наукової. Очевидно, що причиною колосального збільшення літературної продукції було ще й виникнення та становлення як галузі книгодруку.

В граматах, юридичних документах та наукових перекладах XV-XVI ст., писаних польською мовою, активно використовуються наступні богемізми: *straż, władza, wahać się, hańba, rychły, czekać, ohyda, zwłaszcza, popieleć* та ін.

Безумовний науковий інтерес представляє той факт, що через польську мову-посередницю чеська мовна експансія поширилась і на інші слов'янські мови, зокрема, українську.

Лексеми, що давно увійшли до лексичного складу української мови і сприймаються як її природні елементи (наприклад, *вагатися, влада, число, замок, брама, постать, праця, пань, свідокъ* та ін.) вважаються істориками мови богемізмами.

Список використаних джерел:

1. Dalewska-Greń H. Języki słowiańskie. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002. 666 s.
2. Klemensiewicz Z. Historia języka polskiego. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002. 830 s.
3. Rospond S. Gramatyka historyczna języka polskiego. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1971. 224 s.

Отримано: 04.03.2024

Ольга ДОБРИНЧУК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької мови

ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ДІЛОВОЇ КОРЕСПОНДЕНЦІЇ: ГРАМАТИЧНИЙ РІВЕНЬ

Однією з умов ефективності ділового спілкування є культура спілкування. Культура мовлення, що включає в себе дотримання мовних та етичних норм, є найважливішим компонентом культури спілкування. Складовою ділової культури спілкування є мовленнєвий етикет, який належить до мовної системи і реалізується на різних мовних рівнях (лексичному, фразеологічному, граматичному та стилістичному).

Ділове спілкування може реалізовуватися як в усній так і у письмовій формах. Процес письма відрізняється від процесу усного мовлення за своїм виникненням, шляхами розвитку, психологічним змістом. Письмо як процес передачі інформації має продуктивний і рецептивний характер. Культура писемного ділового мовлення охоплює такі основні аспекти: загальні вимоги до складання документів, лексичні особливості документів, особливості правопису, морфологічні засоби документів, синтаксис службової документації, рубрикацію [1, с. 134].

Мовлення представника іншої культури має відповідати вимогам не тільки мовних норм, а й бути прийнятним у рамках норм певної культури. Таким чином, успішність ділового спілкування залежить від урахування національних особливостей, соціального статусу комунікантів і специфіки конкретної галузі діяльності.

У даній роботі проаналізовані різні види німецькомовних текстів ділової кореспонденції, а саме електронні та традиційні, з метою виявлення особливостей німецькомовної ділової кореспонденції на граматичному рівні.

Л.В. Роєнко та С.П. Редько зазначають: «Електронна пошта є порівняно новим технологічним досягненням, і часто сприймається як швидкий і неофіційний засіб комунікації» [1, с. 135]. На нашу думку, електронна бізнес-комунікація наразі є досить поширеним явищем, яка згодом може повністю замінити традиційну кореспонденцію. Проте в електронних листах варто дотримуватись такого ж стилю, які і у звичайних ділових листах, тобто враховувати структуру та організацію текстового повідомлення, комунікативні стратегії, особливості використання мовних засобів тощо.

Отже, проаналізувавши ряд електронних та традиційних листів, ми змогли виокремити такі особливості німецькомовної ділової кореспонденції на граматичному рівні, а саме:

– звертання у діловій кореспонденції відбувається лише до особи «Sie»: *Bitte sorgen Sie am Anlieferntag für ausreichend Platz am Aufstellungsort* [3, с. 268]. *Dort finden Sie alle Informationen, die Sie zur Teilnahme benötigen* [тут і надалі цитування із приватної кореспонденції автора. – О. Д.].

– підметами найчастіше виступають особові займенники «ich» та «wir». Наприклад: *In dieser Woche haben wir folgende Themen für Sie. Wie gewünscht haben wir einen Gast-Account (n-Kennung) mit einem Exchange-Postfach für Sie erstellt. Anbei leite ich Ihnen Ihre Stipendienurkunde für das Wintersemester 2023/24 weiter.* Іноді формальний підмет може бути виражений безособовим займенником «man» *Vielleicht könnte man etwas Ähnliches planen?*

- у діловій кореспонденції домінує активний стан, проте у текстах офіційного стилю зустрічається і пасивний стан, як-от: *Dazu wird eine Kennung und ein Passwort benötigt. Wir gehen davon aus, dass das Projekt verlängert wird.*
- помітне широке застосування Кон'юнктив II, що відповідає українському умовному способу. Наприклад: *Ich würde Sie dann noch in die Veranstaltung mit eintragen. Als Thema könnte ich anbieten... Dann hätte man beide Blöcke etwas entzerrt...*
- для вираження ввічливого прохання часто використовується Кон'юнктив II у питальних реченнях, наприклад: *Könnten Sie in der kommenden Woche mal versuchen, sich in Stud.IP einzuloggen?*
- помітне частотне використання модального дієслова «können»: *Selbstverständlich können Sie die Sicherheitsgläser mit einer Alarmanlage verbinden [3, с. 250]. Mit diesen Zugangsdaten können Sie sich auch auf Stud.IP registrieren.*
- зустрічається й використання модальних дієслів у суб'єктивному значенні. Наприклад: *Sie müssten vom HRZ eine Mail mit den Zugangsdaten für Ihre Mailadresse an der JLU erhalten haben. In diesem Fall müssten Sie einen Video Ident Antrag stellen, um ihr Passwort für den Account auf diesem Wege zu bekommen.*
- поширеними є також інфінітивні конструкції із «zu». Наприклад: *Sie sind von uns gute Qualität gewohnt und aus diesem Grund könnten wir es nicht verantworten, Sie mit einem weniger strapazierfähigen Produkt zu beliefern [3, с. 251]. Dann haben wir immer noch die Möglichkeit, eigene thematische Schwerpunkte zu setzen.*
- наказовий спосіб зазвичай починається з «bitte», як-от: *Bitte kontrollieren Sie Ihre Angaben, unterschreiben Sie auf den drei Feldern der letzten Seite und schicken mir die unterschriebene Stipendienvereinbarung zurück. Bitte aktivieren Sie Ihren Account im Self-Service-Portal.*
- спостерігається частотне використання займенникових прислівників. Наприклад: *Sie sehen daran, dass die Umsetzung auch komplizierter Pläne kein Problem ist [3, с. 258]. Bitte haben Sie dafür Verständnis – wir geben Ihnen so schnell wie möglich alle Informationen [3, с. 265].*

Отже, ділова кореспонденція сприяє ефективній комунікації, збереженню інформації та встановленню професійних відносин. У німецькій діловій кореспонденції існують певні граматичні конвенції, яких варто дотримуватися для створення професійного та офіційного враження. Загалом, дотримання формальних конвенцій та врахування ввічливості є ключем до успішної німецької ділової кореспонденції.

Список використаних джерел:

1. Роечко Л.В., Редько С.П. Особливості створення ділових листів англійською мовою та технології навчання здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей здійснювати письмову бізнес-комунікацію англійською мовою. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 29, Т. 2. С. 133-139. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.29.2.25>
2. Behördenbriefe persönlich – sachgerecht – verständlich. 25 S. URL: https://www.bk.admin.ch/dam/bk/de/dokumente/sprachdienste/sprachdienst_de/merkblatt-behoerdenbriefe.pdf.download.pdf/merkblatt_behoerdenbriefe.pdf (дата звернення: 25.02.2024).
3. Briefe gut und richtig schreiben! Ratgeber für richtiges und modernes Schreiben. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien. Zürich: Dudenverlag, 2006. 955 S. URL: <https://lehrerraum.files.wordpress.com/2010/11/duden-briefe-gut-und-richtig-schreiben.pdf> (дата звернення: 25.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

EXPLORING THE POTENTIAL OF ESP COURSES FOR DEVELOPING SOFT SKILLS IN STUDENTS

In today's job market, technical skills are not sufficient. Employers also value soft skills such as communication, teamwork, adaptability, problem-solving, and critical thinking. Traditional education often overlooks these skills; however, specialized courses such as English for Specific Purposes (ESP) can help. This article explores how ESP courses support students' overall development.

ESP courses focus on specific language needs in fields such as academia, professions, or vocations. Unlike general English courses, ESP tailors content to meet the linguistic demands of particular disciplines. For example, courses may target professionals in medicine, engineering, business, or tourism, providing language skills for effective communication in those areas. This study aims to define soft skills in ESP and explore methods of their implementation in an ESP class [9].

Effective ESP instruction requires teachers to not only focus on language and communicative skills but also facilitate the personal growth of each learner, enabling them to reach their full potential. Thus, the ESP curriculum should focus on students, aiming to motivate them and recognize their existing knowledge, skills, attitudes, and values. Students should have a range of topic choices, including the chance to propose their own, all designed to be engaging and conducive to deep reflection. This approach ensures that learners can connect their educational experiences to real-world contexts and find purpose in their learning journey. The activities outlined in this study are flexible and dynamic, allowing learners to explore how concepts or topics relate within and across different disciplines and with practical life experiences [6, p. 48].

In recent years, scholars and professionals have focused on defining skills that are highly valued in today's dynamic workforce. Among the frameworks discussed in the literature, 21st-century skills, soft skills, and employability skills are pertinent to ESP courses at tertiary institutions. These frameworks are relevant to various aspects of modern life in a complex world. 21st-century skills emphasize complex thinking, learning, and communication, which are more difficult to teach than memorization-based skills [2, p. 232]. These competencies, often termed higher-order thinking skills, include critical thinking, collaboration, communication, and creativity, which are essential for success in the contemporary workplace [8, p. 9].

In the process of teaching ESP for different specialties, we highlight the following soft skills that need to be mastered during the course, and the ways and methods of their realization:

Communication skills enhancements: ESP courses emphasize practical communication skills relevant to students' professional aspirations. Through authentic tasks such as writing reports, delivering presentations, or engaging in discussions related to their field, students learn to articulate ideas clearly and persuasively. These activities simulate real-world scenarios and prepare students to communicate effectively in professional environments. The most usable activity is a role-play: students can engage in role-plays simulating professional scenarios such as job interviews, client meetings, or negotiations, where they practice articulating ideas clearly and persuasively. Here is an example of how you could incorporate a role-playing activity into an English for Specific Purposes (ESP) class that focuses on business communication in hospitality English. The topic is Checking in Guests at a Hotel. The objective of this study is to practice hospitality English vocabulary and communication skills in the context of checking in guests at a hotel. The main tasks of a

lecturer are as follows: a) divide the class into pairs or small groups; b) provide each group with a scenario where one student plays the role of a hotel receptionist and the other plays the role of a guest checking in; c) assign specific tasks and dialogue prompts to each role; d) encourage students to use appropriate hospitality English vocabulary and phrases throughout the role-play; e) allow time for the groups to engage in the role-play activity and circulate the classroom to monitor and offer guidance as needed; and f) provide feedback and language support after the role-play activity to help students improve their hospitality English skills. This role-playing activity provides students with valuable hands-on practice in a realistic hospitality setting, helping them develop their language proficiency and ability to interact with guests in a hotel environment effectively. Debates organized on topics related to their field help students refine their argumentation skills and learn to express their viewpoints effectively. Presentations allow students to thoroughly grasp topics of interest while refining their skills in organizing and conveying information effectively to others [5].

Interpersonal skills cultivation. Participation is a fundamental aspect of ESP courses, mirroring the teamwork that is integral to numerous professional environments. Through group projects, role-plays, and collaborative tasks, students are prompted to collaborate, fostering essential skills such as negotiation, conflict resolution, and consensus-building. Engaging with peers from varied backgrounds facilitates the development of cultural competency and empathy, which are vital for navigating the complexities of today's globalized workplaces. To foster the given skill, group projects are assigned where students must contribute to achieve common goals, fostering teamwork, negotiation, and conflict resolution skills. Peer Feedback Sessions are a vital component of interpersonal skill cultivation as they encourage students to provide constructive feedback to their peers on presentations, reports, or projects promote empathy and enhance communication skills. In our ESP classes, we practice giving feedback on presentations and essays. The procedure is the following: 1) before the peer feedback session, a lecturer instructs students to bring printed copies of their research reports to class; 2) divide the class into small groups of 3–4 students and provide each group member with a feedback worksheet or template to guide their feedback, that could include sections for strengths, areas for improvement, specific suggestions, and overall impressions; 3) students swap papers within their groups and read each other's work carefully, using the feedback sheet to write down their thoughts; 4) encourage them to focus on things like whether the main idea is clear, if the paper is organized well, and if evidence is used effectively; 5) give them enough time to discuss and give feedback to everyone in their group; 6) after the feedback session, bring the class back together to talk about what they learned from the comments and how they can improve their papers; 7) encourage them to use the feedback to make their papers better and offer extra help if they need it. By doing this, students can learn from each other and become better at writing research papers [1, p. 63].

Critical thinking and problem-solving abilities. ESP courses often incorporate authentic materials, such as case studies, industry reports, or academic journals, which require students to analyze and synthesize complex information. Engaging with such materials cultivates critical thinking skills, enabling students to evaluate evidence, identify patterns, and draw reasoned conclusions [7, p. 143]. Moreover, problem-based learning approaches within ESP encourage students to apply theoretical knowledge to practical challenges, thus honing their problem-solving acumen [3, p. 80]. A great example of this type of activity is a problem-based activity that improves hotel check-in efficiency. The instructions for the implementation areas are as follows: a) tell students that they are hotel staff dealing with slow check-in complaints; b) split them into teams to brainstorm solutions; c) provide resources such as complaints and policies; d) each team creates a plan to improve

check-in; e) teams present their plans and discuss; and f) summarize key points and discuss real-life applications. This activity helps students apply English skills to solve hospitality problems and promotes teamwork and critical thinking [5].

Adaptability and Resilience: The dynamic nature of ESP courses mirrors the unpredictability of professional environments, fostering adaptability and resilience in students. As they encounter unfamiliar language structures or specialized terminology, students learn to navigate ambiguity and overcome challenges through perseverance and resourcefulness. Such experiences prepare students to thrive in fast-paced, ever-changing work environments, where adaptability is highly valued. Conducting simulations of workplace scenarios with unexpected challenges or changes helps students develop adaptability and resilience by learning to navigate ambiguity and adjust their approach accordingly. By checking home assignments on the topic of the most popular tourist places in Ukraine, a language instructor can use the following guided tour simulation activity. It follows: 1) set up a tourist destination in the classroom; 2) students pair up, with one as a tour guide and the other as a tourist; 3) tour guides prepare a script about the destination; 4) each pair takes turns conducting a guided tour; 5) tourists engage by asking questions and interacting; 6) after each tour, discuss strengths and areas for improvement. This simulation activity provides students with practical experience in conducting guided tours, allowing them to apply their English skills in a tourism context. It also helps develop steadfastness in public speaking, storytelling, and engaging with tourists, which are essential skills for careers in the tourism industry [4].

ESP courses provide a holistic approach to language learning, going beyond just linguistic skills to develop crucial soft skills. Through authentic tasks, collaboration, and real-world contexts, ESP empowers students with the communication, critical thinking, and interpersonal abilities needed for success in their fields. Recognizing the importance of soft skills in today's competitive landscape, ESP has emerged as a valuable tool for shaping well-rounded professionals. These examples illustrate how ESP classes foster various soft skills that are crucial for professional success. By incorporating such activities, ESP instructors create enriching learning experiences that prepare students for the challenges of the global workforce.

References:

1. Basturkmen H. *Developing Courses in English for Specific Purposes*. London: Palgrave Macmillan, 2010. 157 p.
2. Bedir H. Pre-service ELT teachers' beliefs and perceptions on 21st century learning and innovation skills (4Cs). *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2019. Vol. 15, n. 1. P. 231-246.
3. Benesch S. *Critical English for Academic Purposes: Theory, Politics and Practice*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc., 2001. 161 p.
4. English for Hotels and Tourism. URL: <https://www.english4hotels.com/> (дата звернення: 16.02.2024).
5. EnglishForMyJob.com's Worksheet Collection. URL: <https://www.englishformyjob.com/worksheet-collection.html> (дата звернення: 16.02.2024).
6. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes*. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge University Press, 1987. 183 p.
7. Peacock M. The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners. *ELT Journal*. 1997. Vol. 51, n. 2. P. 144–156.
8. Rosefsky S., Opfer V. Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching. *Phi Delta Kappa International*. 2012. Vol. 94, n. 2. P. 8–13.
9. Soft skills. URL: <https://www.britannica.com/money/soft-skills> (дата звернення: 11.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Ірина КАЗИМІР

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри англійської мови

КОНТЕКСТУАЛЬНІ СИНОНІМИ ЯК ЕЛЕМЕНТИ ТЕКСТУ: КРИТЕРІЇ ВИОКРЕМЛЕННЯ

У лінгвістиці прийнято виокремлювати семантичний та прагматичний компоненти у структурі значення слова. У першому випадку мається на увазі значення знака (слова) поза контекстом, поза зв'язком з конкретним адресантом, інакше кажучи, його словникове значення. Прагматичний зміст виникає при використанні слова у конкретній мовній ситуації. При цьому в останньому випадку може бути інтерпретація значення знака (слова) як адресантом, так і адресатом, що може призводити до трансформації змісту пропозиції в цілому. Отже, зміст пропозиції в контекстній ситуації виходить за рамки суми семантичних значень знаків, що його утворюють, а одержувач повідомлення сам доповнює його відомою йому інформацією. До контекстуальних синонімів належать слова, словосполучення, іменні групи, колокації або фразеологізми, які вступають у синонімічні відношення тільки у певних контекстуальних умовах. Основним критерієм виокремлення контекстуальної синонімії є семантична (наявність хоча б однієї спільної семи) та функціональна спільність слів та сполучень, а також спільність контекстуального денотата (референта). Контекстуальна синонімія відрізняється від мовної тим, що спільна сема не реєструється у словнику, а знаходиться під час контекстуального аналізу. Контекстуальна синонімія трактується як мовленнєве явище, яке передбачає референтну ідентичність, семантичну подібність та єдність функціонально-стилістичних показників з близькою прагматичною установкою номінативних одиниць, які синонімізуються у визначеному контексті. Вероніка Басок зазначає, що у розрізі семантики контекстуальні синоніми характеризуються незаданістю системою мови, номінативною факультативністю, невідтворюваністю поза контекстом і пантемпоральністю [1, с. 7]. Складність виокремлення контекстуальних синонімів криється у визначенні обсягу спільного значення та встановлення спільності референта, відповідно, контексту, який є достатнім для однозначного встановлення синонімічності. Вивчаючи проблему контекстуальної синонімії важливого значення набуває текстова орієнтація. Дослідження синонімічних відношень потребує залучення контекстуального аналізу, а отже, розгляду синтагматичних та парадигматичних компонентів у їхній взаємодії, що, в свою чергу, включає до кола проблемних питань синоніміки розгляд такого явища, як колокації, або іменні (номінативні) чи дієслівні групи.

Вивчаючи контекстуальну синонімію з опертям на її когнітивно-суб'єктивну складову, яка є ментальною репрезентацією того чи того явища чи події, важливо на матеріалі газетних текстів як об'єктів медіалінгвістики, звертатися до інтертекстуального та інтердискурсивного контекстів. У нашому дослідженні пропонуємо уніфікувати в один – інтертекстуально-дискурсивний контекст. Такий підхід розуміння контексту в межах матеріалу контекстуальної синонімії характеризується емергентними інтертекстуальними сценаріями у вигляді концептуальних метафор, метонімії, метафтонімії чи перифрастичних номінацій. Інтердискурсивний контекст формується на матеріалі медіа- текстів, які транслюють політично-соціальну тематику, де відбувається реконтекстуалізація тієї чи тієї інформації. Контекстуальні синоніми є виразниками інтертекстуально-дискурсивного контексту. Когнітивна складова комплексу в дискурсивній інтеракції є безпосередньою ланкою між соціумом і текстом.

У лексичній системі мови члени контекстуально-синонімічного ряду не є мовними синонімами, вони не здатні замінювати один одного поза конкретним контекстом. Близькість значень членів цих рядів визначається через ставлення адресанта до навколишньої дійсності. У тому самому контекстному оточенні значення як домінанти, так і кожного члена синонімічного ряду змінюватиметься залежно від світорозуміння адресанта та адресата, при цьому значення контекстуального синоніма, що вкладається в нього адресантом, може не розумітися адресатом без додаткових пояснень. Члени контекстуально-синонімічного ряду можуть використовуватися як синоніми і замінити один одного лише в межах замкнутої мовної ситуації, однак, кожен синонім висуває на передній план один із компонентів його значення. Контекстуальні синоніми виконують у межах свого ряду різну функцію. Кожен ряд є гнучкою системою, компоненти якої можуть культурно обумовлено доповнюватися або виключатися. У новій мовній ситуації будь-який із членів синонімічного ряду може виконувати роль домінанти. Газетний текст, який приймає ту чи ту перифрастичну номінацію наповнюється оказіональним лексичним фоном, де референт (особа, явище, подія) отримує нове асоціативне значення. У зв'язку з тим, що в системі мови всі елементи пов'язані синтагматичним і парадигматичним зв'язком, то, природно, що контекст є насамперед граматично-організованою єдністю, у якому реалізується семантика одиниць всіх рівнів. Цей граматико-синтаксичний контекст у межах окремих одиниць утворює перший вигляд контекстної семантики. Там, де починається зв'язок її в межах пропозиції, а між самими пропозиціями виникає умова для семантичного контексту, утвореного текстом. Як у граматичному, так і у текстовому контексті (або, для термінологічної зручності, в мікро- та макроконтексті) реалізуються характеристики контекстної семантики. Значення слова, що розкриває денотативний зміст у прямій та нейтральній позиції, фіксується контекстом завжди чітко та найпростішим шляхом. Значно складніша ситуація з такими значеннями слова, які пов'язані з так званими відтінками, подібними значеннями, що входять до загальної сфери конотації. За заувагами В. Фляйшера, "уся непряма інформація в слові позначається терміном „конотація” системні умови розмежування лексико-семантичних варіантів слів виступають показниками коректної сполучності слів, а мовний контекст здатний зняти лексичну двозначність слів шляхом розширення лексичного мінімуму. Якщо системний контекст містить мінімальні лексичні поєднання, то мовний контекст може включати цілі фрази, синтаксичні синтагми, пропозиції" [3, с. 543]. Релевантно у нашому дослідженні використовувати мовний контекст при вивченні дистантного розташування категорії контекстуальної синонімії на прикладі номінативної варіативності. Слід зауважити те, що контекстуальна близькість значення сприймається суб'єктивно, і має, як правило, одиничний характер семантики, яка визначається зв'язком між елементами індивідуальної картини світу. Важливість цього розуміння пояснюється тим, що спільність семантики контекстуальних синонімів не фіксується словником, а встановлюється під час сприйняття тексту. Семантика контекстуальних синонімів характеризується вірогіднісним характером, залежить від мовця, і враховується автором повідомлення. Семантичний зв'язок між контекстуальними синонімами встановлюється завдяки їхній суміжності, функціональній подібності, синтагматичним та парадигматичним зв'язкам [1, с. 8]. Важливим критерієм виокремлення контекстуальних синонімів є предметно-логічна або референтна співвіднесеність, при чому в той час, як мовні синоніми можуть співвідноситися за денотатом і референтом, то контекстуальні – лише за останнім, оскільки специфіка значення контекстуального синоніма полягає у зв'язку лише з конкретним пред-

метом, а не з поняттям. Основною характеристикою контекстуальних синонімів є наявність спільного значення. Контекстуальні синоніми актуалізують близькість значень лише в рамках певного контексту, а тому характеризуються контекстуально-ситуативною обумовленістю та унікальністю семантики, яка не фіксується у синонімічних словниках. Близькість значення пояснюється також зв'язком елементів авторської картини світу [2, с. 31].

Список використаних джерел:

1. Басок В.А. Контекстуальна синонімія: семантико-стилістичний та прагматичний аспекти (на матеріалі іменників сучасної німецької мови): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ, 2006. 20 с.
2. Суддя А.М. Функціонування контекстуальних синонімів-прикметників у німецькомовному художньому дискурсі: когнітивний та прагматичний аспекти: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Запоріжжя, 2014. 20 с.
3. Fleischer W. Konnotation und Ideologiegebundenheit in ihrem Verhältnis zu Sprachsystem und Text. *Wissenschaftliche Zeitschrift (Leipzig)*. 1978. No 5. S. 543.

Отримано: 04.03.2024

Тетяна КАЛІНІЮК

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри німецької мови

CHATGPT IM DAF-UNTERRICHT: WIE KANN DIE KI DEM SPRACHLEHRER HELFEN

Wir leben in einer „postdigitalen“ Kultur, d.h. in einem gesellschaftlichen Zustand nach einer weit vorangeschrittenen Digitalisierung und einer nahezu weltweiten Etablierung des Internets. Prof. Katrin Lehnen behauptet, dass das Digitale längst nicht mehr im Kontrast zum Analogen steht, sondern ist aufs Engste mit ihm verbunden. Es beeinflusst unser individuelles und soziales Verhalten in nahezu allen Lebensbereichen. Dies gilt auch und gerade für die Kommunikation und insbesondere für das Schreiben [2].

Künstliche Intelligenz ist nicht mehr nur Science-Fiction, sondern wird in verschiedenen Lebensbereichen zur Realität, besonders im Bildungswesen. Dies ist nicht nur ein Modetrend, sondern ein integraler Bestandteil des modernen Bildungsprozesses, der neue Möglichkeiten und Horizonte eröffnet. Ein moderner Lehrer muss in der Lage sein, die neuesten Technologien effizient für die umfassende Entwicklung der SuS (Schüler und Schülerinnen) einzusetzen.

Die zunehmende „Algorithmisierung“ unserer Lebenswelt, die sich in Phänomenen wie ChatGPT widerspiegelt, erfordert von Lehr: innen ein Bewusstsein für die Bedeutsamkeit algorithmen-ethischer Fragestellungen einerseits und für ihre Anschlussfähigkeit an bestehende (fachspezifische) Bildungsziele andererseits [1].

Die Skeptiker befürchten, dass die Lernende nicht mehr selbst denken würden, sondern alle Aufgaben von einem Chatbot erstellen lassen. Doch viele andere sehen Potenzial für den Unterricht. Was ist eigentlich ChatGPT?

Es handelt sich um einen KI-Chatbot, der menschenähnliche Konversationen führt und auf komplexe Fragen antworten kann. Er stützt sich auf Unmengen von Daten und eine enorme Rechenleistung. Das Modell verwendet Deep-Learning-Techniken, um Sprache zu verstehen und zu

generieren. Es kann auf Fragen antworten, Texte generieren, Übersetzungen durchführen und vieles mehr. ChatGPT ist eines der fortschrittlichsten und leistungsfähigsten Sprachmodelle, die es Lehrer:innen ermöglicht, personalisierten Sprachunterricht zu bieten, der auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler:innen zugeschnitten ist.

Der Einsatz von ChatGPT im DaF-Unterricht kann sowohl Vorteile, als auch Nachteile bieten:

<i>Vorteile vom Einsatz der ChatGPT</i>	<i>Nachteile vom Einsatz der ChatGPT</i>
<i>Personalisierung:</i> ChatGPT kann auf die Bedürfnisse und das Niveau der SuS eingehen und somit den Unterricht individualisieren.	<i>Fehleranfälligkeit:</i> ChatGPT als Form der KI kann falsch arbeiten, wenn die Daten unkorrekt sind; kann nicht kritisch denken und menschliche Vorurteile zu erkennen. Dadurch können ungenaue Antworten oder unpassende Lerninhalte entstehen.
<i>Interaktives Lernen:</i> ChatGPT kann interaktive Lernaktivitäten und Quizfragen erstellen, um das Lernen zu fördern und die SuS aktiv einzubeziehen.	<i>Mangelnde Empathie:</i> ChatGPT ist unfähig auf menschliche Emotionen oder individuelle Bedürfnisse der SuS einzugehen.
<i>Kreativität:</i> ChatGPT kann bei der Erstellung von Unterrichtsmaterialien wie Präsentationen, Übungen und Arbeitsblättern, Videos helfen und somit neue kreative Ideen bringen.	<i>Einschränkung der Kreativität:</i> ChatGPT kann zwar bei der Erstellung von Unterrichtsmaterialien helfen, kann aber die Kreativität und Originalität des „echten“ Lehrers nicht ersetzen. Dadurch kann der Unterricht möglicherweise weniger ansprechend und gefühllos sein.
<i>Zeitekonomie:</i> ChatGPT kann bei der Automatisierung von Aufgaben wie der Bewertung von Aufgaben und der Erstellung von Feedback helfen und somit Zeit sparen.	<i>Hohe technische / digitale Kompetenz:</i> Der Einsatz von ChatGPT erfordert eine ständige Entwicklung der technischen / digitalen Kompetenz der Lehrer:innen. Wenn diese Voraussetzungen nicht voll sind, kann es schwierig sein, den Unterricht erfolgreich mit ChatGPT zu planen und durchzuführen.
<i>Flexibilität:</i> ChatGPT kann jederzeit und von jedem Ort aus eingesetzt werden und somit den Unterrichtsablauf flexibler gestalten. <i>Mehrsprachigkeit:</i> ChatGPT kann in verschiedenen Sprachen arbeiten und somit SuS aus verschiedenen Ländern und Kulturen unterstützen.	<i>Abhängigkeit:</i> Wenn SuS ChatGPT zu oft verwenden, können sie abhängig von der Technologie werden und sich nicht mehr bemühen, ihre eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln.

Es ist wichtig, dass die Lehrer:innen sowie SuS sich bewusst sind, dass ChatGPT nicht perfekt ist und dass es Grenzen gibt, die bei der Verwendung im Unterricht berücksichtigt werden sollten. ChatGPT soll als Ergänzung und nicht als Ersatz für den Unterricht betrachten.

In den Seminaren, die von internationalen Institutionen wie Goethe-Institut, Hueber, Cornelissen u.a. sehr aktiv organisiert werden, ist das ein Top-Thema. Die Moderatoren präsentieren die Einsatzwege ChatGPT im DaF-Unterricht, die dazu beitragen können, den Lernprozess zu verbessern, das Verständnis von SuS zu vertiefen und ihre Schreib-, Sprach- und Organisationsfähigkeiten auf eine spielerische und unterhaltsame Weise zu vertiefen.

Man lässt sich folgende Vorschläge für den Unterricht bestimmen:

Leseverstehen: die SuS können ChatGPT verwenden, um ihr Leseverständnis zu verbessern, indem sie ihm Fragen zu einem Text stellen. Anstatt den Text einfach nur auswendig zu lernen, können sie durch die Interaktion ihr Verständnis vertiefen, z.B. könnte man ChatGPT fragen: „Kannst du mir erklären, was der Autor mit diesem Satz meint?“ oder „Kannst du mir mit einfachen Worten sagen, was in diesem Absatz passiert?“;

Grammatik- und Vokabeltraining: ChatGPT kann SuS helfen, ihre Grammatik- und Vokabelkenntnisse zu verbessern, indem sie ihm Fragen stellen oder Übungen durchführen. Anstatt sich ein-

fach nur Vokabellisten anzuschauen, können sie durch die Interaktion mit ChatGPT ihre Sprachkenntnisse aktiv anwenden und üben, z.B. könnte man ChatGPT fragen: „Kannst du mir erklären, wenn ich das Wort ‚das‘ oder ‚dass‘ verwenden sollte?“ oder „Kannst du mir bitte die Bedeutung des Wortes ‚verrückt‘ erklären?“ oder „Kannst du mir einige Beispiele für Verben im Perfekt geben?“;

Konversationstraining: die SuS können ChatGPT auch nutzen, um ihre kommunikativen Fähigkeiten zu verbessern, indem sie mit ihm auf Deutsch sprechen. Anstatt nur im Klassenzimmer zu üben, können sie durch die Interaktion mit ChatGPT auch außerhalb des Unterrichts üben, z.B. könnte man ChatGPT fragen: „Können wir ein Gespräch auf Deutsch führen?“;

Schreibtraining: ChatGPT kann Schreibfähigkeiten zu verbessern, indem sie ihm einen Text schicken und um Feedback bitten. Anstatt einfach nur einen Text zu schreiben und ihn der Lehrkraft zur Korrektur zu geben, erhalten die SuS durch die Interaktion mit ChatGPT sofortiges Feedback, z.B. könnte man ChatGPT fragen: „Kannst du bitte meinen Aufsatz überprüfen und mir sagen, was ich verbessern kann?“;

Selbstlernen: ideal ist ChatGPT auch, um selbstständig zu lernen, indem man ihm Fragen zu einem Thema stellt, das sie interessiert. Anstatt einfach nur zu lernen, was im Lehrbuch steht, lässt sich so Wissen erweitern und vertiefen. Beispiele: „Kannst du mir etwas über die deutsche Kultur erzählen?“ oder „Kannst du mir helfen, mein Lieblingslied auf Deutsch zu übersetzen?“

ChatGPT kann eine wertvolle Ressource im Deutschunterricht sein, wenn es richtig eingesetzt wird. Allerdings sollten klare Ziele und Pläne aufgestellt werden, um sicherzustellen, dass ChatGPT als Ergänzung und nicht als Ersatz für den Unterricht betrachtet wird.

Literaturverzeichnis:

1. Antony L. ChatGPT und Futures Literacy im Deutschunterricht. URL: <https://www.fachplusdidaktik.gwi.uni-muenchen.de> (дата звернення 10.02.2024).
2. Lehnen K., Steinhoff T. Digitales Lesen und Schreiben: *Handbuch Sprache und digitale Kommunikation* von Androutsopoulos J., Vogel Fr. (Hg.): Berlin u.a.: de Gruyter. URL: <https://www.researchgate.net/publication/373923347> (дата звернення 23.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Олександр КЕБА

*доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри германських мов і зарубіжної літератури*

ГРА З ЧИТАЧЕМ У РОМАНІ ЯННА МАРТЕЛЯ «ЖИТТЯ ПІ»

Роман «Життя Пі» канадського письменника Янна Мартеля викликав неабиякий резонанс в інтелектуальному світі на межі ХХ–ХХІ ст. Мабуть, це безпрецедентний випадок, коли пригодницький роман, що самим автором позиціонується як «історія з Богом» [3], отримує Букерівську премію, перекладається на десятки мов, продається у всьому світі в кількості понад 10 мільйонів примірників, успішно екранізується etc, etc.

Відповіді на запитання, в чому секрет успіху, можуть бути різними. Наразі висловимо припущення, що одним із можливих пояснень є жанрова і текстуальна стратегія автора, який трансформував відому сюжетну модель і приховав у ній подвійне дно, застосувавши секретний код у вигляді наративної гри. Цей код відкривається читачеві, який, навіть не вповні ус-

відомлюючи (до часу!) зміст і форми авторської гри, приймає її головним чином завдяки невимушеності, щирості й відкритості самої нарації.

«Життя Пі» – це розповідь про 16-літнього індійського юнака на ім'я Пі (повністю Пісцин Молітор Патель (*Piscine Molitor Patel*)), який вижив після корабельної катастрофи під час перевезення зоопарку з Індії до Канади. У катастрофі загинули батьки і брат юнака, а він був віднайдений на узбережжі Мексики після того, як провів 227 днів в океані у рятувальній шлюпці поруч із бенгальським тигром.

Твір Мартеля побудований за мірками сучасного роману доволі просто; у всякому разі він не викликає у читача відчуття «заплутаності» й перевантаженості літературними експериментами. Текст містить нібито традиційні вступні елементи: присвяту французькою мовою «Моїм батькам і братові» і передмовою Автора (*Author's Note*). Тут слово *Автор* варто було б брати у лапки, оскільки дочитавши роман до кінця і згадавши передмову, уважний читач неминуче засумнівається в тому, що «Я» розповідача і в початковій частині тексту, і в інших його місцях є біографічним чи емпіричним «Я» Янна Мартеля. Крім того, що творча історія роману, викладена в передмові, виглядає навіть за стилістикою фікційною, у ній із традиційними словами вдячності є звернення до людей, які займають важливе місце в останньому розділі твору, а він уже точно є частиною фікційного тексту. Звернемо увагу також на те, що передмова набрана курсивом, як і низка інших розділів твору, що ніби вклинюються в основну сюжетну історію, коментуючи та доповнюючи її. Нарешті, є простий спосіб перевірити «правдивість» Автора. У передмові згадуються газетні публікації про історію з Пі, вочевидь, відразу після 14 лютого 1978 року, коли Пі було врятовано. Проте, як неважко зрозуміти, подібна історія в газети того часу не потрапляла. Відтак висновуємо, що Передмова «Автора» є так само фікційною, як і увесь текст твору, хоча й включає факти з біографії письменника, як-от відвідини Індії [3]), а сам «Автор» є образною маскою реального автора Янна Мартеля. Це й є найбільш очевидним, але не єдиним проявом гри з читачем у романі.

Загальний структурний принцип побудови роману можна означити як принцип обрамлення: сюжет роману задається зустріччю «Автора» з головним героєм через приблизно 25 років після його пригоди і закінчується листом містера Окамото, одного з представників японської страхової компанії, який ділиться своїми враженнями від історії й особистості «містера Пісцина Молітора Пателя».

Наративна інтрига в творі задається напругою між «подією розповіді» і «подією розповідання». «Подією розповіді» в даному випадку є життя Пі до корабельної аварії, відразу слідом за нею (в океані) та після порятунку, а «подією розповідання» є ті фрагменти тексту, де Автор розповідає «історію своєї історії» і подає свої рефлексії щодо неї.

Крім присвяти і передмови, роман має 100 розділів, розподілених за 3 частинами: 1) *Toronto and Pondicherry* (1-36); 2 – *The Pacific Ocean* (37-94); 3 – *Benito Juárez Infirmary, Tomatlán, Mexico* (95-100). Ці три частини можна означити як передісторію, власне історію, постісторію. Всі вони пов'язані не тільки образом головного героя (і частково наратора), а й очевидними і неочевидними зв'язками (мікросюжетами та окремими деталями предметно-художньої зображальності). Так, детальний виклад історії зоопарку, яким володів батько Пі, ставлення героя до різних тварин, приклади мирного уживання звірів, що в природі зазвичай були жорстокими ворогами, відбиваються в тому, як складаються у шлюпці й на плоту стосунки Пі і тигра на ім'я Річард Паркер. Так само обрання професії (зоологія і теологія), релігійні пошуки протагоніста та рішення прийняти всі три конфесії (індуїзм, християнство і іслам), що ними його «спокушають» у період дорослішання, стануть рятувальними колами у моменти найгостріших екзистенціальних випробувань під час дрейфування океаном.

Друга частина роману, його основна історія, у своїй стилістиці майже повністю зберігає реалістичну правдоподібність, хоча в якийсь момент у читача можуть виникнути сумніви, як-от щодо фрагментів зустрічі в океані зі сліпим французом у такій самій шлюпці чи розповіді про острів із м'ясоїдними водоростями. Втім, і тут є цілком логічне пояснення, адже в якийсь момент своїх поневірянь від голоду і спраги Пі просто перебуває на межі божевілля. У першій частині «Авторові» (тобто нараторові першого рівня) належать коментарі у вигляді коротких розділів-вставок (їх усього 8: 2, 6, 12, 15, 21, 30, 33, 36). Ці розділи візуально є референтними до передмови, бо також надруковані курсивом. Перехід від одного розділу до наступного ніяк не мотивується, часом вони різняться і за маркерами часопростору, що створює загальне відчуття нелінійності і фрагментарності розповіді.

У третій частині роману гра з читачем стає особливо очевидною, причому посилюється ще й графічними засобами організації тексту. Тут подається транскрипт магнітофонного запису бесід представників страхової компанії з Пі відразу після його врятування. Транскрипт уводиться і частково супроводжується коментарем Автора, набраним курсивом. Транскрипт також містить виділені напівжирним шрифтом фрази, якими обмінюються страховики, перекладені Автором із японської (до речі, ніякої інформації про те, що Ян Мартель володіє японською, віднайти не вдалось, тому й це відносимо до фікційної гри). Цікаво, що всередині заключної частини роману є розділ 97, текст якого складатиметься з двох слів: «The story».

Офіційні слідчі страхової компанії не вірять розповіді Пі, вони намагаються «піймати» його на суперечностях й «нереалістичності» його історії, і врешті-решт Пі говорить, що він може розповісти й іншу Історію, бо «the telling of something always becomes a story» [2, р. 290], і говорити, що одна історія правдивіша за іншу – неможливо. Так читач дізнається, що як варіант вся історія з другої частини роману є алегорією, що виживання у шлюпці зі звірами можна інтерпретувати як умовне вираження ситуації виживання самих людей, із жорстокими сутичками, вбивствами, канібалізмом. Чи ця історія влаштує нас більше, ніж попередня? – запитує Автор. Кожний відповідає на це запитання по-своєму. Японські страховики прийняли першу версію. Але навіть якщо й ми приймемо цю версію, неминуче у свідомості залишиться і та, яку Пі як варіант запропонував слідчим. Відтак історія «зі щасливим кінцем» провокує і до роздумів про «п'їтму людського серця» і демонів, яких неможливо з неї витравити марнославним самовтішанням про висоти й чесноти людського духу. Інакше навіщо було Янну Мартелю вдаватися ще й до такої форми гри, як альтернативна версія розказаної історії. Цікаво, що відомий український літературознавець Д. Дроздовський, визначивши роман як «історію віднайдіння в собі Бога» [1], назвав свій есей «Боги і демони в житті Пі», але, за винятком назви, жодним словом не прохопився про демонів.

Список використаних джерел:

1. Дроздовський Д. Боги й демони у житті Пі. *Друг Читача*: веб-сайт, 26.04.2016. URL: https://vsiknygy.net.ua/shcho_pochytaty/review/44451/ (дата звернення 06.02.2024).
2. Martel Yann. *Life of Pi: A novel*. Edinburgh: Canongate, 2003. 428 p.
3. Martel Yann. *How I Wrote Life of Pi*. URL: <https://web.archive.org/web/20130114040757/http://www.powells.com/fromtheauthor/martel.html> (дата звернення 06.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Ганна КРИШТАЛЮК

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

ПОДІЇ У ФОРМІ ГІПЕРТЕКСТУ: КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИЙ РАКУРС

Гіпертекст це – інструмент конструювання подій, когнітивно-дискурсивних утворень, які надають доступ до концептуалізації фрагментів дійсності. Гіпертекст створює нові можливості для різноманітності в репрезентації подій, зокрема, він дозволяє адаптувати або змінювати сюжет [2]. Гіпертекстовість газетного дискурсу – важливий чинник конструювання подій, оскільки визначає орієнтування адресата в цьому просторі та виконує загальну розрізнявальну функцію в осмисленні подій.

У ході дослідження ми встановили когнітивно-дискурсивні особливості реалізації функцій гіпертексту в ході конструювання подій на головній сторінці британських газет із застосування розробленої методики дослідження; простежили відмінності в гіпертекстовій репрезентації події на головній сторінці паперових і електронних видань, широкоформатних газет і таблоїдів [1].

Приєм гіпертекстового аналізу передбачає застосування гіпертексту як визначального механізму функціонування газетного дискурсу й системи для конструювання подій. Відповідно до цього гіпертекст виступає прийомом стандартизації і формалізації дискурсивних подій, а також маніпуляції з адресатом, оскільки передбачає вибір вузла, ознайомлення з ним і пов'язування з іншим вузлом за певним обраним принципом [4, с. 4]. Приєм гіпертекстового аналізу використано для виявлення особливостей реалізації розрізнявальної функції газетного гіпертексту в конструюванні подій.

Розрізнення між анонсуванням подій та їхньою основною репрезентацією простежується повністю в дискурсі The Daily Telegraph, на першій сторінці якої основним є конструювання резонансних подій. Вони займають центр гіпертексту сторінки та уваги читачів, яким крізь призму анонсів також надається доступ до інших важливих подій. Жанрово-розрізнявальна функція реалізується в гіпертексті The Telegraph, головна вебсторінка якої суцільно структурується великою кількістю анонсів, розташування яких сигналізує про жанрову диференціацію дискурсивних подій, а саме про їхнє новинне або аналітичне конструювання.

Спільним для паперового та електронного таблоїдів The Daily Mail та The Mail Online є злиття анонсового та основного блоків на головній сторінці, що зрівнює події та вимагає їхнього додаткового розрізнення за важливістю, що визначається за місцем і формою репрезентації. Заголовок, підзаголовок, ім'я та прізвище автора відрізняються за ознакою статичність – динамічність у паперових газетах і електронних, у яких ці вербальні складники одночасно функціонують як гіперпосилання на детальну інформацію. Важливу роль у конструюванні подій відіграє симетрична або асиметрична взаємодія вербального та невербального складників гіпертексту. Так, симетрія між іменем автора та фотографією робить його помітною фігурою, до якої спрямовується вся увага аудиторії в момент осмислення нею певного сегмента.

З іншого боку асиметрія між фотографією та заголовком підсилює вербальне осмислення події на невербальному фоні. Проведене дослідження свідчить про те, що англomовний газетний гіпертекст постійно змінюється: впродовж п'яти років (2016–2021) відбулося поступове заміщення гіпертекстових схем на першій сторінці The Daily Telegraph. У 2016–

2017 роках найбільш поширеною була гіпертекстова схема ВГОРІ – ЗЛІВА, яка спостерігалася у 80% видань The Daily Telegraph. Гіпертекстова схема ВГОРІ – ЗЛІВА включає два анонсові блоки відповідно УГОРІ та ЗЛІВА на першій шпальті.

У 2020 – 2021 роках ця схема трансформувалася в схему УГОРІ – ЗЛІВА – ЗНИЗУ, що пояснюємо багатоаспектним конструюванням більшої кількості подій у просторі газетного дискурсу. Поява гіпертекстової схеми УГОРІ – ЗЛІВА – ЗНИЗУ призводить до зміни загального орієнтування та адаптації читача на першій шпальті The Daily Telegraph. Зміна гіпертексту вказує на випробовування газетного дискурсу часом, оновлення доступу до подій, збільшення свободи їхнього вибору читачами.

Таким чином, у ході гіпертекстового аналізу встановлено зовнішні зв'язки між блоками на головній шпальті та з блоками на інших сторінках газети, а також внутрішні – всередині блоків. Незважаючи на певні відмінності, гіпертекстове конструювання подій в усіх газетах, як паперових, так і електронних, спирається на ментальні операції узагальнення – деталізації, що виявляється в гіпертекстовій взаємозалежності анонсового і основного блоків. Уважається, що в просторі гіпертексту всі об'єкти мають рівну значущість і однаково доступні користувачеві [3, с. 138], але здійснене дослідження показало, що події є дискурсивними гіпертекстовими конструктами, яким властива різна значущість і доступність за кількісним, просторовим і комунікативним принципами.

Список використаних джерел:

1. Кришталюк Г.А. Гіпертекстове конструювання подій: когнітивно-дискурсивний аналіз. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. 2021. Том 24. № 1. С. 71–82.
2. Bernstein M. On hypertext narrative. *Proceedings of the 20th ACM Conference on Hypertext and Hypermedia*. New York, NY, USA: Association for Computing Machinery, 2009. P. 5–14. DOI: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/1557914.1557920>
3. Muzzali-Lurati S. Here is the Author! Hyperlinks as Constitutive Rule of Hypertextual Communication. *Semiotica*. 2007. Vol. 167, № 4. P. 135–168
4. Rouet J.-F. An introduction to hypertext and cognition. *Hypertext and Cognition* / (Eds.) J.-F. Rouet, J.J. Levonen, A. Dillon & R.J. Spiro. Routledge, 1996. P. 3–8.

Отримано: 04.03.2024

Alina KRUK

*Candidate of Philological Sciences,
Senior lecturer of the Department of Foreign Languages*

COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING

Communicative language teaching (CLT) is an interactive method of learning foreign languages, especially in professional environment. The main purpose of this method is mastering the skills of spoken language and listening to it. Many scientists, such as G. Bassham [4], O. Guliaieva [3], hooks bell (Gloria Jean Watkins) [5], R. Hryshkova [1], W. Irwin [4], Yu. Ivashchenko [3], E. Kováčiková [6], H. Nardone [4], O. Nikitchenko [2], L. Petrechuk [3], G. Shvachych [3], O. Sobolenko [3], O. Tarasova [2], V. Tolstoy [3], J.M. Wallace [4] considered communicative approach to learning a foreign language in professional purposes in their works, focusing on the for-

mation of communicative competence, believing that communication is both the ultimate goal of language learning and means of achieving it.

The essence of CLT is that group members focus on live communication, including critical thinking. Critical thinking must be taken into account when preparing communicative tasks. Olena Nikitchenko and Olga Tarasova note that critical thinking is the ability to actively, creatively and individually perceive information, to apply optimally the required type of mental activity, to analyze information in a comprehensive manner, to have a personal, independent opinion, to be able to defend it correctly and apply the acquired knowledge in practice [2, p. 7]. The authors also add that critical thinking is a process that most often begins with posing a problem, continues with the search and understanding of information, and ends with decision to solve different problems [2, p. 7]. All these components should be comprised when organizing a communicative approach to learning English for specific purposes. Bell hooks (Gloria Jean Watkins) also describes thought processes in a very interesting and accessible way. She notes that “thinking is an action. For all aspiring intellectuals, thoughts are the laboratory where one goes to pose questions and find answers, and the place where visions of theory and praxis come together” [5, p. 7].

In modern world, the teacher needs methods that contribute to the optimization of educational process. Educational games and various communicative exercises should be used for such means. For a foreign language teacher, the main task is the study of oral speech, communication in foreign language. When learning a foreign language, every student must understand that language is not just a subject, but certain means of communication, just like native language. A student should not only speak a foreign language, but also try to think in foreign language, because thoughts and language should be a single whole. Educational games and communicative exercises in this case create the necessary motivation, which is very important in learning foreign language. It is here that the correct presentation of vocabulary tasks is important. Gregory Bassham, William Irwin, Henry Nardone and James M. Wallace argue that “thought and language create our world, and so to think critically about the world we must pay careful attention to words – the words we choose and the words others use” [4, p. 86]. Authors “focus on the skills of choosing the right words, defining words, and identifying the emotive and slanted messages some words carry” [4, p. 86]. Vocabulary plays a significant role in our lives and in the learning process, and encourages critical thinking too.

Raisa Hryshkova also offers various methods and ways to improve the results of learning a foreign language in professional purposes, namely with the help of hypertexts. The author writes that hypertext learning systems are a type of intellectualized learning systems [1, p. 150]. They develop communication skills well, encouraging students to think critically.

Speaking about the communicative learning of English in professional environment, it should be noted that such learning encourages the introduction of innovative teaching methods, the use and adaptation of various new technologies in the educational process. Gennadiy Shvachych with a number of authors in their scientific work “Modern information and communication technologies”, considering modern information and communication technologies, and the principles of their application in various spheres of activity, write that this problem is especially acute in the formation of professional skills and abilities, because for their more effective assimilation, the educational process requires the use of large number of visual materials and interactive tools, which positively contribute to the improvement of achievement in educational goal [3, p. 5].

Elena Kováčiková, considering the ideas related to teaching and learning with the aim to make the educational process of higher quality, claims that “it should serve as a means of cross-

connection of subjects with the problems of the world around us and the life of students, with the aim to develop knowledge mainly through skills and abilities needed for solving life's situations. That education and upbringing in life are priorities, together with the development of learners' autonomy, adaptability, creativity, and ability to solve problems" [6, p. 1].

In general, the communicative language teaching is not a coherent systematic method. Rather, it is a set of techniques designed to teach effective communication in professional language environment.

References:

1. Гришкова Р.О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.
2. Нікітченко О.С., Тарасова О.А. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови: навчально-практичний посібник. Харків: "Друкарня Мадрид", 2017. 104 с.
3. Швачич Г.Г. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навчальний посібник / Г.Г. Швачич, В.В. Толстой, Л.М. Петречук, Ю.С. Іващенко, О.А. Гуляєва, О.В. Соболєнко. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с.
4. Bassham G. Critical thinking. A student's introduction / Gregory Bassham, William Irwin, Henry Nardone, James M. Wallace. N.Y.: McGraw-Hill, 2011. 490 p.
5. Hooks bell. Teaching critical thinking. Practical Wisdom. N.Y., London: Routledge, Taylor and Francis Group, 2010. 191 p.
6. Kováčiková E. English for Specific Purposes in Higher Education through Content and Language Integrated Learning. UK, Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2020. 117 p.

Отримано: 04.03.2024

Оксана ЛИТВИНЮК

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри англійської мови*

SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING

We live in a busy world with many distractions and many things to think about. The speed of the internet, noise pollution, smartphones, and sharing on social media keep our world in constant motion. Students entering the classroom are thinking about a thousand things. Students also have problems from home on their minds. But when they come into the classroom, teachers expect them to be ready to learn, ready to receive information and retain it.

Social-emotional learning (SEL) is a teaching approach that focuses on the core affective skills (i.e., self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making) necessary for individuals to be healthy, successful, and responsible. SEL has gained much attention in the field of education in the last 20 years; however, it is only now that English language teaching (ELT) is beginning to embrace it.

Research has shown that anxiety can affect a language learner's ability to learn a language. Low anxiety appears to be conducive to second language acquisition, whether measured as personal or classroom anxiety" [3]. Meditation has been linked to increased ability to focus and to lowering depression, anxiety, and stress. Meditation is an act of focusing one's thoughts completely and fully.

It is being present in the moment, silencing other thoughts and noise running through our minds. Meditation can help relax students' minds which can improve a student's memory and attention [4]. Schools that use meditation school-wide have found decreased suspensions, increased student attendance, and fewer behavior problems – results that lead to increased focus and learning [1; 2].

The practice of meditation is as following when students entered the classroom, they sat down and worked on a “bell ringer.” This is a daily activity that gets students settled and working quietly at the beginning of class. It is typically a sentence with errors in it that students need to re-write correctly. After they shared the correctly written sentence, they did guided meditation for about three minutes. Meditation works as a classroom management technique, a way to introduce new vocabulary, and a quick way to create a calm, focused environment. Before the first guided meditation with students, the teacher explained meditation and the benefits of meditating. Students are told that meditation will help to clear their minds and prepare them for learning. Meditation increases their focus and opens their minds to receive and remember information. It is told that classroom is a safe place to relax and feel calm. The teacher also described how they would use a meditation message each day, and then the teacher demonstrated the meditation.

There are various forms of meditation; however, guided meditation with students is the most efficient because it provided an opportunity for vocabulary learning. For each meditation message, there is always one word that summarizes the thought students will meditate on. This focus word can be a new vocabulary word, a review word, or a word that is a theme of the students' current English study. They may choose a vocabulary word from the reading of the day or any other word you like. Once a word is decided, the teacher may define it and provide examples of the meaning. They may also give examples of the meaning from a text students will read in the day's lesson. For more advanced students, the teacher may choose a famous quote that relates to the word. The daily meditation can be matched messages to the students' level, making the messages basic or more advanced in thought and word usage. There may also be provided pictures to illustrate the message. A selected word might have a negative meaning and it is used to help students find the positive. It is important, however, to share a positive message overall because this helps build students' self-confidence and motivates students to learn.

The Sample Meditation Messages below give examples of a positive word; messages can be adapted for a variety of age groups and levels of learners. To prepare for the meditation, you may play a calming sound in the background: the sounds of ocean waves, rain, a waterfall, a rainforest, and a heartbeat. There could be gentle, calming, relaxing music, or students can have silence. Students may stay in their seats, or they may sit or lie in an open area in the room, depending on how much space there is. Once the students have set the scene, the teacher reads the message in a positive, calm, clear voice as students begin meditating.

Sample 1 (*happiness*): Before class, the teacher writes the focus word, along with its definition and examples of the word in short sentences, on the board:

Happiness (noun) – “the state of being happy” [5]. Happiness is floating in the pool. Happiness is the calm beauty of a sunset. Happiness is my friend's smile.

The teacher may also put up pictures to help students understand the word. For this message, the teacher could show a picture of someone floating in a pool, a picture of a sunset, or a picture of a smiling friend. All together they read out loud the word, meaning, and usage.

Next, the teacher uses a spoken script such as this to guide students into meditation: *Now clear your mind of all your outside thoughts. Be present, be here, in this moment. Let's focus on one*

thought. Happiness. Think about what happiness is to you. Think of a moment when you were happy. As you close your eyes, picture happiness. As you breathe in, see your picture. As you breathe out, let yourself feel the happiness you are picturing and say silently to yourself, "I am happy." Feel yourself relax and feel happy. Breathe in. Breathe out. "I am happy." Breathe in. "I am happy".

The teacher gives students a couple of minutes to focus on their breathing and say silently to themselves as they breathe out, "I am happy."

Once the time is up, the teacher slowly turns off any background music or sound to a quiet stop and says in a soft, happy voice, "You may open your eyes now. Let's learn English!" Then the teacher moves directly into the lesson for the day.

Meditating in class helped students to be more focused and open to learning language. The technique described here can be used for nearly any age and for any language level.

References:

1. Campbell E. Research round-up: Mindfulness in schools. 2013. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4075476/> (дата звернення: 22.02.2024).
2. Kirp D.L. Meditation transforms roughest San Francisco schools. *SFGate: web-site*. 2014. URL: www.sfgate.com/opinion/openforum/article/Meditationtransforms-roughest-San-Francisco-5136942.php (дата звернення: 22.02.2024).
3. Krashen S. Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982.
4. Machado A. Should schools teach kids to meditate? *The Atlantic*. 2014. January 27. URL: www.theatlantic.com/education/archive/2014/01/should-schoolteach-kids-to-meditate/283229
5. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language. School; Home and Office Edition; Lexicon Publ., Inc. USA, 1993. 1248 p.

Отримано: 04.03.2024

Алла МАРЧИШИНА

*доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри англійської мови*

КУРС ЛЕКСИКОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТАХ СВІТУ: ЗМІСТ, СТРУКТУРА ТА МІСЦЕ В ОСВІТНІЙ ПРОГРАМІ

Значущість слова як ключової одиниці мови у забезпеченні комунікації приваблює численні дослідження різногалузевого спектру, однак найбільший інтерес лексема становить для мовознавців, які справедливо наділяють слово найбільшою кількістю функцій, виконуваних цією одиницею в мові й суспільстві. Відтак наукове вивчення вокабуляру входить до усіх освітніх програм університетів, які забезпечують підготовку фахівців гуманітарної, передусім лінгвістичної, галузі. Курс із лексикології вимагає мінімум пререквізитів і тому сприяє самостійному засвоєнню значної частки навчального матеріалу: студентоцентроване й дружнє до студентів середовище оволодіння університетським курсом [1, с. 302] дозволяє широко застосовувати завдання для самостійного опрацювання й «домашнього вивчення».

Освітній компонент «Лексикологія» з певною варіативністю назв входить до освітніх програм світових університетів, які специфікуються на мовознавстві або інших гуманітарних спеціальностях.

Університет у місті Саскачевані (**University of Saskatchewan**) [5] пропонує студентам «Коледжу мистецтв і наук» (Arts and Science Colloge) освітньої програми «Мовознавство» (Linguistics) курс лексикології з такою ж назвою – трикредитну дисципліну з трьома годинами лекцій щотижня, загалом 30-39 аудиторних годин. Курс зосереджений на опанування загальної лексикології та лексикографії; основна одиниця вивчення – слово в його етимологічному, структурному, семантичному і функціональному вимірах. Ілюстрації теоретичних положень апелюють до широкого розмаїття різних мов. Від студентів вимагається аудиторне відвідання усіх типів навчальних занять включно з консультаціями («Regular and punctual attendance in their classes is expected of all students (including lectures, seminars, laboratories, tutorials, etc.)»). Оцінювання навчальних досягнень здійснюється за системою перерахунку оцінок у відсотки, затвердженою в Університеті у 1986 році. Письмовий екзамен оцінюється за градувальним принципом – від «особливих досягнень» до «цілковитої невдачі». Підготуватися до занять та екзамену дозволяють ресурси бібліотеки, в тому числі електронні. Прикметно, що викладання курсу лексикології в канадському університеті забезпечує викладач (instructor) з ім'ям Ольга Крюкова. Інформація про курс стосується 2023-2-23 навчального року.

В Університеті Аліканте (**Universidad de Alicante**) [2] для студентів спеціальності «English Studies» однойменного факультету викладається курс лексикології англійської мови (English Lexicology) обсягом 6 кредитів ECTS. Як і в попередньому закладі вищої освіти, від здобувачів також вимагається постійна присутність на аудиторних заняттях, оцінювання за які складають 50% від загальної оцінки. Інші 50% відводяться на письмовий екзамен. Зміст дисципліни традиційний: лексика як система, лексико-семантичні класи слів, стилістична диференціація вокабуляру, лексикографія. Пропонований перелік основної та допоміжної літератури вміщує видання 1980-2015 років публікації; пропонуються теоретичні джерела релевантної тематики, видані не тільки в Іспанії, а в різних країнах і різними мовами. Релевантність курсу – 2022-2023 навчальний рік.

Здобувачі Університету Осло (**University of Oslo**) [4] вивчають лексикологію англійської мови (English Lexicology) обсягом 10 кредитів ECTS. Він охоплює звичну тематику: словотвір, лексична семантика, історія англійського вокабуляру, лексикографія. Семінарські заняття проводяться двічі на тиждень упродовж 14 тижнів і охоплюють 28 годин, мінімальна кількість відвіданих занять – 8 (16 годин, або 60% від загальної кількості). Курс вимагає виконання двох видів обов'язкових завдань: підготовка групового проекту, який презентується перед рештою студентів, і письмове завдання у схожому до екзаменаційного форматі. Форма підсумкового контролю – письмовий екзамен у вигляді лексикологічного аналізу тексту. Передумовою для засвоєння лексикології є попереднє вивчення граматики англійської мови або іншого курсу, ідентичного за змістом. Ця інформація актуальна на 2022-2023 навчальний рік.

Упродовж 2023-2024 навчального року в Католицькому університеті у Левені (**Université catholique de Louvain**) [3] студенти засвоюють курс «Англійське мовознавство: лексикологія» (English Linguistics: Lexicology) обсягом 5 кредитів, 22,5 аудиторних годин. Навчальний матеріал охоплює 5 основних тематичних блоків: семантика і теорія лексичного значення; лексико-семантичні групи слів; фразеологія; англо-французькі лексичні кореляції та, зокрема, «хибні друзі перекладача»; основи лексикографії. Від студентів вимагається обов'язкове відвідування лекцій і семінарів («face to face»); аудиторна активність становить 15% від загального оцінювання модуля. Підсумковий контроль у вигляді підсумкового екзамену здійснюється під час зимової сесії та має найбільшу вагу в оцінці за дисципліну

(85%). Бібліографічний список, що супроводжує дисципліну, нараховує 6 книг теоретичного та довідкового спрямування, виданих упродовж 1990-2018 років у Лондоні, Оксфорді та Нью-Йорку. Бельгійський університет використовує ресурс Moodle для забезпечення студентів науковими статтями, документами і слайдами.

Огляд курсів з лексикології англійської мови у низці світових університетів дозволяє зробити певні висновки та узагальнення: 1) лексикологія – невід’ємний складник освітніх програм, які готують фахівців з мови і літератури, соціальних комунікацій та педагогічної діяльності, редагування й корпусної лінгвістики; 2) курс з лексикології вимагає присутності й активності студентів на аудиторних заняттях та виконання низки обов’язкових завдань; 3) формою підсумкового контролю зазвичай є письмовий екзамен, на оцінювання якого відводиться левова частка балів за модуль; 4) мова навчання – англійська, хоч у змісті дисципліни подекуди є вкраплення компаративного аналізу з рідною мовою.

Список використаних джерел:

1. Prčić T. Teaching Lexicography as a University Course: Theoretical, Practical and Critical Considerations. *Lexicos*. V. 30 (1). С. 292–321. URL: <http://lexikos.journals.ac.za>; DOI: <https://doi.org/10.5788/30-1-1597>
2. Universidad de Alicante. Official web-site. URL: <https://cvnet.cpd.ua.es/Guia-Docente/GuiaDocente/Index?wcodasi=31034&wlengua=en&scaca=2022-23#>
3. Université catholique de Louvain. Official web-site. URL: <https://uclouvain.be/en-cours-2023-lgerm2823>
4. University of Oslo. Official web-site. URL: <https://www.uio.no/studier/emner/hf/ilos/ENG2168/>
5. University of Saskatchewan. Official web-site. URL: <https://catalogue.usask.ca/LING-245#top>

Отримано: 04.03.2024

Марія МАТКОВСЬКА

старший викладач кафедри англійської мови

ВИМОГИ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО КУРСУ З ІСТОРІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ ПІДТРИМКИ ПРОЕКТНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Стрімкий розвиток ІКТ, їх інтенсивне застосування в галузі освіти приводить до розширення рамок освітнього середовища. Так, викладання *Історії англійської мови* за проектною методикою може здійснюватися як в аудиторії, так і при виконанні самостійної роботи студентів дистанційно. Аудиторна робота включає обговорення проблеми дослідження, опрацювання і ознайомлення з Інтернет-джерелами, представлення презентації та її обговорення.

Самостійна поза аудиторна робота передбачає написання плану проектної роботи; опрацювання в індивідуальному й груповому режимах матеріалів з Інтернет-ресурсів; спілкування в умовах обміну інформацією за допомогою електронної пошти, продукування аргументованого письмового висловлювання на форумі, обговорення в чаті; створення мультимедійних презентацій тощо. Оптимальним способом створення проблемної ситуації є, на нашу думку, вербальні ситуації, підготовлені викладачем у системі Power Point. Переваги використання мультимедійних засобів лише тоді будуть реалізовані повністю, коли сприйняття спонукатиме до мисленнєвої активності, яка буде поєднуватися з різноманітними ви-

дами пізнавальної діяльності – від моторних функцій до індуктивного, логічного і креативного мислення. Вирішення цієї проблеми є надання студентам можливості брати активну участь у процесі навчання, що реалізуються за допомогою властивостей інтерактивної платформи Moodle.

Ми, слідом за О.Б. Тарнопольським виділяємо такі види інтерактивності: зворотного зв'язку, часову, порядкову, змістову і творчу. Важливим є той факт, що розробники цієї платформи під час проектування її компонентів та функціональних можливостей керувалися теорією соціального конструктивізму, яка складає одну з психолого-педагогічних засад навчання англійської мови за проектною методикою. Однією з найскладніших проблем в організації навчання за проектною методикою є моніторинг діяльності студентів та їх оцінювання [1].

У плані навчання англійської мовленнєвої діяльності, проектна методика розглядається як особлива форма організації комунікативно-пізнавальної діяльності, що створює умови для такої спільної творчої навчальної діяльності студентів, котра моделює науково-дослідницьку фахову діяльність і вимагає від студентів самостійного планування, виконання та оформлення професійно спрямованого фахового проекту засобами усного або письмового іншомовного мовленнєвого спілкування. Проблемні ситуації з *Історії англійської мови*, які виносяться на створення проектів:

1. The Celtic language puzzle.
2. The rise and fall of West Saxon.
3. Understanding Danes.
4. Grammatical transition.
5. A beggarly portrayal.
6. Linguistic life goes on.
7. Dialect life goes on.

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 від-

криє 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 проектною методикою з навчальної дисципліни *Історія англійської мови* полягає у наявності сформованих англомовних мовно-комунікативних компетенцій, що входять до складу когнітивно-технологічного компоненту навчання. Електронний кейс для самостійного оволодіння англомовною 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 англомовної 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 англомовною 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. 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.

Таким чином, з урахуванням новітніх досліджень у галузі комп'ютерної лінгводидактики, а також особливостей навчання за проектною методикою визначено вимоги до ДК як засобу підтримки проектною діяльністю студентів у поза аудиторний час: відповідність цілям, змісту і методам навчання, максимальне врахування можливостей сучасних ІКТ, дотримання модульної структури, відкритість, забезпечення інтерактивності, створення умов для моніторингу.

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: 04.03.2024

“ХИБНІ ДРУЗИ ПЕРЕКЛАДАЧА”: ПОМИЛКИ ТА ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ

Мовний переклад – це складний процес, який часто вимагає не лише знання мов, але й розуміння культурних та контекстуальних відтінків. Іноді найбільш небезпечними ворогами перекладача виявляються не складні фрази або технічні терміни, а «хибні друзі» – вирази, які маскуються під інші мовні одиниці, але мають зовсім інше значення у контексті. Ці підступні слова створюють пастки для перекладачів можуть призвести до комічних непорозумінь або навіть до серйозних помилок у перекладі.

«Фальшивими друзями» перекладача (translator's false friends) або міжмовними омонімами називаються пари слів різних мов, що частково збігаються у плані вираження, але значно розходяться у плані змісту. Це означає, що, маючи подібний морфемний склад, ці слова різко відрізняються своєю семантикою і спричиняють помилки у перекладі, яких легко може допуститися недосвідчений перекладач. Наприклад, англ. accurate – не акуратний, а точний; complexion – не комплекція, а колір обличчя; Dutch – не датський, а голландський; troops – не трупи, а війська; transparent – не транспарант, а прозорий; angina – не ангіна, а стенокардія тощо.

Одним з найбільш поширених викликів для перекладачів є правильне визначення та використання “хибних друзів”, які здаються подібними або ідентичними в різних мовах, але насправді мають різне значення або використовуються в різних контекстах.

«Фальшиві друзі перекладача» Е.Ф. Скороходько розділив на групи залежно від їхнього походження: 1. Терміни, що набули у різних мовах різного значення через зміни значення при запозиченні (напр., boiler). 2. Терміни – «фальшиві друзі перекладача», що змінили значення значно пізніше, вже у мові-реципієнті, бо будь-який запозичений іншомовний термін з часом не сприймається як чужий елемент і в подальшому підпорядковується всім законам розвитку лексики даної мови, змінюючи значення подібно до корінних слів, і, таким чином, порушується змістова відповідність між даною парою термінів. 3. «Фальшиві друзі перекладача», що виникли через те, що те чи інше слово зазнало змін значення у мові-продуценті, в той час як у мові-реципієнті дане слово зберегло попереднє значення [2, с. 18-19].

На думку вчених основними причини виникнення «фальшивих друзів перекладача» можуть бути: 1) використання однакових слів у різних мовах при утворенні термінів шляхом переносу назви; 2) асоціації первинного значення зі схожими ознаками різних об'єктів термінування; 3) надання переваги в різних мовах різним сторонам змістової структури міжнародних термінів. Труднощі для перекладу таких термінів полягають у тому, що перекладач, знаючи про наявність подібного лексичного елемента в рідній мові, помилково вважає його змістовим еквівалентом іноземного терміна, особливо якщо ці терміни мають щось спільне у значенні.

Для уникнення помилок важливо завжди враховувати контекст, у якому використовується слово, щоб зрозуміти його справжнє значення у мовній ситуації; перевіряти слова та фрази в словниках та онлайн-ресурсах, щоб підтвердити їхнє значення та використання. Важливо звертати увагу на культурні та соціальні відтінки мови, оскільки це може впливати на правильне розуміння слів та виразів, регулярно вдосконалювати свої мовні навички через читання, письмо та спілкування з носіями мови.

Отже, «хибні друзі перекладача» становлять серйозний виклик для якості та точності перекладу. Розуміння природи цих помилок та труднощів допомагає перекладачам уникнути неправильних інтерпретацій та зберегти точність мовного виразу. Однак це вимагає від них глибокого розуміння обох мов, врахування контексту та культурних відмінностей, а також вміння пристосовувати свій переклад до конкретного аудиторії та ситуації.

Список використаних джерел:

1. Д'яков А.С., Кияк Т.Р., Куделько З.Б. Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти: монографія. Київ: КМ Academia, 2000. 216 с.
2. Кияк Т. “Фальшиві друзі перекладача” як проблема міжкультурної комунікації. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Філологічні науки*. 2010. Вип. 89(1). С. 17-20.

Отримано: 04.03.2024

Тетяна МІТРОУСОВА

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри англійської мови

THE SPECIFICS OF SEMANTIC AMBIGUITY OF ENGLISH WORDS

A single word may have more than one sense, a situation referred to as lexical ambiguity. The various expressions which the speaker may use reflect different ways of thinking about the thing. The choice of which word to use reflects the speaker's way of thinking about the object, and commits the speaker to certain beliefs but not others concerning the nature of the object. Lexical ambiguity resolution has been a productive research domain, in part because of what it can reveal about how contextual information is incorporated during lexical access. Ambiguity has been the source of much frustration, bemusement and amusement for philosophers, lexicographers, linguists, cognitive scientists, literary theorists and critics, authors, poets, orators and pretty much every other being who uses language regularly to communicate. Research on lexical ambiguity includes studies of ambiguity resolution in sentence context, activation of meanings for words in isolation and the production of homophones [1;3; 4; 5; 6]. [Falkum and Vicente \[2\]](#) review the research on polysemy. Most research on lexical ambiguity focuses on ambiguities within a language, but interlingual homographs can also be found, in which words with the same spelling, but different meanings, occur across languages.

In English over 80% of common words have more than one dictionary entry [7], with some words having very many different definitions. The language comprehension system is highly skilled at dealing with the high level of lexical ambiguity in natural language. Readers and listeners are (usually) able to find a single meaningful interpretation for each sentence that they encounter without being overtly distracted by the myriad of other possible meanings for the constituent words. Authors, poets, lyricists and the like, on the other hand, have often found ambiguity to be an extremely powerful tool. Shakespeare's "Ask for me tomorrow and you shall find me a grave man" (Romeo and Juliet, Act III, Scene 1 line 97–98) plays cleverly on the double meaning of 'grave'. Comedians have often found ambiguity useful in the misdirection essential to some forms of comedy. Groucho Marx's "I shot an elephant in my pajamas" is a classic example.

Words can be ambiguous in different ways. Sometimes, as for the word “bark”, the different alternative meanings are not semantically related to each other and do not share a common origin within the history of the language. For these words, it is a historical accident that the language has evolved over time such that a single word form corresponds to two separate, unrelated meanings. Unrelated meanings like these are usually given separate entries in dictionaries and these words are usually referred to by linguists as *homonyms*. However, a word like “bark” can also be referred to as a *homograph*, which indicates more specifically that the two meanings share their spelling and not their pronunciation (like in, e.g., “sow”, “lead”, and “close”). In contrast, the term *homophone* refers specifically to words that share their pronunciation and so includes both words like “bark” as well as words that have 4 different spellings (e.g., “meet/meat”, “buy/by”, “there/their/they’re”), and which are therefore ambiguous in spoken, but not written, language.

A second, and more common, form of lexical ambiguity is the ambiguity between semantically related word senses, usually referred to as *polysemy*: the word “run” is a polysemous word with a large number of related homographs: (e.g., “the athlete runs down the track”, “the mayor runs for election”, “the film runs at the cinema”). These different ways in which the word “run” can be used overlap somewhat in their meanings, but to fully understand any sentence that contains the word “run” the listener must figure out exactly which definition was intended by the speaker.

In contrast to homonyms, which can be viewed as a troublesome form of ambiguity that makes comprehension more difficult without any clear benefit, polysemy is of huge benefit in terms of the communicative richness of language. That words can be used in a highly flexible way to capture numerous subtly different shades of meaning is a key property of language – if we were restricted to one tightly specified meaning per word then the range of possible meanings that we could convey would be greatly reduced [6].

Polysemy is rarely a problem for communication among people. We are so adept at using contextual cues that we select the appropriate senses of words effortlessly and unconsciously... Although rarely a problem in language use, except as a source of humor and puns, polysemy poses a problem for semantic theory and in semantic applications, such as translation or lexicography. If lexical ambiguity is not (usually) a problem for human speakers, it is a significant problem for computers.

It is important to note that lexical ambiguity is not a static phenomenon. Any individual speaker of a language will continue to gain new meanings for the words that they already know throughout their lifetime. In addition, individuals will also need to learn new meanings that are added to the language over time due, for example, to technological developments such as the social media senses of “tweet”, “post” etc.

Ambiguous words can arise from different parts of speech, such as nouns, verbs, adjectives, or a combination of these. Here are some examples of lexical ambiguity in words and sentences: noun-noun: *metal* – ‘a substance’ or ‘a music [genre](#)’; *fan* – ‘a machine’ or ‘an admirer’; verb-noun: *scrub* – ‘to clean’ or ‘special clothes worn by surgeons’ or ‘exfoliator’; [noun](#) phrase: *funny man* – ‘amusing man’ or ‘strange man’.

Ambiguous words often appear in sentences that either disambiguate the word fully or strongly bias one particular meaning, but even in these cases, the word is considered lexically ambiguous, e.g. bar (noun):

- Let's go to the new bar to have some drinks! = a place to buy and drink (alcoholic) drinks – noun.

- There is a new sandwich bar next to my place = a place in which a particular kind of food is the main thing that is served.
- Who left a bar of chocolate on the table? = a unit (amount) for chocolate or soap.
- He installed some bars on the windows = a long straight piece of metal or wood.
- light (adjective):
- Thanks to the new windows, this room is now so light and airy = lit by the natural light of day.
- The light green dress is better on you = pale colors.

Semantic ambiguity occurs whenever one or more words within a sentence can be understood as having two or more distinct meanings. e.g.: She knew a little Greek.

Verbal ambiguity occurs whenever a sentence admits of more than one meaning, but these multiple meanings are eliminated once the sentence is written down. For example, “He’s got quite a tail,” one would not necessarily know if it meant: He’s got quite a tail, or He’s got quite a tale. Clarity and accuracy depend on how the information is transmitted, received, and processed. If the speakers/writers have the same reference or background information as the listeners/readers, ambiguities can be avoided. If both parties have little in common, the chance of experiencing ambiguities is higher.

Thus, lexical ambiguity is key component of skilled language comprehension. Without the ability to access the contextually appropriate, intended meaning for each word we encounter, accurate communication between individuals would be impossible. The retrieval of word meanings can be modelled within a distributed connectionist framework in which words compete to produce coherent patterns of activation across an array of semantic ‘units’. Ambiguity between multiple meanings can interfere with this process, making it more challenging to retrieve the meanings of these words compared to unambiguous words.

References:

1. Bracken J., Degani T., Eddington, C., Tokowicz N. Translation semantic variability: how semantic relatedness affects learning of translation-ambiguous words. *Biling. Lang. Cogni.* 20. 2017. P. 783–794.
2. Falkum I., Vicente A. Polysemy: Current perspectives and approaches. *Lingua.* 157. 2015. P. 1–16.
3. Fang X., Perfetti C., Stafura J. Learning new meanings for known words: biphasic effects of prior knowledge. *Lang. Cogn. Neurosci.* 32. 2017. P. 637–649.
4. Haro J., Comesaña M., Ferré P. Is there an orthographic boost for ambiguous words during their processing? *J. Psycholinguist. Res.* 48. 2019. P. 519–534.
5. Klepousniotou E. The processing of lexical ambiguity: homonymy and polysemy in the mental lexicon. *Brain Lang.* 81. 2002. P. 205–223.
6. Piantadosi S., Tily H., Gibson E. The communicative function of ambiguity in language. *Cognition.* 122. 2012. P. 280-291.
7. Rodd J., Gaskell M., Marslen-Wilson W. Making sense of semantic ambiguity: Semantic competition in lexical access. *Journal of Memory and Language.* 46. 2002. P. 245-266.

Отримано: 04.03.2024

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТФІЛЬМІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови є значущою складовою системи освіти та нетрадиційним способом занурення учнів в іншомовне середовище (хоча і штучне), оскільки воно допомагає учням зламати невидимий психологічний бар'єр між адресатом і адресантом.

Проблемою використання відеоматеріалів, мультфільмів зокрема, у навчальному процесі, займалися у своїх наукових дослідженнях О. Будник, О. Кравець, Ю. Носуль, І. Свириденко, Р. Силко, О. Тернопольський, Л. Шелест, Т. Шелест, та зарубіжні дослідники – Скот Віндітт, Девід Хардісіті й Девід Істмен.

Метою статті вбачається огляд використання мультфільмів на уроках англійської мови.

З-поміж численних видів медіатехнологій, які набули нині широкого застосування, найпопулярнішими серед школярів, безумовно, є мультфільми. На жаль, значна кількість новостворених мультфільмів негативно впливають на формування у дітей соціальних установок і цінностей. Тож надзвичайно гостро нині постала необхідність здійснення соціального контролю їхнього ціннісного змісту.

Мультфільми мають універсальні дидактичні можливості: дають змогу візуалізувати інформацію, розвивають мовлення в діалоговому режимі з урахуванням індивідуальних і вікових можливостей дітей; проєктують на екран різні комунікативні ситуації, є сполучною ланкою між смисловою і звуковою сторонами слова та полегшують запам'ятовування сюжету; дають змогу створити мовленнєве середовище, контролювати сприймання та засвоєння інформації [1].

У ході перегляду мультфільмів дитячий мозок обробляє графічні зображення і різну інформацію. Пізнавальні, розважальні мультфільми несуть позитивний вплив. Найважливішим із позитивних факторів є стимуляція навчання та сприйняття мультфільмів як джерело знань.

Етапи роботи з мультфільмами передбачають формування у дітей таких умінь: організовано й усвідомлено сприймати інформацію, спостерігати, класифікувати, обирати, аналізувати й резюмувати отриману інформацію, усно висловлювати думки щодо побаченого, оскільки використання екранних засобів дає змогу дорослому розширити варіативність ситуацій у межах відпрацьованої лексико-граматичної теми (якщо йдеться про організований процес навчання), що викликає інтерес у дитини і дає імпульс для вербального висловлювання. А отже, дає змогу повніше здійснювати комунікативну спрямованість освітнього процесу [2].

Підготовчий етап роботи з мультфільмом передбачає введення дітей у сюжетну лінію, готуючи їх до перегляду. Варто провести коротку бесіду відповідного змісту і лексичну роботу, зокрема ознайомити їх із новими словами. Перегляд мультфільму має тривати до 15 хвилин. Після перегляду доцільно провести короткий словесний опис змісту або бесіду за змістом – до 5 хвилин. Потім використати декілька видів мовленнєвої роботи за сюжетом: закріплення та активізація словника, складання синонімічного ряду, речень за запропонованими словами тощо – до 5 хвилин.

Робота з використанням мультфільмів може бути різноманітною за своїм змістом, вона не сумісна з примусом і створює атмосферу вільної та радісної творчості [3].

Наразі є безліч мультфільмів англійською мовою для дітей і підлітків, які можна досить результативно використовувати в навчальному процесі. Звичайно, у цьому випадку потрібна велика підготовча робота вчителя: необхідно переглянути мультфільм кілька разів, адаптувати лексику і мовні кліше з урахуванням конкретного рівня учнів, розробити систему мовних і мовленнєвих вправ. Та ці додаткові витрати часу винагороджуються підвищенням мотивації до вивчення мови, розширенням культурологічного кругозору учнів і досить високим рівнем комунікативних умінь і компетентностей.

Так, можна зробити висновок, що застосування мультфільмів на уроках англійської мови є надзвичайно ефективним та слугує стимулом до її вивчення. Такі уроки розвивають у дітей креативне мислення, навчають по-іншому сприймати матеріал, що вивчається, повніше й точніше висловлювати свої думки, проявляти свої індивідуальні можливості, долати певні труднощі в навчальній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Використання мультфільмів у розвитку зв'язного мовлення. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01009p7i-40d9.docx.html> (дата звернення: 23.02.2024).
2. Носуль Ю.О. Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01009v61-00a6.docx.html> (дата звернення: 23.02.2024).
3. Свириденко І.М., Кравець О.Є. Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів середньої школи засобами відеоматеріалів. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/252289> (дата звернення: 23.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Ольга ОСАДЧУК

викладач кафедри німецької мови

ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ НУШ

Ефективність навчально-виховної роботи у закладі освіти залежить від методів викладання та форм організації. Залежно від таких організаційних форм упорядковується педагогічний процес та визначається зовнішній аспект навчання. Вибір організаційних форм визначається характером навчального предмету, матеріалом та методами навчання.

Сьогодні особливої популярності набувають сучасні педагогічні технології, які мотивують, сприяють кращому засвоєнню матеріалу, а також дозволяють учням використовувати нові знання вже зараз, а не лише в майбутньому.

CLIL – предметно-мовне інтегроване навчання, за допомогою якого учні вивчають предмети іноземною мовою, одночасно вдосконалюючи іншомовну комунікативну компетентність. Відповідно, мовні та предметні знання тісно пов'язані. Застосування методики CLIL в освітньому процесі дає можливість вчителям інтегрувати вивчення іноземної мови з іншим навчальним предметом. Перевага для учнів: цікавий зміст мотивує учнів до вивчення німецької мови та закладає лінгвістичну базу, над якою надалі вони зможуть самостійно працювати [2].

Термін CLIL був запропонований групою лінгвістів-дослідників, які працювали над білінгвальною та мультілінгвальною освітньою програмою, ініційованою Європейською комісією наприкінці 90-х років [4]. Означений тип уроку має подвійну освітню спрямова-

ність, націлену на розвиток мовних навичок та обсягу предметних знань. Крім цих цілей, CLIL також виконує широке коло додаткових завдань:

- повага до культури та традицій інших народів;
- когнітивні переваги;
- поглиблене вивчення предмета;
- впевненість у власних силах;
- мотивація;
- мультиграмотність;
- самостійність учня тощо [3, с. 32].

Вивчення іноземної мови та предмету в одному контексті слугує додатковим інструментом для досягнення освітніх цілей і має позитивні аспекти як для вивчення іноземної мови, так і для засвоєння предмету [1, с. 43].

Предметно-мовне навчання органічно вписується в концепцію Нової української школи (НУШ), яка ґрунтується на компетентнісному підході. НУШ ставить за мету не просто передати учням знання, а навчити їх використовувати ці знання на практиці, розвивати критичне мислення, комунікативні та інші навички XXI століття.

CLIL сприяє розвитку ключових компетентностей НУШ, таких як вільне володіння мовою, спілкування іноземною мовою, навчання впродовж життя, інноваційність, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та ініціативність.

Означена методика формує в учнів:

- *уміння*: читання з розумінням, висловлення власної думки усно й письмово, критичне та аналітичне мислення, логічне обґрунтування власної позиції, розв'язання проблем, співпраця в колективі тощо.
- *навички*: мобільність та адаптивність до змін, розрізнення та порівняння об'єктів, явищ, процесів, виведення та аргументування причин і наслідків, створення проектів, макетів, лепбуків, виробів, висловлення ставлення до подій, участь у колективних справах, оцінка вчинків, типів поведінки тощо.

Можливість розподілу навчальних цілей за рівнями компетентності та використання трьох форм роботи (усне мовлення, читання, письмо) у CLIL надає різноманітні можливості для вчителів із різними типами сприйняття інформації – від аудіалів і візуалів до кінестетиків. При цьому інтенсивна підготовка вчителів до викладання самостійно або у співпраці з колегами, які викладають іноземну мову, створює базу для їх професійного зростання та неперервного навчання.

Таким чином, CLIL виступає не лише як засіб передачі STEM-освіти, але й як спосіб втілення принципів концепції «Нова українська школа».

Список використаних джерел:

1. Брик Т.О., Лебошина Н.В. Використання CLIL (інтегрованого предметно-мовного навчання) у формуванні та розвитку вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2019. № 5.1 (69.1). С. 41-43.
2. Предметно-мовне інтегроване навчання німецькою мовою. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/unt/kum/ciu.html> (дата звернення: 23.08.2023).

3. Шевченко І.В., Кордюк Е.Н. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у сучасній методичній і науковій літературі вітчизняних і закордонних авторів. *Молодий вчений*. 2018. № 4.4 (56.4). С. 31-34.
4. European Commission. White paper on education and training. Teaching and learning: Towards the learning society. 1995. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en> (дата звернення: 01.09.2023).

Отримано: 04.03.2024

Вікторія РИНДА

асистент кафедри слов'янської філології

та загального мовознавства

ROZWIJANIE KOMPETENCJI KOMUNIKACZNEJ W PROCESIE KSZTAŁCENIA JĘZYKOWEGO

Na kompetencje językowe osoby dorosłej i dziecka składają się czynniki o charakterze czynnym – mówienie i pisanie, a także o charakterze biernym – słuchanie i czytanie. Oznaczają one zdolność właściwego zachowania językowego, ale też komunikacyjnego i kulturowego. Kompetencje językowe pozwalają na tworzenie, wypowiedzianie, odbieranie oraz rozumienie zdań we wszystkich językach znanych danej osobie. Aby językowe kompetencje były prawidłowo używane, musi być opanowana na czterech poziomach, do których należy kreatywność, czyli tworzenie nowych zdań, gramatyczność dotycząca poprawnej budowy zdań. Właśnie nauczyciel powinien zwracać uwagę na wpajanie uczniom zasad poprawności językowo–stylistycznej, uwzględniając różnicowanie funkcjonowania języka. Warto pamiętać – zaznacza doktor Sjur Bergan – kompetencje językowe są niezbędne w kształceniu do obywatelskości demokratycznej i w dialogu międzykulturowym, ponadto wpływają na zatrudniałość i rozwój osobisty.

W posługiwaniu się danym językiem wyznacznikiem pełnej kompetencji człowieka jest opanowanie reguł socjolingwistycznych. Znajomość reguł wzbogaca kompetencję komunikacyjną danej jednostki. Wiąże się to z opanowaniem formalnych środków językowych zarówno wyrażania różnic w treści przedmiotu dyskursu, jak i roli statusu społecznego jednostek w nim uczestniczących.

Za najgłębszy poziom regulujący funkcjonowanie komunikacyjne przyjmuje się style osobiste jednostki, czyli preferencje w posługiwaniu się dostępnymi środkami językowymi, pozostającymi w związku z jej stylami poznawczymi. Innym istotnym socjologicznym wyznacznikiem językowych wariantów mających wpływ na procesy posługiwania się językiem oraz komunikowania między ludźmi jest grupa społeczna. Funkcjonowanie jednostki w określonej grupie społecznej determinuje jakościowo posługiwanie się kodem w komunikacji werbalnej. Istnienie związku między funkcjonowaniem w danej grupie społecznej a posługiwanie się w procesie komunikacji werbalnej kodem ograniczonym czy rozwiniętym wykazały badania twórców dwóch różnych form komunikacji – K. Gąsiorka, A. Piotrowskiego, M. Ziółkowskiego.

Kod komunikacji kształtuje umysłowość, nastawienia społeczne i emocjonalne. Kod ograniczony, określany jako specyficzny sposób komunikacji, wrażliwy się w doborze słownictwa, składni i środków pozajęzykowych oraz w wartościowaniu świata i sposobów odczuwania emocjonalnego, rzutuje na osiągnięcia w nauczaniu.

Proces nauczania się–uczenia się polega na złożonych wzajemnych relacjach werbalnych i pozawerbalnych między nauczycielem a uczniami. Do istotnych, z uwagi na cele nauczania, należą interakcje werbalne składające się na sieć komunikowania, dysponujący różnymi środkami komunikowania wpływa na jakość uzaskiwanych efektów dydaktycznych. Pytania i polecenia, jako podstawowy środek komunikacyjny, wpływają na aktywność języka na lekcjach języka polskiego. Właściwie ich stosowanie i formułowanie przyczynia się do rozwoju funkcji poznawczych i operacji umysłowych uczących się. Umiejętność stawiania pytań, rozważania ich założeń i trafność to umiejętność, bez której nie ma dobrego nauczyciela.

Jeśli chodzi o kompetencje językowe, przykłady ich rozwoju powinny koncentrować się wokół tworzenia określonych form wypowiedzi w zależności od etapu edukacji, na którym znajduje się uczeń. Na początkowych etapach kompetencje językowe skupione są głównie na tworzeniu krótkich form – kilkuzdaniowych wypowiedzi, krótkich opowiadań, listów czy opisów bądź zaproszeń. Przykłady kompetencji językowych na kolejnych etapach edukacji dotyczą dłuższych form takich jak opowiadanie z dialogiem, pamiętnik, dziennik, list oficjalny czy opisy postaci, krajobrazu, ogłoszenie czy zaproszenie. Następne kompetencje językowe kształcone są podczas tworzenia urozmaiconych kompozycyjnie i fabularnie opowiadań, opisów sytuacji oraz przeżyć, zróżnicowanych stylistycznie i funkcjonalnie opisów zarówno zwykłych przedmiotów, jak i dzieł sztuki, różnego rodzaju charakterystyk, sprawozdań z wydarzeń kulturalnych, rozprawki, podania, życiorysu czy CV.

Na poprawne i prawidłowe wypowiadanie się wpływa również hybrydyzacja językowa. Obecnie coraz częściej mówi się o tym, że angielskie zapożyczenia zmieniają język mówiony i wpływa na tworzenie nowych wydarzeń. Do polszczyzny włączonych zostaje wiele nowych słów, które do tej pory nie były obecne, a ich liczba wciąż rośnie. Nauczyciele nie powinni ignorować tego faktu, a dobrą odpowiedzią na proces podobnej hybrydyzacji może być ich współpraca z anglistami. Dzięki tej współpracy nauka o współczesnym języku polskim stanie się pełniejsza i bardzo wartościowa. Zamiast walczyć z coraz większym udziałem języka angielskiego w polszczyźnie, warto zwrócić uczącym się uwagę na poprawne wypowiedzianie się z jego wykorzystaniem. Procesy dynamiczne integracyjne poziomie ponadnarodowym spraiają, że zapożyczeń i zmian w strukturach komunikacyjnych w języku polskim coraz więcej.

Список використаних джерел:

1. Gąsior K. Abstrakcja w rozwoju dzieci i młodzieży. Wydawnictwo naukowe PWN. Kraków. 1991.
2. Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i społecznego w Europie. URL: <https://konferencje.frse.org.pl/multilingualism/article/abstrakt/lang:pl> (дата звернення: 22.02.2024).
3. Szutkowski Tomasz. Subkompetencja frazeologiczna studentów – neofilologów jako składnik kompetencji językowej tłumacza. Wstęp do badania pilotażowego. *Roczniki Humanistyczne*. 2019. 67.7. S. 93-111. URL: https://www.researchgate.net/publication/334675564_Subkompetencja_frazeologiczna_studentow-neofilologow_jako_skladnik_kompetencji_jezykowej_tlumacza_Wstep_do_badania_pilotazowego (дата звернення: 22.02.2024).
4. Szyszyło Krystyna. Kompetencje komunikacyjne studentów na przykładzie lekcji języka polskiego. *Nauczyciel i Szkoła*. 1998. № 2 (5). S. 34-39. URL: [https://bazhum.muzhp.pl/media//files/Nauczyciel_i_Szkola/Nauczyciel_i_Szkola-r1998-t2_\(5\)/Nauczyciel_i_Szkola-r1998-t2_\(5\)-s34-39/Nauczyciel_i_Szkola-r1998-t2_\(5\)-s34-39.pdf](https://bazhum.muzhp.pl/media//files/Nauczyciel_i_Szkola/Nauczyciel_i_Szkola-r1998-t2_(5)/Nauczyciel_i_Szkola-r1998-t2_(5)-s34-39/Nauczyciel_i_Szkola-r1998-t2_(5)-s34-39.pdf) (дата звернення: 22.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Ірина СВІДЕР

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

FILM TRANSLATION AS A SPECIAL TYPE OF AUDIOVISUAL TRANSLATION

Film is a polysemiotic phenomenon that can convey meaning through images, speech, and music; it is an influential medium for transferring values, ideas, and information. In technological terms, film is a sequence of photographic images (frames) connected by a single plot containing soundtrack. It is a kind of multimedia, both a visual medium and an aural one. In general translation, the readers see it with their eyes, but read it in mind. They get messages only by a visual channel. The audience of film watch what characters are doing and hear what they are talking about, messages reach the audience through visual and acoustic channels.

Audiovisual translation is a special type of translation, the object of which is a text that includes auditory and visual components and aims to produce a certain emotional and aesthetic impact on the viewer. Audiovisual translation is the process of transferring verbal components of audio or video footage from one language into an other. It is also known as multimedia translation.

The main feature of audiovisual translation is the consideration that is given to cultural aspects of both texts and audio when translating, as they are translated precisely to be interpreted and maintain the tone of the original whilst also being adapted to the culture of the target language.

S. Zanotti [6, p. 440] claims that the consolidation of audiovisual translation (AVT) as a field of enquiry is the result of the boom of audiovisual content and the proliferation of television channels, streaming platforms, and social media. Zanotti highlights that, “research into this type of translation tended to focus on technical aspects, with particular emphasis on its constrained nature”, but also stresses the creative possibilities of each transfer mode [6, p. 451].

Nowadays, AVT research focuses on the translation of fictional products such as movies and television series, non-fictional genres such as documentaries, and, more broadly, on other products that are characterized by their multimodality such as videogames and social media. These are often referred to as multimedia or media translation [4]. L. Gonzalez also states that audiovisual translation is the translation of multimodal and multimedia texts into other language and their transfer to other culture [5, p. 14].

Audiovisual translation contains the feature of written and oral translation due to its peculiarity. J.D. Cintas agrees with this opinion and claims that the types of AVT (dubbing, subtitling, voiceover, etc.) are not variants of literary or poetic translation; these are types of translation, within which work is carried out with a text of a higher order namely an audiovisual text and which is the opposite of both written and oral texts [2, p. 112].

Film translation as a part of AVT means the process of interlingual processing of the content of the original editing sheets, followed by rhythmically translated text and its voice-over or introduction into the video sequence in the form of subtitles. The aim of film translation is the interlingual transformation or change of a film text with full preservation of the features of the original film language. Film translation cannot be attributed to oral interpretation, written translation, or literary translation; it is a specific type of translation, i.e., the creation of a new full-fledged film text in the target language, taking into account the visuals.

The main types of film translation are dubbing, subtitling and voice-over. Subtitling is a textual representation of the speech of actors in a video using written text displayed on the screen. It is

a translation in the form of written text, usually located at the bottom of the screen, which conveys the dialogue of the characters, as well as various elements of discourse (letters, graffiti, advertising inserts, inscriptions, posters, etc.) and lyrics.

Dubbing is a process used in **filmmaking** and **video production**, often in concert with **sound design**, in which additional or supplementary recordings (doubles) are lip-synced and “mixed” with original production sound to create the finished soundtrack. Dubbing is most familiar to audiences as a means of translating foreign-language films into the audience’s **language**. The process of dubbing is very laborious and involves many factors, and in this process, the text will inevitably have to undergo various modifications. After the translator has finished the translation, the text can be sent to the editor and then to the synchronization. These two processes include text modifications that may be necessary.

Simultaneous voiceover is an audiovisual type of translation in which the voices of the actors are recorded on the original soundtrack, which can be heard in the background. The translated dialogue is not overlaid on the original track, but is broadcast with a slight delay. As we see, each type of film translation has its advantages and disadvantages, taking into account the cost, time, and relevance of the translation.

However, film translators can also face a number of difficulties. Irony, humor, jokes and cultural allusions are not always easy to adapt into the target language. They have to strike a balance between translation accuracy and preserving the original spirit of the film [1, p. 195].

Sometimes a translator faces difficulties of a purely technical nature when it is necessary to translate dialogues that are very difficult to hear, for example, during a chase, whispered conversation, quarrel, etc. In such situations the translator has to guess the meaning of the dialogue from the context and video sequence. Unlike other types of translated texts, the film text has its own peculiarities: it is limited by time; it is designed for instant perception; and it is accompanied by a video sequence that determines the choice of possible translation options.

One of the main challenges in translating a film is to convey the wide range of emotions. Emotions can be expressed through body language, intonation, voice, facial expressions and other aspects of acting, i. e. verbally, non-verbally and para verbally.

Cultural context is of great importance in film translating. Different cultures have their own unique emotional concepts and expressions. The translator must know the nuances of the concepts and find ways to translate in such a way that viewers of another culture can understand and perceive the emotions conveyed in the film [3, p. 210].

Film translation performs an important task – to preserve the meaning, style and emotional coloring of the original film, adapting it for viewers who speak different languages. Film translators have to take into account not only lexical and grammatical features, but also cultural contexts, historical references, culture-specific vocabulary and pragmatic features related to the original version of the film.

References:

1. Anderman G., Diaz-Cintas G. *Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen*. New York: Palgrave Macmillan, 2009. 272 p.
2. Díaz Cintas J. *New Trends in Audiovisual Translation*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2009. 288 p.
3. Diaz-Cintas J. *Audiovisual Translation: Taking Stock*. Cambridge Scholars Publishing, 2015. URL: <https://www.cambridgescholars.com/product/978-1-4438-7432-8> (дата звернення: 24.02.2024).

- Gambier Y. & Gottlieb H. (eds.). (Multi)media translation: Concepts, practices and research. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2001. 298 p.
- Gonzalez L. P. Audiovisual Translation. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. London: Routledge, 2011. P. 13-20.
- Zanotti S. Audiovisual translation. *The Cambridge handbook of translation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2022. P. 440-460.

Отримано: 04.03.2024

Наталія СЛПАЧУК

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

САТИРИЧНЕ ЗОБРАЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ НЕРІВНОСТІ В ОПОВІДАННІ МАРКА ТВЕНА «THE MILLION POUND BANK NOTE»

Соціальна нерівність протягом століть залишається однією з найактуальніших проблем, що привертає увагу як дослідників, так і літераторів. Її глибинне розкриття та всебічний аналіз завжди відігравали важливу роль у літературі. Одним із найяскравіших прикладів сатиричного викриття соціальної нерівності є оповідання видатного американського письменника Марка Твена «Мільйоннофунтова банкнота».

Марк Твен посідав одне з найвизначніших місць серед гумористів та сатириків Сполучених Штатів Америки другої половини XIX – початку XX століття. У ранніх творах він часто використовував прийоми народного гумору, володіючи неперевершеною майстерністю сміху. Проте доброзичливий гумор М. Твена перетворювався на гостру сатиру, коли в поле зору потрапляли жахливі реалії буржуазної дійсності. Протягом усього життя письменник прагнув поширювати гуманістичні ідеали та віру в перемогу добра над злом, справедливості над соціальною несправедливістю та класовим гнобленням.

Оповідання «Мільйоннофунтова банкнота» (1893) слугує яскравим прикладом сатиричної прози Марка Твена. В ньому описуються неймовірні пригоди головного героя, 27-річного Генрі Адамса, який раптово стає власником величезної суми грошей.

Пригоди Генрі розпочинаються третього ранку, коли він, нужденний і голодний, блукає Портлендським майданом. Його увагу привертає кинута на землю паненням велика спіла груша, надкушена лише один раз. Охоплений бажанням, він прагне заволодіти ласощами, але щоразу, коли робить спробу, його зупиняють сторонні погляди. Змушений приховувати свої наміри, Генрі удає байдужість, намагаючись здаватися таким, що й не думав про грушу: *“I stopped, of course, and fastened my desiring eye on that muddy treasure. My mouth watered for it, my stomach craved it, my whole being begged for it. But every time I made a move to get it some passing eye detected my purpose, and of course I straightened up then, and looked indifferent”* [4]. Даний епізод, сповнений комізму та слугує ілюстрацією злиденного становища героя, підкреслюючи його вразливість та безпорадність.

За три дні до подій, описаних в оповіданні, між двома братами-мільйонерами відбулася суперечка. Ця ситуація слугує сатиричним коментарем щодо недовіри та підозрілості буржуазного суспільства. Брати замислилися над долею абсолютно чесної та розумної людини,

яка опиниться в Лондоні без знайомих, з мільйонною банкнотою, походження якої не зможе пояснити. Брат А стверджував, що така людина не зможе скористатися грошима та потрапить за ґрати. Брат Б, навпаки, уклав парі на 20 тисяч фунтів, що герой виживе протягом тридцяти днів та уникне тюремного ув'язнення. Ця суперечка визначає долю головного героя. Він отримує мільйонну банкноту і стає об'єктом експерименту, який має довести, чи може чесна людина вижити в буржуазному суспільстві, володіючи величезними коштами.

Отримавши мільйонну банкноту, Генрі прагне позбутися свого обшарпаного одягу та придбати більш пристойний костюм. Похід до кравецької майстерні, сповнений комічних ситуацій та соціальних підтекстів стає його першим випробуванням у новому статусі багатія. На початку Генрі стикається з упередженням та недовірою через свій зовнішній вигляд. Його прохання заставити одяг за більшу суму викликає саркастичну реакцію кравця, який судить про людину за її одягом: *"I waited till he was done with what he was at, then he took me into a back room, and overhauled a pile of rejected suits, and selected the rattiest one for me. I put it on. It didn't fit, and wasn't in any way attractive, but it was new, and I was anxious to have it; so I didn't find any fault, but said, with some diffidence: "It would be an accommodation to me if you could wait some days for the money. I haven't any small change about me." The fellow worked up a most sarcastic expression of countenance, and said: "Oh, you haven't? Well, of course, I didn't expect it. I'd only expect gentlemen like you to carry large change." I was nettled, and said: "My friend, you shouldn't judge a stranger always by the clothes he wears. I am quite able to pay for this suit; I simply didn't wish to put you to the trouble of changing a large note"* [4]. Головний герой зіштовхується з буржуазною меркантильністю та зверхнім ставленням до бідних.

Проте їхнє ставлення зазнає різкої трансформації, побачивши мільйонну банкноту Генрі. Зневажливість поступається місцем підлабузництва та прагненням догодити. Кравці бачать у ньому заможного клієнта та пропонують Генрі розкішний одяг, навіть не чекаючи індивідуальних замірів. *"Sell an eccentric millionaire such an unspeakable suit as that! Tod's a fool – a born fool. Always doing something like this. Drives every millionaire away from this place, because he can't tell a millionaire from a tramp, and never could"* [4]. Цей епізод ілюструє владу грошей у суспільстві, де статус та ставлення до людини визначаються її матеріальним становищем, демонструючи соціальну несправедливість буржуазного устрою.

В одному з епізодів оповідання головний герой час від часу з'являється у своєму старому подертому одязі, аби знову наразитися на образи, купуючи якусь дрібницю, та поставити на місце представників вищих верств суспільства, котрі зверхньо ставляться до бідних: *"I even kept my old suit of rags, and every now and then appeared in them, so as to have the old pleasure of buying trifles, and being insulted, and then shooting the scoffer dead with the million-pound bill"* [4].

В оповіданні простежується гостра соціальна сатира на англійське високе суспільство XIX століття. Зокрема, епізод із суперечкою аристократів за місце за обіднім столом висміює їхнє зациклення на статусі та зневагу до інших. Нездатність аристократів домовитися викриває абсурдність їхніх претензій на першість: *"... but there the dispute began. The Duke of Shoreditch wanted to take precedence, and sit at the head of the table, holding that he outranked a minister who represented merely a nation and not a monarch; but I stood for my rights, and refused to yield. In the gossip column I ranked all dukes not royal, and said so, and claimed precedence of this one. It couldn't be settled, of course, struggle as we might and did, he finally (and injudiciously) trying to play birth and antiquity, and I "seeing" his Conqueror and "raising" him with*

Adam, whose direct posterity I was, as shown by my name, while he was of a collateral branch, as shown by his, and by his recent Norman origin” [4].

У своєму оповіданні “Мільйоннофунтова банкнота” Марк Твен майстерно послуговується засобами сатири, щоб викрити вади вищого прошарку англійського суспільства наприкінці XIX століття, використовує засоби сатири для критики соціальних вад англійського високого суспільства кінця XIX століття. Водночас, попри гумористичний тон, автор порушує серйозну філософську проблему – викривлення людської моралі під тиском соціальних чинників. Поєднання сатири та гумору дозволяє Твену створити яскраве соціально-психологічне полотно своєї епохи.

Список використаних джерел:

1. Лібман З.Я. Марк Твен. Життя і творчість. Київ: Дніпро, 1977. 148 с.
2. Марк Твен. Мільйоннофунтова банкнота. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1127#google_vignette
3. Frye N. Anatomy of Criticism: Four Essays. Princeton: Princeton University Press, 1973. 384 p.
4. Mark Twain. The million pound bank note. URL.: <https://s3.amazonaws.com/booksatwork/wp-content/uploads/2014/06/Twain-Million-Pound-Note.pdf>

Отримано: 04.03.2024

Наталія СТАХНЮК

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

FONETYCZNE ŚRODKI STYLISTYCZNE W POLSKICH MEMACH INTERNETOWYCH

Memy internetowe są zjawiskiem wirusowym i szeroko rozpowszechnionym w przestrzeni internetowej. W związku z tym memy mają szeroką gamę konstrukcji, a środki językowe je obsługują. Ponadto posiadają pewne kluczowe cechy, które mają za zadanie określić ich specyfikę. Multimodalność była badana w przełomowych badaniach z punktu widzenia teorii metafor [3], semantyki i teorii pojęć oraz językoznawstwa strukturalnego [5]. Memy internetowe charakteryzują się szeroką gamą tematów, konstrukcji i narzędzi językowych. Ważne są także kody kulturowe reprezentowane w memach, ich łatwość percepcji, otwarta struktura oraz zdolność do szerokiego i szybkiego rozpowszechniania. Popularność memów i ich szerokie rozpowszechnienie czynią je doskonałym przedmiotem badań naukowych z różnych dziedzin wiedzy.

Z językowego punktu widzenia memy są ekscytującym i obiecującym obiektem badawczym, ponieważ w specyficzny sposób łączą dwa aspekty: werbalny i wizualny. Percepcja wzrokowa musi aktualizować jednostki językowe na poziomie memów [2]. Warto zatem z tej perspektywy przyjrzeć się językowej i wizualnej części memów, a także pogrupować je tematycznie, kształtem, rozmiarem itp. Lingwiści powinni zwrócić szczególną uwagę na środki stylistyczne, takie jak metonimia i metafora. Te ostatnie służą konceptualizacji treści memów internetowych. Język i obraz korelują w strukturze mema, uzupełniając się, tworząc całość obrazu. Właśnie dlatego pojawia się pytanie, czy warto analizować tekst w oderwaniu od obrazu. Obecnie memy są już powszechną częścią przestrzeni Internetu. Niemniej jednak językoznawcy powinni zwrócić na nie

uwagę. Jednak w kręgach językoznawczych panuje też opinia, że memy są niezwykle dynamiczne, łatwo ulegają zmianom i nie są stabilne. Trudno zatem znaleźć stałe stanowiska określające treść i cechy tego zjawiska językowo-kulturowego.

W przyszłości memy należy rozpatrywać w dwóch wymiarach systemu stylistycznego. Obejmuje to aspekty diachroniczne i synchroniczne. Co więcej, podejście to staje się szczególnie istotne w badaniach porównawczych, które koncentrują się na dwóch lub większej liczbie języków. Warto także zastanowić się nad specyfiką stosowania kreatywnych metod tworzenia memów w różnych kontekstach i dyskursach społecznych [4]. Mem można postrzegać jako praktykę dyskursywną, system mediów i techniki przemysłu rozrywkowego. Deklaracja znaczeń poprzez tworzenie i funkcjonowanie memów, które na ogół mają charakter perswazyjny, wyjaśniający i rozrywkowy, jest nie tylko kwestią językową. Stanowią syntetyczne połączenie języka, kultury, sztuki i wpływów społecznych.

W języku polskim używane są następujące podstawowe fonetyczne środki wyrazu artystycznego:

1. Aliteracja jest techniką fonostylistyczną polegającą na powtarzaniu jednorodnych dźwięków spółgłoskowych w celu zwiększenia wyrazistości intonacyjnej dla jego emocjonalnego pogłębienia połączenia semantycznego („Prze pani. Przełożymy?”, „Obcokrajowiec: Chcę się nauczyć polskiego. Polak: Ten poranek był bardzo dżdżysty, ale to nie przeszkadzało gędzidłom radośnie gaworzyć”, „Przepraszam prze pana, ja poprawić przyszedłem”).

2. Rym to współbrzmienie części różnych słów. Zwykle dźwięk dopasowywany rozpoczyna się od ostatniej akcentowej sylaby. Rym wzmacnia treść ideową i emocjonalną („Na górze róże, na dole mlecz. Nie mam dziewczyny, mam GTA pięć”, „Stomatolog, karły, dziatki. Deep, fabryka czekoladki”, „Rzucam rymami, jak moja babka kartoflami”, „Nie słucham idiotów, czytam atlas kotów”, „Zatkało kakało?”, „Słuchać wycie? Znakomicie”).

3. Naśladowanie dźwięku (onomatopeja) jest techniką fonostylistyczną, która polega na optymalnym naśladowaniu za pomocą języka niewerbalnego zjawiska dźwiękowe („Ciach, ciach, ciach. I jak? Bajecznie!”, „Wiesz, jak nazywa się samochód spadający z nieba? Mercedes Bęc”, „Tesla chce, żeby go traktować jak samochód, nie robi brum-brum”).

Doświadczenie przeprowadzania ankiet wśród studentów lingwistyki w ramach eksperymentu pedagogicznego jest dość powszechne w ukraińskim szkolnictwie wyższym. Konieczność bycia elastycznym, a także zawsze otwartym na nowe możliwości i nowe umiejętności, jest częścią podstawowego stanowiska profesjonalizmu. Dlatego bardzo ważny wydaje się stosunek przyszłych specjalistów do problemu kreatywności, zmienności i tworzenia tekstu [1].

Obecnie mem można określić jako złożoną, wielopoziomową konstrukcję, która może wpływać na sposób, w jaki społeczeństwo widzi świat i człowieka, który zaczyna odkrywanie nowych realiów poprzez mema. Mem zachęca ludzi do kreatywnego myślenia oraz przekazywania myśli i życzeń poprzez różne formy analogii lub powiązania pomiędzy różnymi elementami kultury, społeczeństwa i współczesnego świata.

Obecnie mem jest wytworem nowoczesnego sposobu myślenia i możliwości, jakie dają media cyfrowe. Pod tym względem memy można postrzegać jako „karnawał językowy”, „grę językową” i „parodię” rzeczywistych problemów, kontekstów i kodów kulturowych. Postmodernistyczny sposób przekazywania ostrego kontekstu społecznego za pomocą tekstu i obrazów w zwięzły i zwięzły sposób, z ironią i komedią, pozwala odsłonić specyfikę współczesnego świata i naturę

twórczych technik konstruowania tekstu. Analiza językowa memów obejmuje podejście zintegrowane, zastosowanie metodologii interpretacyjnej, w ramach której mem można przedstawić jako koncepcję kulturową i językową, która jest wielowymiarowa semantycznie i emocjonalnie. Memy są fragmentaryczne i integralne pod względem treści i formy. Są wszechstronne pod względem możliwości ciągłych przekształceń i restrukturyzacji ram semantycznych. Język memów internetowych jest również fragmentaryczny i sceniczny. Zatem mem może reprezentować serię, w której jeden szablon zapewnia wiele wariantów. Specyfiką mema internetowego jest także kontekst multimedialny, w którym prezentowany jest mem i jego przemiany. Komponent twórczy mema i zdolność do ciągłych zmian pozwalają wzbogacać i rozwijać mem jako zjawisko językowe i kulturowe. Z językowej perspektywy mem wynika z osobistego doświadczenia nominalnego autora, który interpretuje świat w kategoriach językowych.

Список використаних джерел:

1. Соколова К.В. Мемі як засіб комунікації в інтернет-середовищі. *Гуманітарний часопис*. 2012. № 1. С. 118-123.
2. Kwiatkowska A. Interfaces, interspaces: Image, language, cognition. Piotrków Trybunalski: Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie. 2013.
3. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. Chicago, Il: University of Chicago Press. 1980.
4. Levytska S., Pershko L., Akimova L., Akimov O., Havrilenko K., Kucherovskii O. A risk-oriented approach in the system of internal auditing of the subjects of financial monitoring. *International Journal of Applied Economics, Finance and Accounting*. 2022. № 14(2). S. 194-206
5. Majdzińska A. Analiza memu internetowego: Grumpy Cat i jego świat. Kody humoru. Piotrków Trybunalski: Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie. 2013.
6. Majdzińska A. Kreatywność w memie internetowym. Kreatywność językowa w komunikowaniu(się). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego. 2014.

Отримано: 04.03.2024

Владислав СТЕПАНЯНЦ

викладач кафедри іноземних мов

ДОКУМЕНТАЛЬНИЙ КІНЕМАТОГРАФ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У рамках нових вимог до системи освіти у вищих навчальних закладах все більше постає проблема необхідності для студентів у вивченні іноземних мов згідно обраної професійної сфери. Образ сучасного фахівця безпосередньо пов'язаний з вільним володінням англійської мови, що допоможе повноцінно працювати у полікультурному та полімовному середовищі. З метою формування висококласного спеціаліста, який зможе бути конкурентоспроможним на ринку праці, все більше постає питання у формуванні комунікативної компетентності майбутніх працівників, яке в умовах відсутності прямого досвіду, а також можливості занурення у культуру мовного іноземного середовища без фактичного перебування у ньому, лягає на плечі викладача, завдання якого полягає у моделюванні максимально наближених до іноземного простору ситуацій. Для цього він озброєним чималим арсеналом прийомів та методів, серед яких варто виділяти роботу з автентичними матеріалами, зокрема – з кінематографом.

Ознайомлення з новим для себе середовищем проходить через етап спостереження та адаптації. Студент повинен навчитись розпізнавати конкретні структурні мовні одиниці, розуміти їх контекст та мету застосування, щоб надалі використовувати у своєму мовленні. Найкращі результати у цьому показує принцип «наочності», який демонструє практичне застосування мови. Кінематограф у цьому вимірі можна вважати максимально ефективним, оскільки, по-перше, спирається на різні канали сприймання інформації (слухові, зорові) і, по-друге, ознайомлює студентів з фактичним «природним» застосуванням мови у його повноцінній формі [1]. В такому випадку відбувається симбіоз лінгвістичних та позалінгвістичних аспектів вивчення мови, яке проявляється зануренням у історично-культурний вимір мови, та використання невербальних засобів комунікації, які притаманні певній соціальній одиниці.

У зв'язку з розвитком технічних та інформаційних технологій кожен може отримати доступ до будь-яких даних у освітніх цілях. У порівнянні з документальним кінематографом художній фільм отримав більшу популярність серед студентів та викладачів англійської мови, які застосовують цей вид автентичного тексту. Справа полягає в тому, що художнє кіно поєднує у собі навчальну та розважальну складову, що зумовлює підвищений інтерес до того, що відбувається на екрані [3]. Однак, для розвитку професійної спрямованості фахівця важливе практичне застосування вузькопрофільної лексики, модуляції можливих сценаріїв подій та наочної демонстрації, з чим фахівець матиме справу. У цьому випадку пріоритет варто надавати документальному фільму, основна відмінність якого від художнього полягає у зображенні фактичних подій, які не проходять через призму художнього бачення режисера.

Не менш важливою перевагою щодо застосування документального кіно у освітніх цілях полягає у заохоченню студентів у вивченні англійської мови та обраної спеціальності. За реалізацію дій і потреб індивіда відповідає мотивація, які відображає внутрішні та зовнішні причини виконувати певний вид діяльності [2, с. 120]. У випадку застосування документального кінематографу викладач може спиратись саме на внутрішні мотиви студентів, оскільки такий вид фільму зображує правдиве застосування мови, вміщує необхідні лексико-граматичні та прагматичні елементи, а також виконує функцію розваги, що допомагає підвищити інтерес до опанування мови та обраної професійної сфери.

Якщо виділяти конкретні прийоми щодо використання документального кінематографу, то найбільш продуктивними можна вважати перегляд з субтитрами, метод «перемотки та уповільнення» та «сліпий» перегляд [4, с. 309]. Усі ці методи спрямовані на розв'язання різних завдань. Для розвитку прагматичного застосування мови варто розглядати «сліпий» перегляд, який полягає у первинному сприйманні інформації на слух і подальшому комплексному аналізу. Цей метод надає студентам певну ситуацію, які вони повинні вирішити з тим невеликим об'ємом даних, які воничують. Суть полягає у зануренні в лінгвістичне та позалінгвістичне середовище. Полярний метод «перемотки та уповільнення» максимально застосовується, щоб владнати з лексично-граматичною складовою вивчення мови. В цьому випадку викладач може скоригувати швидкість відтворення фільму, щоб наголосити на певній ділянці стрічки, яка має інформаційну фахову цінність, або мовній одиниці. На останок, перегляд з субтитрами – це безпосередній перегляд фільму з допомогою мовного супроводу. Проявляє найбільшу ефективність при початковому вивченні англійської мови чи опануванні нової незнайомої інформації.

Таким чином, використання кінематографу, зокрема документального, потребує подальшого дослідження з точки зору впровадження конкретних комплексів методик для опану-

вання студентами профільної англійської мови, які будуть спиратись на формування комунікаційної компетентності студентів. Крім того, використання цього виду автентичного тексту може вирішити проблему внутрішньої мотивації студентів щодо опанування англійської мови та обраної галузі.

Список використаних джерел:

1. Лемешко О.В. Застосування мультимедійних засобів як складової інформаційних систем у процесі вивчення англійської мови курсантами ВВНЗ. *Збірник наукових праць НАДПСУ*. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2014. №7(70). С. 86.
2. Науменко О., Стучинська Н., Мусяченко Л. Роль мотивації у вивченні англійської мови за професійним спрямуванням майбутніми лікарями. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2023. Вип. 1 (52). С. 119-123.
3. Connected worlds: history in transnational perspective / ed. A. Curthoys, M. Lake. Australian National University Press, 2004. 267 p.
4. Harmer J. The practice of English language teaching. 5th Edition. Pearson, Longman, 2015. 447 p.

Отримано: 04.03.2024

Тетяна СТОРЧОВА

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

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ефективне впровадження цілей та ціннісних орієнтирів базової середньої освіти Нової української школи передусім залежить від вчителя нової генерації, який після здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальностями галузі знань 01 Освіта / Педагогіка зобов'язаний володіти такими професійними компетентностями як мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічного партнерства, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, здатність до навчання впродовж життя, рефлексивна. Усі перелічені компетентності у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» структуровано за такими трудовими функціями як навчання учнів предметів, партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища, управління освітнім процесом, безперервний професійний розвиток [4].

Навчальний компонент «Методика навчання іноземної мови» займає чільне місце у фаховій підготовці майбутнього вчителя англійської мови, зокрема у призмі формування предметно-методичної компетентності, яка визначає такі підкомпетентності як здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів, здатність здійснювати інтегроване навчання учнів, здатність добирати і використовувати сучасні ефективні методики та технології навчання, здатність розвивати в учнів критичне мислення,

здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу, здатність формувати ціннісні ставлення учнів.

Сучасний урок англійської мови суттєво відрізняється від викладання уроку навіть, який проводився декілька років тому. Зазвичай в основу такого уроку було покладено класичну методику, за якої до 90% часу відводилося на вивчення теорії, нової лексики, синтаксичних конструкцій, читання текстів, виконання письмових завдань та прослуховування аудіозаписів. Розвиток комунікативних навичок займав лише 10% уроку. В результаті учні/учениці знали граматичні правила, розуміли прочитаний текст, але не могли висловити свою думку [2, с. 18]. Радянська традиція викладання англійської мови у форматі «лінгвістичної математики», на жаль, подекуди панує у закладах загальної середньої освіти, що свідчить зокрема про неготовність імплементації інтерактивних технологій навчання в освітній процес. Використання граматичних структур з метою перевірки розуміння їх значення учнями, написання списків слів із перекладом та ведення власних словників, розвиток навичок читання з перекладом тексту тощо не сприяють розвитку ключових компетентностей, зокрема спілкуванню іноземними мовами, визначених Новою українською школою.

Сучасний підхід до вивчення англійської мови повинен містити такі елементи: комунікативний підхід з акцентом на розвиток навичок спілкування у контексті та використання мови в реальних ситуаціях; автентичні матеріали тобто використання текстів і діалогів із реального життя, а не штучних прикладів, інтерактивність та використання сучасних технологій: онлайн-ресурси, мобільні додатки та інші інтерактивні інструменти для вивчення мови (Padlet, Mentimeter, Jamboard), індивідуальний підхід: врахування потреб, інтересів та стилю навчання кожного учня.

Для виконання завдань іноземних мов у реалізації мети базової загальної середньої освіти [3, с. 3] є необхідним переформатування як курсу методики навчання англійської мови так і інших теоретико-практичних дисциплін, які фокусуються на інтерактивних технологіях навчання, зокрема залучення кейс-методу, проєктної роботи та веб-квесту.

Кейс-метод відомий у практиці викладання як метод конкретних ситуацій, що описує практичну діяльність майбутніх фахівців та вимагає вирішення цих ситуацій шляхом використання набутих теоретичних знань та формування нових умінь. Наразі кейс-метод широко використовується в освітньому процесі закладів вищої освіти. М. Дж. Уоллес наголошує, що застосування кейс-методу вимагає багато часу, але, незважаючи на це, охоплення великої кількості теоретичного матеріалу завжди знаходить застосування у реальних ситуаціях кейсу, а згодом – і в житті [1, с. 40]. Наприклад, завдання, яке пропонується студентам на початку вивчення курсу *«In this task you think about actions that teachers take in first lessons and the beliefs that might influence these actions»*. Така активність виконується студентами у групах та відповідно до алгоритму, запропонованому викладачем.

Проєктна робота є однією із форм навчання у співпраці (cooperative learning). Мета проєктної роботи полягає не у засвоєнні знань, а у збагаченні особистісного досвіду студента. Наведемо приклади проєктних завдань, які використовуються у межах методики навчання англійської мови: *«Work in group. Evaluate different teachers' opinions about lesson planning. Share the results in the form of a presentation»*, *«Collect a set of textbooks and investigate any goals they state, and also their contents pages. What do these tell you about their underlying assumptions concerning language and learning?»*.

Важливим ресурсом у формуванні предметно-методичної компетентності майбутніх учителів англійської мови є аналіз та робота із сучасними підручниками, адаптованими до програми Нової української школи. Зокрема, студенти працюють із такими автентичними навчальними курсами з англійської мови для учнів середньої школи від MM Publications та видавництва Лінгвіст, адаптованими відповідно до нових програм та стандартів Нової Української Школи Full Blast Plus for Ukraine, навчально-методичним комплексом для учня Prepare Ukrainian Edition, Project Explore, авторства Сільвії Уїлдон і Пола Шиптона від видавництва Oxford University Press.

Таким чином, ефективність підготовки майбутнього вчителя англійської мови в умовах Нової української школи визначається як змістовим так і процедурним оновленням системи формування фахівця нового покоління, із залученням в курс методики навчання англійської мови технологій, які максимально спрощують перехід від здобувача вищої освіти до нового вчителя-інноватора.

Список використаних джерел:

1. Wallace M.J. Training Foreign Language Teachers. Cambridge University Press, 2001. 180 p.
2. Лисогор Л., Берендєєв С., Косенчук Ю. Використання електронних освітніх матеріалів у освітньому процесі: сучасні підходи і технології Нової української школи: навч-метод. посібник. Київ: УІРО, 2023. 117 с.
3. Модельна навчальна програма „Іноземна мова. 5-9 класи” для закладів загальної середньої освіти (Зимомря І.М., Мойсюк В.А., Трифан М.С., Унгурян І.К., Яковчук М.В.). «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 №795). URL: https://moodle.kpnu.edu.ua/pluginfile.php/629603/mod_resource/content/1/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomrya.ta.in.14.07.pdf (дата звернення: 05.02.2024).
4. Про затвердження професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 року №2736 URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf (дата звернення: 01.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Павло ТРЕМБОВЕЦЬКИЙ

аспірант спеціальності 035 Філологія

СИСТЕМА ПЕРСОНАЖІВ РОМАНУ М. ОНДАТЖЕ «АНГЛІЙСЬКИЙ ПАЦІЄНТ» ЯК ВИРАЖЕННЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ ТВОРУ

«Англійський пацієнт» М. Ондатже є відносно невеликим за обсягом романом із обмеженим колом персонажів. В першу чергу, це чотири центральних герої, яких ми бачимо на віллі Сан-Джироламо в італійській Тоскані, наприкінці Другої світової війни – «англійський пацієнт» (до часу невідома особа, з сильно обгорілим лицем і тілом внаслідок авіакатастрофи); військова медсестра канадійка Хана, яка доглядає за «пацієнтом»; ще один канадієць на ім'я Девід Караваджо, колишній професійний злодій, з початку війни працював на союзницьку розвідку; індієць Кірпал Сінгх, на прізвисько Кіп, який має завдання знешко-

джувати залишені на цій місцевості німецькі міни. Крім цих персонажів, досить значне місце в романі займає група учених, географів і картографів, які в середині 1930-х років досліджували Лівійську пустелю. Про них читач дізнається з розповіді «англійського пацієнта». Це – Джеффри Кліфтон, його дружина Кетрін, Джон Белл, Медокс та ін. Як бачимо, всі вони досить чітко вписані автором у певні національно-культурні спільноти. Вже один цей факт вказує на значущість мультикультурної проблематики в романі. Однак співвідношення між ними складається в складний і суперечливий клубок.

Найскладнішою є ситуація з «англійським пацієнтом». Приблизно до середини роману ані мешканці вілли, ані читач не мають можливості ідентифікувати цю людину. Та й навіть після того, як Караваджо за допомогою ін'єкцій морфію з алкоголем «розговорює» пацієнта і робить висновок, що це угорський граф Ласло Олмаші, повної впевненості в цьому немає. У всякому разі, «англійський пацієнт» цього відкрито не визнає, хоча в деяких моментах його розповіді дійсно містяться деталі, за якими з високою вірогідністю можна погодитися з версією Караваджо.

Хто ж такий «англійський пацієнт»? Як за походженням, так і за своєю соціально-політичною та світоглядною позицією? Відповідь на це питання (хоча й не остаточну) можна віднайти, лише уважно вчитуючись у текст роману і враховуючи різні версії. Слід відзначити, що дослідники роману намагались виявити історичну основу твору і розкрити історії реальних прототипів розказаної письменником історії. Так, американський літературознавець Стівен Тотосі де Зепетнек ретельно зіставив історію реального угорського аристократа László Almásy, справді картографа і знавця північно-африканських пустель, з художнім образом, створеним Ондатже, і зробив висновок про те, що в романі безперечно переважає фікційний підхід автора до історії, і роман не можна відносити до історичної прози [5]. Натомість такі дослідники, як Н. Іванова [1], С. Комаров [2], відносять роман до історіографічної прози, що «переписує» історію, дає їй своє тлумачення, відмінне від офіційного. На думку Н. Овчаренко центральний образ роману «репрезентує ідеал людини європейського Ренесансу, чие розуміння історії, мови, мистецтва наближається до енциклопедичного» [3, с. 50].

С.Т. де Зепетнек пов'язує образ «англійського пацієнта» з концептом «Іншого» і називає його «космополітичним» і «універсальним». Однак окремого пояснення цим визначенням у його статті немає. Спробуємо конкретизувати ці характеристики.

Олмаші потрапив під опіку Ханни після того, як його після падіння палаючого літака підібрали в пустелі бедуїни і передали в руки союзників. У госпіталі він фрагментами розповідає Хані історії своєї роботи в пустелі у складі групи картографів і закоханості в дружину одного з дослідників, Джеффри Кліфтона. З цих розповідей читач і складає, поступово й непевно, уявлення про «англійського пацієнта». Абсолютно очевидно, що визначальним чинником його особистості стала професія картографа пустелі. У захопленні своєю справою він сформував особливе ставлення до пустелі, що кардинально відрізнялася чистотою і первозданністю від сучасного цивілізованого світу з його безперервною чергою війн і національного чванства. Про групу картографів він говорить: «Зрештою ми втратили національність. Я зненавидів саме слово «національність». Приналежність до якоїсь із них деформує людину... я хотів стерти своє ім'я і місце, звідки прийшов сюди. Тоді, коли розпочалася війна, після десяти років пустельного життя, я міг без жодних проблем перетинати кордони, не належати нікому, жодній нації» [4, с. 140-141].

Однак космополітизм і антинаціоналізм Олмаші зіграв із ним злий жарт. Закохавшись у Кетрін Кліфтон, він спочатку став причиною розпаду чужої сім'ї і професійної групи, а

потім заради Кетрін став допомагати своїми картами німцям пройти через пустелю, тобто фактично приніс війну в той мирний, гармонійний світ, який обожнював.

Для канадійців Хани і Караваджо історія Олмаші видається чимось екзотичним і принаймні частково вигаданим. Невипадково Караваджо постійно ставить під сумнів усе, що розповідає Олмаші. З іншого боку, європейський світ також є для них «чужим». Хана часто згадує про місце свого проживання в Канаді, а в листі до своєї мачухи Клари пише: «Мене нудить від Європи» [4, с. 292].

Інший культурний світ представляє в романі Кірпал Сінгх. Він прибув до Англії на початку Другої світової війни у складі колоніального корпусу, дуже добре вивчив саперну справу у групі лорда Саффолка, до якого ставився з великою повагою. Кіп розповідає Хані про свою індійську родину, про захоплення англійською культурою і бажання долучитися до її скарбів. Водночас він не оминає й того, що його рідний брат ставився до Західного світу з великою недовірою і навіть протестував проти колоніальної політики Британії, яка змушує підкорені нею народи брати участь у чужих для них війнах. На думку брата, зовнішній лоск імперії становить частину стратегії її панування, і він попереджає Кірпала, що «одного дня очі йому відкриються» [4, с. 211].

Можна сказати, що герой досить довго залишається в полоні ілюзій щодо західної культури. Хоча вже на перших етапах свого входження в чужий світ він зазнає певних дискримінаційних утисків. Так, він відчуває дискомфорт, коли на тілах вишикуваних на центральній площі Лахора новобранців крейдою записується інформація про придатність до служби. Пізніше Кіп співвідносить ці написи з відмітками на корпусах бомб, також виконаними крейдою. Така аналогія прирівнює людей до анонімних знарядь убивства. В Англії з Кірпалом відбувається свого роду деномінація. Він отримує прізвисько Кіп після того, як офіцер, побачивши на першому аркуші його звіту маслянисту пляму, іронічно припускає, що це риб'ячий жир (в оригіналі: *kipper grease*). Це слово підхоплюється оточуючими, і скоро «Кіп» нібито за подібністю звучання замінює його справжнє ім'я. Загалом в Англії Кіпа постійно супроводжує почуття соціальної ізоляції. Рішучий розрив героя з західним світом відбувається після того, як він зазнає психологічного шоку від скидання атомної бомби на японські міста, що сприймається ним як злочин Заходу проти Сходу.

Таким чином, система персонажів роману «Англійський пацієнт» не просто віддзеркалює мультикультурність сучасного світу, а виражає драматичні взаємини між різними расами і культурами, складні процеси самоідентифікації особистості, що опиняється в помежових соціокультурних ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Іванова Н.В. Інтерпретація історії у романі М. Ондаатже «Англійський пацієнт». *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]*. Сер.: Філологія. Літературознавство. 2010. Т. 135, Вип. 122. С. 34-39. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdufl_2010_135_122_9 (дата звернення: 23.02.2024).
2. Комаров С.А. Інтертекстуальність роману М. Ондаатже "The English Patient". *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Сер.: Літературознавство. 2017. Вип. 2. С. 153-165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzl_2017_2_13 (дата звернення: 23.02.2024).
3. Овчаренко Н. Поліфонічний світ Майкла Ондаатжі та роман-фільм "Англійський пацієнт". *Слово і час*. 2003. № 4. С. 46-55.

4. Ондатже М. Англійський пацієнт: роман; перекл. з англ. Є. Даскал. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 304 с.
5. Zepetnek Steven T. de. Michael Ondaatje's *The English Patient*, 'History,' and the Other. URL: <http://docs.lib.purdue.edu/clcweb/vol1/iss4/> (дата звернення: 23.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Анастасія ТРОФИМЕНКО

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов*

РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ЕФЕКТИВНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ У СВІТОВУ СПІЛЬНОТУ

У зв'язку зі змінами, що відбуваються в Україні, усе більше зростає інтерес до вивчення іноземних мов, культур і реалій тих країн, які є партнерами нашої держави та орієнтовані на її входження до світового освітнього, культурного й економічного простору, і відповідно розширюються можливості міжкультурної комунікації.

Саме тому одним із провідних принципів навчання в закладах вищої освіти стає принцип культуровідповідності, який передбачає, що виховання ґрунтується на загальнолюдських цінностях, будується відповідно до цінностей і норм національної культури та регіональних традицій, що не суперечать загальнолюдським цінностям. Таким чином, вивчення культури у процесі навчання іноземних мов робить суттєвий внесок у навчання, знайомить із загальнолюдськими цінностями, тобто сприяє навчанню здобувачів у контексті соціокультурного підходу і «діалогу культур».

Мета навчання іноземної мови – використовувати її як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу – загострює особливу увагу до соціокультурного складника іншомовної комунікативної компетентності.

Країнознавча компетентність – це знання студентів про культуру країни, мова якої вивчається (знання історії, географії, економіки, державного устрою, особливостей побуту, традицій і звичаїв країни). Лінгвокраїнознавча компетентність передбачає оволодіння студентами особливостями мовленнєвої та немовленнєвої (міміка, жести, що супроводжують висловлювання) поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування, тобто сформованість у здобувачів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, що дозволяє асоціювати з мовною одиницею ту саму інформацію, що й носії мови, і досягати в такий спосіб міжкультурної комунікації.

Ґрунтуючись на визначенні соціокультурної компетентності, яка розглядається як здатність застосовувати знання, уміння й особистісні якості для успішної діяльності в певній галузі, соціокультурну компетентність студентів можна визначити як здатність застосовувати соціокультурні знання, уміння, здібності та особистісні якості у процесі іншомовного спілкування.

Оволодіваючи іноземною мовою, здобувачі ВНЗ ознайомляться зі світом іншої культури. Розвиток країнознавчої мотивації, в основі якої лежить інтерес до життя однолітків за кордоном, до народу країни, мова якої вивчається, є однією з основних цільових настанов у методиці навчання іноземних мов. Її успішній реалізації сприятиме різноманітний навчаль-

ний матеріал, що в цікавій формі відображає життя зарубіжних однолітків. Він формуватиме емоції та образно-художню пам'ять студентів, стимулюватиме їхнє образне мислення, розвиватиме смаки і почуття.

Формування соціокультурної компетентності буде успішним за умови систематичного виконання вправ і завдань, які передбачають розвиток таких умінь:

- формувати позитивне ставлення до культури народів, мова яких вивчається;
- проводити паралелі між двома культурами;
- оцінювати соціокультурні події та знаходити відмінності;
- коментувати іншомовний матеріал соціокультурного змісту, висловлюючи при цьому власну думку;
- висловлювати своє ставлення до важливих подій іншомовної культури;
- інтерпретувати соціокультурну інформацію для формування вмінь критичного мислення;
- виконувати завдання соціокультурного змісту в умовно-комунікативних ситуаціях тощо.

На першому-другому році навчання в ВНЗ формування соціокультурної компетентності переходить в нову площину: студенти не тільки отримують інформацію, знайомляться, вивчають її, а й порівнюють різні аспекти із країнознавства: географію, історію, тісно пов'язані з ними питання культури, традицій та звичаїв різних народів. Помітно зростає обсяг навчального матеріалу, зокрема того, який сприяє формуванню соціокультурної компетентності. Чіткіше проявляється функція іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації і як інструменту в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Реалізація мети залучення студентів до нового соціального досвіду з використанням іноземної мови здійснюється через знайомство студентів зі світом зарубіжних однолітків. Важливим завданням у сучасних умовах багатопольярного і полікультурного світу є виховання доброзичливого ставлення до представників інших країн. Відповідно до цих цілей і завдань до всіх підручників мають бути включені завдання, які реалізують принцип діалогу культур.

Оволодіння іноземною мовою все частіше розглядається не як накопичення певної суми знань про мову, а як певний рівень сформованості навичок і вмінь використовувати мову для усного і писемного спілкування, як механізм пізнання інших народів і культур. Тематика для спілкування охоплює різноманітні галузі знань, серед них і ті, що були об'єктом вивчення на заняттях з інших навчальних предметів, а також із власного життєвого досвіду. Зростає доля самостійної роботи здобувачів, урізноманітнюються види навчальної діяльності, активно використовуються мовленнєві ситуації, що наближають навчальне спілкування до реальних умов. Студенти поступово оволодівають уміннями читати різножанрову літературу, розуміти аудіо- і відео доступного рівня складності.

У зв'язку з уведенням соціокультурного компонента навчання іноземних мов, гостро постає проблема автентичності мовного середовища, яка вирішується за допомогою застосування автентичних текстів як одиниць спілкування, що демонструють зразки сучасної іноземної мови, перш за все усної, і деяких різновидів писемного мовлення в рамках побутової сфери спілкування, відібрані і схвалені носіями іноземної мови.

Отже, компетентнісна парадигма та культурологічна спрямованість змісту іншомовної освіти передбачають, що результатом навчання іноземних мов є не лише долучення здобувачів до нового мовного коду, але й збагачення їх картини світу відомостями про те, який світ знаходиться за межами звичного для нього оточення. Така постановка питання зумов-

лена тим, що жоден із видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання, письмо) не протікає поза межами контексту – соціокультурного середовища. Окрім того, вирішення будь-яких комунікативних ситуацій відбувається відповідно до прийнятних у відповідній культурній спільноті норм. Саме тому сучасні робочі програми передбачають формування у здобувачів соціокультурної компетентності як однієї з важливих складників комунікативної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька [та ін.] ; за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Сисоєва С.О. Педагогічні технології у сучасному педагогічному просторі. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002*: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. Харків: ОВС, 2002. Ч. 2. С. 311–325.
3. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society / Edited by D.S. Rychen and L.H. Salganik. Göttingen: Hogrefe and Huber Publishers, 2003. 224 p.
4. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962> (дата звернення: 24.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Інга ФЕДЬКОВА

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов*

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ОЛІГОФРЕНОПЕДАГОГІКА» У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті йдеться про проблему формування загальних компетентностей у здобувачів вищої освіти спеціалізації «Олігофренопедагогіка» під час навчання іноземної мови. Розглянуто теоретичні підходи до визначення загальних компетентностей та їх важливість у процесі підготовки майбутніх олігофренопедагогів. Особлива увага приділяється методам та стратегіям формування мовних та загальних компетентностей, що сприяють успішному вивченню іноземної мови здобувачами вищої освіти. Результати дослідження показують, що ефективне формування загальних компетентностей у процесі навчання іноземної мови сприяє підвищенню професійної підготовки майбутніх педагогів та їх готовності до роботи з людьми з особливими потребами.

У сучасному світі вимоги до освіти педагогічних працівників, які працюють з людьми з особливими потребами, постійно зростають. Основними цілями навчання здобувачів вищої освіти є «підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні задачі і практичні проблеми спеціальної освіти з метою корекції і компенсації порушень психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами різних вікових груп» [1]. У процесі навчання ці здобувачі повинні не лише засвоїти специфічні знання з педагогіки та психології, але й розвивати за-

гальні компетентності, які допоможуть їм ефективно взаємодіяти з довкіллям та досягати успіху у своїй професійній діяльності.

Теоретичні аспекти формування загальних компетентностей у здобувачів вищої освіти спеціалізації «Олігофренопедагогіка» полягають у тому, що вони є важливим елементом професійної підготовки майбутніх педагогів. Вони містять навички міжособистісного спілкування, критичного мислення, проблемного вирішення, а також вміння працювати в команді та адаптуватися до змін у соціокультурному середовищі. Крім того, здобувачі вищої освіти формують здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях та здатність вчитися та оволодівати сучасними знаннями [1]. Формування цих компетентностей важливе для успішної соціалізації та професійного зростання майбутніх олігофренопедагогів. Погоджуюся з авторами наукової розвідки, що «Сучасний фахівець – це продукт самотворення, суб'єктивного бажання особистості вчитися, самостійного набуття знань, свідомої орієнтації на самоконтроль, саморозвиток та активність у всіх сферах» [2, с. 51-57].

У процесі вивчення іноземної мови студентам спеціальності «Олігофренопедагогіка» можна використовувати різноманітні методи та прийоми, що сприяють формуванню загальних компетентностей. Наприклад, рольові ігри та симуляції можуть допомогти у розвитку навичок комунікації та взаємодії з іншими людьми. Крім того, використання інтерактивних вправ та завдань сприяє розвитку критичного мислення та проблемного вирішення завдань.

Отже, дослідження підтверджує важливість і необхідність формування загальних компетентностей у студентів спеціалізації «Олігофренопедагогіка» у процесі вивчення іноземної мови. Ефективне формування цих компетентностей сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх педагогів та їх здатності успішно впроваджувати професійні знання та навички у реальну практику. Завдяки інтеграції загальних компетентностей у процес вивчення іноземної мови студенти отримують можливість розвивати свої когнітивні та комунікативні здібності, що сприяє їхньому професійному зростанню та адаптації до змін у сучасному суспільстві. Такий підхід також допомагає здобувачам вищої освіти отримувати нові знання та розширювати свій культурний та міжнародний світогляд. Враховуючи важливість цих аспектів, рекомендується подальше дослідження та впровадження методів і стратегій, спрямованих на ефективне формування загальних компетентностей у студентів спеціалізації «Олігофренопедагогіка». Такий підхід допоможе забезпечити високу якість педагогічної освіти та підготувати кваліфікованих фахівців, готових до роботи з людьми з особливими потребами у міжнародному освітньому середовищі.

Список використаних джерел:

1. Освітньо-професійна програма «Спеціальна освіта (Олігофренопедагогіка)» (редакція від 30 березня 2023 р.) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта зі спеціалізації 016.02 Олігофренопедагогіка галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Кам'янець-Подільський, 2023. URL: <https://drive.google.com/file/d/1wnCvdo61oqL8w1k7xOOZDD2QINO3ZjLG/view> (дата звернення: 23.02.2024).
2. Усик Л., Чорна В., Петухова О. Формування професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 3. С. 51-57. URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/7-1.pdf> (дата звернення: 23.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

COMMUNICATION AS AN ESSENTIAL ELEMENT OF THE SUCCESS OF ANY BUSINESS

Communication is a very important aspect of our daily lives. Without it, there would be no civilized society. This activity is unavoidable because every human being has to live in a community with others and interact with them. Everything we know about the world and the people closest to us has been learned through communication, without which we would be completely lost and in the dark.

Communication is an essential element of the success of any business. The process of transferring information from one person to another, within and outside the business environment, is termed as “Business Communication”.

The term “Business Communication” is derived from general communication which is associated with business activities. In other terms, communication between business parties or people for business-related tasks is considered as “Business Communication” [2, c. 325]. Prof. J. Haste stated that when the communication occurs between either two or more than two business people for the purpose of effective organization and administration of business then it is considered as Business Communication [3, c. 5].

Effective business communication is the way employees and management communicate to achieve organizational goals. The objective is to improve organizational efficiency by reducing mistakes. Business Communication includes different aspects like marketing, public relations, customer relations, corporate and interpersonal communication, etc. Its purpose is to improve organizational practices and reduce errors. It’s important to work on both your communication skills and communication processes to achieve effective business communication.

There are generally four main types of business communication that you will come across in most organizations:

1. Internal upward communication, which flows between people up an organization’s hierarchical structure – for example, from an employee to their manager, a student to a teacher, a manager to the CEO, or the CEO to the board of directors. The upward flow of information will allow leaders to make informed decisions about the challenges and opportunities an organization may face;

2. Internal downward communication is delivered from a manager or another leader to a person more junior in the hierarchical structure. Effective downward communication is crucial when it comes to keeping an employee motivated, connected with their colleagues and engaged with the organization’s overall strategy and goals;

3. Internal lateral communication takes place between employees in the workplace – whether they are working in the same building, working from home, or on the other side of the world. This type of communication occurs more regularly than other types of communication, and correspondingly, there are many different ways employees communicate laterally, including face-to-face, email, messaging and chat apps, and video conferencing;

4. External communication is any information that is published or takes place outside of your workplace. It happens between various parties, including customers, prospects, vendors, partners and other stakeholders based on a local or international level. It might be a conference, a speech or

presentation, marketing, advertising, or public relations material, a blog, an investor report, a customer survey or a virtual event. External communication is the tool an organization uses to inform an audience about its values, mission, strategy and goals [1, с. 25].

There are 7 main principles of effective business communication:

1. **Completeness:** Your communication must convey all the facts required by your audience. You must consider the receiver's mindset and convey the message in the most appropriate way to meet their needs and ensure complete understanding;

2. **Conciseness:** minimizing wordiness – communicating what you want to convey in the least possible words;

3. **Consideration:** taking your audience into consideration. This includes their views, background, mindset, previous knowledge or experience, education level. You must envisage your audience, what they want, their emotions as well as their problems. You must ensure that the self-respect of your audience is maintained at all times and their emotions are not harmed in any way;

4. **Clarity:** Your message should be clear. It should be specific and cover one goal at a time. Do not try to achieve too much at once;

5. **Concreteness:** Your message must be clear and confident rather than fuzzy and general;

6. **Courtesy:** Your message must include your point of view as well as respecting the views of your audience. You must be sincere, polite, considerate, and enthusiastic;

7. **Correctness:** Your message must not have any grammatical errors or other distractions.

Effective business communication is essential in all areas of a business including marketing, meetings, providing information to employees and customers, presenting options/new business ideas, making plans and proposals (business writing), executing decisions, reaching agreements, sending and fulfilling orders, providing feedback to employees and customers.

It is worth noting that only if the peculiarities of business communication are taken into account, the main goals of business communications can be realized, namely: ensuring effective exchange of information between management objects; improvement of personal relations in the process of information exchange; creation of information channels for information exchange between individual employees and groups and coordination of their tasks and actions; regulation and rationalization of information flows.

Literature:

1. Вороніна М.С. Культура спілкування ділових людей. Київ: Кондор, 2009. 453 с.
2. Business Communication by A.C. Krizan, Patricia Merrier, Joyce P. Logan, and Karen Schneiter Williams. 2007. 672 p.
3. Business Communication: Systems and Applications, 1987. 380 p.

Отримано: 04.03.2024

ДІЛОВА АНГЛОМОВНА КОМУНІКАЦІЯ: АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ УНІВЕРСАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК

Розвиток універсальних соціальних навичок (soft skills) в контексті формування компетентностей англomовної ділової комунікації є важливим компонентом майбутньої успішної професійної реалізації випускників закладів вищої освіти, адже глобальний англomовний ринок праці потребує учасників, які здобули не тільки ґрунтовні фахові компетентності за напрямками різноманітних галузей знань, але й підготовлених до жорстких умов самореалізації, ведення бізнесу та досягнення ділового успіху, спроможних до соціальної адаптації в умовах складних викликів сьогодення конкурентоздатних фахівців.

Саме тому важливим напрямком імплементації практичного досвіду формування компетентностей в умовах закладу вищої освіти є розвиток універсальних соціальних навичок «soft skills», «м'яких навичок» на кшталт уміння утримувати увагу, системно, креативно і критично мислити, співчувати, працювати в команді, адже за даними досліджень, проведених у Гарвардському та Стенфордському університетах, тільки 15% кар'єрного успіху забезпечується рівнем професійних навичок, тоді як інші 85% – це т. зв. «м'які навички (Soft Skills)» [2].

Дослідники цього актуального питання акцентують увагу на тому, що «працедавці під час наймання на роботу серед великого кола кандидатів шукають осіб з різними типами навичок. Попри сукупність конкретних знань та вмінь, необхідних для певного виду діяльності, працедавці шукають претендентів, які вміють ладнати з іншими, креативно й критично мислять, добре спілкуються, спроможні ефективно працювати як частина команди. Іншими словами, йдеться про так звані hard-scills (тверді, професійні) та soft-skills (м'які навички)» [3, с. 116].

Йдеться також про те, що 75% успішної професійної реалізації залежить від набутих soft-skills навичок. Крім того, дослідники виявили, що працівники, які постійно навчаються цим навичкам, на 12% продуктивніші, ніж ті, хто їх не має, а це формує рентабельність інвестицій у 256% [6].

Здобувачі вищої освіти К-ПНУ ім. І. Огієнка, формуючи власну освітню траєкторію, обирають для вивчення зі щорічного «Каталогу навчальних дисциплін вільного вибору здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка» [1] вибіркoві освітні компоненти, які допомагають їм сформувати соціальні навички. Цей процес відбувається відповідно до «Положення про порядок реалізації права на вибір навчальних дисциплін здобувачами вищої освіти в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (нова редакція) [5]. Вибіркові освітні компоненти «Ділова англійська мова» та «Англomовна бізнес-комунікація», які упродовж щонайменше 8 років пропонуються кафедрою англійської мови як дисципліни вільного вибору для усіх спеціальностей першого (бакалаврського) рівня К-ПНУ ім. І. Огієнка, майже щороку успішно інтегруються в процес реалізації освітньо-професійних програм та освітній процес різноманітних факультетів університету.

До вивчення вищезгаданих вибіркових освітніх компонентів долучалися здобувачі багатьох освітньо-професійних програм університету, а саме:

«Середня освіта (Мова і література (англійська, німецька)» за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка; «Середня освіта (Мова і література (польська, англійська)» за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка; «Середня освіта (Мова і література (німецька, англійська)» за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка; «Комп'ютерні науки та інформаційні технології» за спеціальністю 122 Комп'ютерні науки галузі знань 12 Інформаційні технології; «Підприємництво і торгівля» за спеціальністю 076 Підприємництво та торгівля галузі знань 07 Управління та адміністрування; «Економіка підприємства» за спеціальністю 051 Економіка галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки; «Облік і оподаткування за спеціальністю» 071 Облік і оподаткування галузі знань 07 Управління та адміністрування тощо.

Понад 100 здобувачів тих освітніх програм К-ПНУ ім. І. Огієнка, які обрали вибіркові навчальні дисципліни задля формування власних соціальних (загальних) компетентностей, засвідчили зацікавленість у набутті універсальних навичок ділового англомовного спілкування, таких як підготовка резюме, успішного інтерв'ю з роботодавцем, умінням продемонструвати себе в новому бізнес-колективі, формування здатності керувати своїми емоціями, відстоювати власну точку зору, набуті здатність до пошуку компромісу, подоланні бар'єрів ділового англомовного спілкування, вербальних та невербальних комунікативних здібностей тощо. А це саме ті важливі навички, які й допомагають безболісно інтегруватися у бізнес-простір, зокрема й англомовний.

Саме тому розробники курсів обрали за мету сформувані у здобувачів вищої освіти здатність до оволодіння діловою англійською мовою як засобом ділового спілкування, скориставшись світовим досвідом і досягненнями в галузі бізнес-комунікації для подальшого використання в своїй практичній діяльності лексичного матеріалу у сфері ведення бізнесу; сформувані вміння володіти англомовним лексичним матеріалом, який пов'язаний із стилістичними особливостями основ англомовного діловодства; посилити здатність аналізувати англомовні джерела інформації для отримання даних, що є необхідними для виконання професійних завдань та прийняття професійних рішень.

Упродовж навчальних занять, завдяки застосуванню інтерактивних методик мікро-проектів, до створення яких долучилися понад 60 одноосібних та групових мікро бізнес-планів, проведення бізнес-інтерв'ю, написання та презентації англомовних CV (резюме), послідовно у здобувачів вищої освіти й формувалося набуття універсальних соціальних навичок, а саме:

- подолання бар'єрів спілкування (психофізичних та соціокультурних);
- формування здатності керувати своїми емоціями;
- вміння відстоювати власну точку зору;
- здатність до пошуку компромісу та емпатії;
- здатність бути дипломатичним та тактовним;
- вміння представити та продемонструвати себе в новому колективі
- здатність працювати в команді тощо.

Саме такий перелік соціальних навичок безпосередньо й корелює з ширшим колом запропонованих освітніми компонентами «Ділова англійська мова» та «Англомовна бізнес-

комунікація» компетентностей, таких як англомовно-комунікативні, а безпосереднє «володіння бізнес-англійською мовою дозволить значно розширити робочі перспективи, допоможе вести бізнес-листування, ефективно спілкуватися з партнерами, вміти заповнювати документи та читати різноманітні журнали, ви будете економити ваш час та гроші, матимете можливість працювати за кордоном тощо» [4, с. 115-116].

Отже, можливість формування універсальних соціальних навичок у контексті розвитку компетентностей ділової англомовної комунікації безпосередньо допомагатиме майбутньому фахівцю зрозуміти механізми створення сприятливого соціального клімату та ефективного середовища ведення бізнесу, здатності до організації англомовної ділової комунікації та міжособистісної взаємодії щодо роботи в команді, генерування та утримання власного бізнес-іміджу та іміджу бізнесової структури, що готуватиме конкурентоспроможного випускника до складних викликів глобального ринку праці.

Список використаних джерел:

1. Каталог навчальних дисциплін вільного вибору здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка на 2024-2025 навчальний рік. URL: <https://drive.google.com/file/d/1s9lhWZoOM2uUdJpkFT9QzHnPmsD8OVh/view> (дата звернення: 24.02.2024).
2. Коляда Н.М., Кравченко О.О. Практичний досвід формування “soft skills” в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 3. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_3/26.pdf (дата звернення: 24.02.2024).
3. Лободинська О.М., Гриджук О.Є. Формування соціальних навичок студентів: проблеми й перспективи. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2020. № 30(3), С. 116-121. DOI: <https://doi.org/10.36930/40300320> (дата звернення: 24.02.2024).
4. Поліщук А. А. Ділова англійська мова для бізнес комунікації. *Філологія XXI століття* [Електронне видання]: зб. наук. пр. студентства й наук. молоді за матеріалами XI Всеукр. наук.-практ. конф. студентства й наук. молоді, Харків, 15 квіт. 2021 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди; [редкол.: К.Ю. Голобородько (голов. ред) та ін.]. Харків, 2021. С. 115–116. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/aca1d92e-89ad-46ec-80f8-76808abe7bd7> (дата звернення 24.02.2024).
5. Положення про порядок реалізації права на вибір навчальних дисциплін здобувачами вищої освіти в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (нова редакція). URL: <https://drive.google.com/file/d/1yeup5-eknPm2Yf18RXGYZjZPIKnfq310/view> (дата звернення: 24.02.2024).
6. Hansen M. How to Develop and Train for Soft Skills in the Workplace. 2018. URL: <https://elearningindustry.com/soft-skills-in-the-workplace-develop-train> (дата звернення: 23.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИЙ ВИМІР РОМАНУ С. РУШДІ «ДВА РОКИ, ВІСІМ МІСЯЦІВ І ДВАДЦЯТЬ ВІСІМ НОЧЕЙ»

Творчість Салмана Рушді відома своїм високим ступенем інтертекстуальності, в ній відображені ремінісценції, цитати та алюзії до інших літературних творів, культурних явищ та історичних подій. Глибину та складність текстам Рушді додають такі постмодерністські техніки, як метафікція та інтертекстуальність. Інтертекстуальність розширює контекст інтерпретації та сприяє розумінню різних аспектів авторських інтенцій.

Рушді вдається до реінтерпретації мотивів, персонажів та сюжетних елементів класичної світової літератури, таких як "Тисяча та одна ніч", твори Данте Аліг'єрі, Франца Кафки та навіть давньогрецької міфології.

Роман Салмана Рушді «2 роки 8 місяців і 28 ночей» отримав схвальні відгуки від критиків. У рецензії на книгу в *The Guardian* Еріка Вагнер відзначила, що це «чудовий» роман: «"the dark delights that spring from his imagination in this novel have the spellbinding energy that has marked the greatest storytellers since the days of Scheherazade».

У творі автор розповідає історію принцеси джинів та її нащадків під час фантастичних подій, які відбуваються в Нью-Йорку. На початку автор коротко описує історію, яку він збирається розповісти: «This is the story of a jinnia, a great princess of the jinn, known as the Lightning Princess on account of her mastery over the thunderbolt, who loved a mortal man long ago, in the twelfth century, as we would say, and of her many descendants, and of her return to the world, after a long absence, to fall in love again, at least for a moment, and then to go to war. It is also the tale of many other jinn, male and female, flying and slithering, good, bad, and uninterested in morality; and of the time of crisis, the time-out-of-joint which we call the time of the strangenesses, which lasted for two year, eight months and twenty-eight nights, which is to say one thousand nights and one night more...» [1].

Автор відкрито апелює у заголовку до «Тисячі і однієї ночі», адже якщо скласти два роки, вісім місяців, і 22 дні, то в сумі ми отримаємо тисяча і один день. Згадка про «Тисячу і одна ніч» вказує на змішане походження претексту, відображає різноманітні культурні елементи. Водночас у творі легко вловлюється мікс західної та східної культури, особливо, коли читач занурюється в історію про джинів у сучасному Нью-Йорку. Більш того, взаємодія роману з несвропейськими контекстами, такими як ісламська теологія та середньовічні ісламські диспути щодо віри і філософії, додає складності покликання Рушді на «Тисячу і одну ніч». Так, навіть основний сюжет побудовано навколо філософської ворожнечі між раціоналістом Ібн Рушдом і благочестивим теологом Газалі, який ставив силу Бога понад усе. Ібн Рушд намагався об'єднати «розум» і гуманну мораль з Богом і вірою, плекаючи ідеї доброго Бога та нефанатичної віри. Він кинув виклик Газалі, і «нагородою» йому за це була ганьба та вигнання.

Ідея того, що роман Рушді «2 роки 8 місяців і 28 ночей» є явищем транскультурності, простежується у таких ознаках. По-перше, «Тисяча і одна ніч» є сама по собі транскультурним твором: різні культури вплинули на цю збірку оповідей і зробили її такою, якою вона є зараз. Своє коріння вона бере від народів стародавньої Аравії та Ємену, стародавньої Індії, Персії, стародавнього Єгипту, Межиріччя, Сирії, із середньовічних арабських народних іс-

торій [2]. По-друге, Рушді знає, що «Тисяча і одна ніч» була створена під впливом кількох культур і прямо покликається у творі на різні назви, які використовувалися для найменування збірки оповідань, «And there was also a Persian book “Hazar Afsaneh” that is "A Thousand Stories", which was translated into Arabic. In the Arabic translation, the story turned out to be less than a thousand, but the action stretched over a thousand nights..» [1].

Інші прояви інтертекстуальності віднаходимо в окремих мотивах та сюжетних епізодах твору. Роман Рушді містить елементи фантастичних подій та мотиви, які нагадують про «Тисячу та одну ніч». Наприклад, присутність джинів, магічних об'єктів, історії про пригоди та чудеса. Рушді використовує арки сюжету та персонажів, які мають паралелі з тими, що зустрічаються в «Тисячі та одній ночі». Наприклад, взаємодія з джинами, розкриття секретних історій та виникнення незвичайних ситуацій. Наприклад, такі паралелі проглядаються з казкою «Аладдін». Як і в ній, в історії Рушді зображено: засудження суспільством любовних зв'язків між представниками різних класів (бідний юнак Аладдін з принцесою Бадр аль-Будур та Ібн Рушд з Дунією); боротьбу між джинами (джин з лампи та з перстня в «Аладдіні», та джини у романі Рушді).

У романі Рушді є натяки не тільки на ісламську філософію, а відому пам'ятку доби Просвітництва – «Кандід» Вольтера. «2 роки, 8 місяців і 28 ночей» містять чітку алюзію на твір Вольтера: «il faut cultiver son jardin» (*ти маєш обробляти свій сад*). Адам Перчард у статті «The Garden of reason» пов'язує ідею саду з відмовою від дикості та нерозумності, що мають бути замінені на стриманість, толерантність та розум. Актуальність посилання на «Кандіда» полягає в тому, що робота Вольтера пов'язана з тими філософськими ідеями, що обговорюється в романі Рушді. Вольтер сатиризує в «Кандиді» думку про те, що сумніватися в мудрості Бога є безглуздом. За Вольтером, уважати, що все, що відбувається, є кращим і викликане Богом, навіть страждання, як припускали впливові західні філософи, є щонайменше спрощенням. Газалі, а разом з ним і такі філософи, як Лейбніц і Поуп, бачать у Богові беззаперечну силу, а це означає, що фундаменталізм також присутній й у історії Заходу. Ідея «Кандіда» щодо ролі Бога полягає в тому, що він протиставляється поняттю Бога, який міг би запобігти стражданням, але натомість стоїть осторонь. Таким чином, згадка про Кандіда посилює суперечку між Газалі та Ібн Рушдом. Водночас це показує читачеві, знайомому з контекстом Кандіда, що західна філософія має подібні розбіжності [4].

У творі Рушді помітні також сліди давньогрецьких міфів. Між джинами та грецькими богами проглядаються явні паралелі. Наприклад, і ті, і ті можуть мати дітей із людьми, їхні діти є наполовину богами, наполовину людьми (наприклад Ахілл, чи Геракл та діти Ібн Рушда і Дунії); можуть змінювати форму і ставати іншими істотами за бажанням; мають надприродні сили; майже безсмертні; сваряться між собою, тримають образи й прагнуть поквитатися; втілюють найкращі та найгірші людські якості – переважно найгірші. В грецькій міфології яскравим прикладом є Гера та Зевс. Будучи божеством із надприродними здібностями, Гера часто проявляє суто людську поведінку. Вона була ревнивою до Зевса, котрий постійно зраджував їй, і нерідко мстилася і збиткувалася з нього, переважно інтригами і зв'язками з іншими богами. Еквівалентом в історії Рушді є принцеса джинів Дунія, яка характеризується палкою любов'ю та допитливістю, та злий джин Зумуруд.

Таким чином, у романі «Два роки, вісім місяців і двадцять вісім ночей» Рушді спостережено насичений інтертекстуальний вимір, що збагачує твір та робить його багатог-

ранним. Рушді поєднує різноманітні літературні, культурні, філософські та історичні елементи, створюючи складну мережу зв'язків між своїм романом та попередніми текстами. Такий інтертекстуальний діалог дає змогу поглибити розуміння тем та персонажів роману. Працюючи з творами з світової культури, Рушді тим самим розміщає себе в глобальному контексті, а не національному. Це також стосується його персонажів: вони є «громадянами світу», які перетинають різноманітні культурні кордони.

Список використаних джерел:

1. Rushdie S. *Two Years Eight Months and Twenty-Eight Nights*. London: Vintage, 2016. 286 p.
2. Perchard Adam. The fatwa and the philosophe: Rushdie, Voltaire, and Islam. *Journal of Commonwealth Literature*. 2016. Vol. 51. No.3. P. 465-482.
3. *The Garden of Reason. Mapping Out the Rushdie Republic: Some Recent Surveys* / Edited by Tapan Kumar Ghosh and Prasanta Bhattacharyya, Cambridge Scholars Publishing, 2016.
4. Wagner Erica. Two Years, Eight Months & Twenty-Eight Nights review – stories told against disaster. *The Observer*. 13 September 2015. URL: <https://www.theguardian.com/books/2015/sep/13/two-years-eight-months-twenty-eight-nights-review-salman-rushdie> (дата звернення: 23.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Вікторія ЧОРНОКОНЬ

аспірантка спеціальності 035 Філологія

РОМАН ДЖУНИ БАРНС “НІЧНИЙ ЛІС” ЯК ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКИЙ ВАРІАНТ МОДЕРНІСТСЬКОЇ ПОЕТИКИ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Американська письменниця Джуна Барнс (1892-1982) була останнім живим учасником першого покоління англійськомовних модерністів. Її роман «Нічний ліс» (“Nightwood”), вперше був опублікований 1936 року в Парижі. Валлійський поет і публіцист Ділан Томас називав “однією з трьох великих прозових книг, що коли-небудь були написані жінкою”, а американський постмодерніст Вільям Берроуз “однією із найвеличніших книг двадцятого століття” [1].

Літературний інтернет-журнал *The Millions*, складаючи список із десяти найскладніших книжок для читання, поставив “Нічний ліс” на перше місце.

Роман «Нічний ліс» є яскравим взірцем модерністської літератури; в ньому вигадливо реалізовано свідоме і системне авторське моделювання багат шарового художнього тексту великого об'єму і з великою кількістю “невизначених місць”, складним синтаксисом, експериментальною роботою з мовно-стильовими засобами. Текст роману наповнений обширними монологами рефлексійного й водночас експресивного стилю, довгими і детальними описами.

Для свого часу “Нічний ліс” був досить шокуючим романом, адже в ньому йшлося про гомосексуальні стосунки, однак не це визначило складну літературну долю твору, а насамперед ті радикальні художні новації, які запропонувала авторка, йдучи навіть далі за такими реформаторами новітньої прози, як Дж. Джойс і В. Вулф. Передмову до роману написав видатний англо-американський поет Т.С. Еліот, який сам і відредагував рукопис. Еліот зазначав, що “жива проза Барнс буде зрозуміла лише шанувальникам поезії, тільки вони зможуть зрозуміти, прийняти і оцінити її повною мірою” [1].

Відомий американський професор, Victoria L. Smith, знавець модерністської літератури, виділяє в своїй оцінці роману подвійну специфіку оповіді і проблематики інакшості: “Наратив у романі формується навколо порожнього простору, відсутності, що окреслює втрату доступу до історії, мови і тих, хто у кого дійсно важка доля, хто опинився на узбіччі культури через їхню стать, сексуальність, релігію або колір шкіри. Складність, навіть непрозорість письма Барнс дає нам можливість побачити контури, тіні, психіку тих людей, яких раніше не помічали, не згадували, з якими не рахувались” [2, с. 195].

Через складну структуру сюжету, незвичну манеру розповіді та нетрадиційність персонажів Барнс віддзеркалює модерний дискурс про сексуальність та її вплив на людські стосунки в новому столітті. На перший погляд, сюжет твору доволі простий; хлопець (Фелікс) зустрічає дівчину (Робін); хлопець втрачає дівчину; дівчина (Нора) зустрічає дівчину (Робін) і також втрачає її. Історія “Нічного лісу” – “ніщо інше, як наратив утрат” [2, с. 194]. Для опису цих втрат автор використовує два різних фокуси розповіді: безособового наратора, який знаходиться поза кадром, і лікаря О’Коннора, який є свідком описуваних подій.

Персонажі роману, як і сам текст, вражають своєю свободою від традицій і культурних нашарувань, вони певною мірою “дрімучі”, як може бути дрімучим ліс; “дикі”, як може бути дикою незаймана природа; вільні, як може бути вільним вітер чи вода. Читач за допомогою нібито “неопрацьованого” мовлення втягується в життя Робін Воут та її чоловіка, Нори Флуд, лікаря Меттью О’Коннора і Дженні Петербридж. В образі Робін Воут легко вгадується її прототип – Зелма Вуд, скульптор із Канзасу, яка була коханням всього життя Джуни Барнс [3]. Робін так само як і реальна Зелма, часто зникала з життя своїх рідних і близьких, її постійно потрібно було витягати з поганих компаній, звільняти від сумнівних знайомств, допомагати долати тягу до алкоголю. Робін є центральним персонажем твору, на якій психологічно зациклені всі інші персонажі. Це містична особистість, яку не можливо чітко визначити, вона не наділена звичайною людською ідентичністю, в її зображенні відсутні діалоги і фізичне портретування. При описі героїні використовується лише декілька визначень, що підкреслюють її зовнішню несхожість на представниць своєї статі: “a tall girl with the body of a boy” (“висока дівчина з тілом хлопця”) [1, с. 50], “a girl who resembles a boy” (“дівчина, що нагадує хлопця”) [1, с. 145]. Читач залишається у невіданні, звідки вона взялась та куди врешті-решт зникала, що з нею відбувалося і відбудеться; вона вся ніби оповита невизначеністю, пустотами біографії та ідентичності. Саму Робін її життя цілком влаштовує, вона не цікавиться соціумом, а натомість прагне створити свій власний унікальний світ, що існуватиме поза межами будь-яких чітко визначених норм і правил.

Через образ Робін Воут Барнс намагається показати плинність ідентифікації, що нав’язана суспільством, продемонструвати, як легко, а головне необхідно, її позбутись.

З усіх персонажів твору, можливо, найбільш цілісним і “визначеним” є лікар Меттью О’Коннор. Гінеколог без ліцензії, місцевий трансвестит, трохи дивакуватий і ексцентричний, він не переймається матеріальними статками, живе безтурботно і сипле каламбурами і парадоксами. Саме Меттью О’Коннор надає сюжету життєвості, а стилю роману певної дотепності і музикальності. На тлі його довгих, місцями нудних, але блискучих монологів розкриваються інші персонажі. У його словах про ніч як простір, де людина звільняється від соціальних норм, гендерних і сексуальних обмежень, вгадується концептуальна квінтесенція роману. Йому здається, що світ, в якому він живе вночі, можна перенести, хоч на невеликий проміжок часу, в день: “We tear up the one for the sake of the other...” (“Ми розриваємо одне

заради іншого...”) [1, с. 89]. Метью О'Коннор, як і Робін Воут намагається створити місце, де можна бути самим собою. Звісно, це було утопічне бажання, адже суспільство не сприймало і не приймало таких як він і Робін, викидаючи їх на маргінеси існування.

Таким чином, структура роману Джуни Барнс “Нічний ліс” позначена складністю проблематики і вільною організацією художнього матеріалу. Система персонажів твору і його поетико-стильові особливості віддзеркалюють авторське неприйняття закоснілого суспільства і лицемірних цінностей традиційного світобачення, невизнання індивідуальності людини та свободи її самовизначення.

Список використаних джерел:

1. Barnes Djuna. *Nightwood*. London: Faber and Faber, 2019. 192 p.
2. Smith Victoria L. A Story Beside(s) Itself: The Language of Loss in Djuna Barnes's *Nightwood*. *PMLA* 114.2 (1999): 194-206. JSTOR. Web. 19 Nov. 2012. URL: <https://www.jstor.org/stable/463391> (дата звернення: 23.02.2024).
3. Taylor Julie. Djuna Barnes: the “lesbian” writer who rejected lesbianism. *The Conversation*. May 26, 2017. URL: <https://theconversation.com/djuna-barnes-the-lesbian-writer-who-rejected-lesbianism-78310> (дата звернення: 23.02.2024).
4. Winterson Jeannette. *Creatures of the Dark*. *The Guardian*. 31/3/2007. URL: <https://www.theguardian.com/books/2007/mar/31/featuresreviews.guardianreview32> (дата звернення: 23.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Ольга ШАПОВАЛ

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

ОБРАЗ ЖІНКИ-ДЕТЕКТИВА В СЕРІЇ РОМАНІВ Р. ҐАЛБРЕЙТА

У 2013 році Джоан Роулінг, у спробі зламати уявлення про себе як про автора дитячого фентезі, «маму Гаррі Поттера», започатковує детективну серію «про Корморана Страйка» (“The Strike Series”), яку публікує під псевдонімом «Роберт Ґалбрейт». За 10 років вийшло вже 7 романів серії («Кувала зозуля» («The Cuckoo’s Calling», 2013), «Шовкопряд» («Silkworm», 2014), «Кар’єра лиходія» («Career of Evil», 2015), «Убивчий білий» («Lethal White», 2018), «Бентежна кров» («Troubled Blood», 2020), «Чорнильно-чорне серце» («The Ink Black Heart», 2022), «Могила, що втікає» («The Running Grave», 2023), які стали бестселерами не лише у Великій Британії, а й в інших країнах, та були екранізовані. На сьогодні продано 11 мільйонів примірників романів про Страйка, що вийшли англійською мовою. Згадані вище книжки перекладені українською та видані «КМ-Букс», крім останнього роману, який готується до друку.

Хоча серія переважно асоціюється з головним героєм – детективом Кормораном Страйком, насправді Роберт Ґалбрейт представляє читачам сучасний варіант детективного дуету. Відомі літературні детективи часто працюють із напарниками, які виступають не лише у ролі помічників, а й у ролі оповідачів пригод «Великого сищика». Прикладами класичних «детективних дуєтів», крім Шерлока Холмса і доктора Ватсона, можуть бути Еркюль Пуаро і капітан Гастінгс, Ніро Вульф та Арчі Гудвін та ін..

Напарницею Корморана Страйка стає Робін Елакотт, чия поява на початку роману «Кувала зозуля» у якості тимчасової секретарки детективної агенції позірно повторює «формулу» «жорсткого» детективу, в якому красуня-секретарка часто виконує роль довіреної особи сищика. Робін 25 років, вона щойно переїхала в Лондон разом зі своїм нареченим Метью і, підшуковуючи достойну роботу з гарною зарплатнею, за направленням Агенції з тимчасового працевлаштування працює секретаркою в різних офісах. Нова тимчасова посада викликає в неї захоплення, адже Робін здавна захоплюється процесом розслідування та «[has] had an ambition to work in some form of criminal investigation since her early teens» [3, с. 471]. Сам Корморан Страйк та офіс його агенції вперше постають перед читачем у сприйнятті Робін, що дозволяє очікувати ще однієї «формульної» ролі для помічника детектива – оповідача його пригод. Проте, читацьке очікування не справджується. Робін – ентузіаст детективного розслідування, вона вже з перших кроків виходить за межі ролі секретарки, намагаючись стати справжньою напарницею детективу, і, зі зростанням досвіду, стає все більш самостійною у своїх діях. Таким чином, Робін Елакотт також не відповідає і традиційному образу напарника детектива – простосердного друга, який «за своїми розумовими здібностями дещо поступається середньому читачеві» [1, с. 145], адже отримавши всі складові логічної загадки, він не може їх з'єднати без допомоги Великого сищика, відповідно читач отримує відчуття інтелектуальної переваги. Так, капітан Гастінгс часто наштовхує Пуаро на вирішення загадки, випадково сказавши щось, що для Великого детектива стає необхідною ланкою у логічному ланцюжку.

Робін Елакотт допомагає Страйку за допомогою блискучої логіки, здатності до ретельного пошуку інформації, знань з психології (вона вивчала психологію в університеті), акторських здібностей. Вона на лише здатна самостійно з'єднувати логічні ланки розслідування без участі детектива, а й володіє спеціальними навичками самозахисту та екстремального водіння. Робін отримує від Страйка у подарунок направлення на курси зовнішнього спостереження і постійно навчається самостійно (у неї в сумці періодично з'являються книжки з криміналістики). За сім книг серії Робін проходить шлях від секретарки, яка захоплюється процесом розслідування, до рівноправного партнера, здатного організувати роботу агенції та вести розслідування навіть за відсутності керівника. Починаючи з третьої книги Страйк представляє її як свого партнера: «She's my partner. We work the same jobs» [2, с. 159].

Не меншу напругу створюють і взаємини всередині детективної пари. Адже партнери тривалий час приховують взаємну симпатію, підкреслюючи суто професійний характер їх стосунків, які поступово переростають у дружбу, і, нарешті, кохання. Внутрішній світ Робін стає предметом окремої уваги у всіх книгах серії: напружені стосунки з нареченим, який не схвалює її небезпечну та низькооплачувану роботу, складні стосунки із Кормораном, її прагнення побудувати кар'єру, утвердитись у професії детектива та перебороти свої внутрішні страхи – все це створює складний динамічний образ сучасної жінки-детектива.

Список використаних джерел:

1. Рогоза Ю., Попов Ю. Детектив. *Лексикон загального та порівняльного літературознавства*. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 636 с.
2. Galbraith R. *Career of Evil*. N.Y.: Mulholland Books, 2016. 512 p. URL: <https://onlinereadfreenovel.com/robert-galbraith/42339-career-of-evil.html> (дата звернення: 27.02.2024).
3. Galbraith R. *The Silkworm*. N.Y.: Mulholland Books, 2015. 672 p. URL: <https://www.free-best-books.com/mystery/3131.html> (дата звернення: 20.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

HÖRVERSTEHEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Das Hörverstehen als Form der Sprachaktivität spielt eine wichtige Rolle bei der Umsetzung Lehraufgaben und ist ein wirksames Mittel zum Erlernen der deutschen Sprache in der Uni. Die Methodik des Lehrens von Hörverstehen besteht derzeit darin, diese Art von Sprachaktivität als Lernziel und als Mittel zur Beherrschung anderer Arten von Sprachaktivität zu lehren.

Man unterscheidet kommunikatives Hörverstehen und Hörtraining. Beim Hörtraining werden die Fähigkeiten zum Erkennen von lexikalischem und grammatikalischem Material sowie die Fähigkeit zum Verstehen und Bewerten des Gehörten ausgebildet. Kommunikatives Hörverstehen ist eine komplexe Sprachfähigkeit, um eine Fremdsprache nach einmaliger Wiederholung wahrzunehmen.

Hörtraining wird als Lernmittel betrachtet, es ist eine Möglichkeit, neues lexikalisches Material einzuführen, Hörbilder (Phänomene) von Spracheinheiten zu erzeugen, die Grundlage für die Beherrschung der mündlichen Sprache zu bilden und kommunikative Hörfähigkeiten zu entwickeln. Hörtraining ermöglicht das mehrmalige (selbständige Arbeit mit Audiodateien) und das zweimalige Anhören (bei Unterrichtsarbeiten). Wiederholtes Hörverstehen sorgt für ein vollständigeres und genaueres Verständnis des Audiotextes, ein besseres Einprägen des Inhalts und der Form des Audiotextes, was für die folgende Arbeit mit dem Text wichtig ist: mündliche oder schriftliche Nacherzählung, Diskussion usw.

Hörverstehen ist mit dem Wunsch verbunden, die Gedanken des Sprechers, der den Audiotext produziert, zu verstehen und erfordert ein ziemlich hohes Maß an Entwicklung lexikalischer, grammatikalischer und phonetischer Fähigkeiten, die in den Rang von Automatismen gebracht werden. Nur unter dieser Voraussetzung kann die Aufmerksamkeit der Studierenden auf den Inhalt des Hörtextes gerichtet werden. Man geht davon aus, dass die Komplexität des Audiotextes höher sein sollte als die Sprechfähigkeiten der Studierenden. Nur unter solchen Bedingungen wird der Zuhörer versuchen, sich auf den Kontext zu verlassen.

Hörverstehen kann gleichzeitig Mittel und Ziel des Lernens sein. Als Lernmittel dient diese Art der Sprechaktivität dazu, die lernende und kommunikative Aktivität der Studierenden anzuregen, was letztlich günstige Voraussetzungen für die Beherrschung der deutschen Sprache schafft. Hörverstehen als Lernziel wird dann verwirklicht, wenn der Empfang bestimmter aussagekräftiger Informationen an erster Stelle steht.

Da wir Hörverstehen als Lernziel betrachten, unterscheiden wir die folgenden Phasen dieses Prozesses:

1. Auswahl des Hörmaterials.
2. Vorbereitung der Studierenden auf das Hörverstehen.
3. Bestimmung der Anzahl der Wiederholungen des Audiotextes (1-2-mal).
4. Kontrolle.

Audiotext gilt als das Hauptmittel, um das Hören als Ziel zu lehren – ein rational ausgewähltes, authentisches Fragment der gesprochenen Sprache, das über semantische Vollständigkeit, semantische strukturelle Integrität und kompositorische Gestaltung verfügt [1, S. 170]. Eine der Hauptanforderungen an den Audiotext ist die Authentizität, das heißt, es sollten Texte sein, die von

Muttersprachlern gelesen werden. Die Studierenden sollen die Möglichkeit haben, die Aussprache und den Akzent von Muttersprachlern zu hören – Standards der Sprachnorm. Um ein möglichst vollständiges Eintauchen des Gehörs der Studierenden in die authentische Sprache zu gewährleisten, ist es notwendig, im Lernprozess angepasste Audiotexte zu verwenden.

Für die erfolgreiche Organisation der Arbeit mit Audiotext ist es wichtig, eine Reihe der aufgeführten Faktoren zu berücksichtigen:

1. Audiotexte sollen Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache schaffen.
2. Authentische Audiotexte regen das Bedürfnis der Studierenden an, neue Realitäten über Sprache und Kultur, Alltag und Bräuche kennenzulernen und zu seiner aktiven Teilnahme an der Kommunikation während des Unterrichts beizutragen.
3. Die Auswahl des Audiotextes ist sehr wichtig. Zu schwierige Texte können den Studierenden demotivieren; zu einfache Hörtexte, die das Fehlen der Überwindung von Schwierigkeiten bezeugen, können nicht lehrreich sein;
4. Ein Hörtext, der die Interessen von Studierenden widerspiegelt, ist eines der wirksamen Mittel, um Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache zu schaffen [1, S. 171-172].

Der Grad des Detailverständnisses wird geprüft, indem die Lücken in einem grafischen Schlüssel ausgefüllt werden, der eine gekürzte oder vollständige Aussage darüber darstellt, was gehört wird. Abhängig von der sprachlichen Ausbildung der Zuhörer und der Komplexität des Textes können Lücken größere oder kleinere Abstände haben (z. B. wird jedes zehnte/fünfte Wort übersprungen usw.). Der Grad des Detailverständnisses wird überprüft, indem Fragen beantwortet, in Mutter- und Fremdsprachen nacherzählt, ein detaillierter Plan erstellt usw. wird. Die Ebene des kritischen Verstehens ist mit der Bewertung des Gehörten, mit der Auswahl grundlegender Informationen, mit Kommentierung und Diskussion verbunden, also mit kreativen, problematischen Aufgaben, die das Verständnis für die emotionalen und bewertenden Elemente des Textes und die Fähigkeit dazu erfordern den Inhalt mit der Kommunikationssituation in Beziehung setzen. Zur Überprüfung werden Testformen der Kontrolle eingesetzt, die es ermöglichen, gleichzeitig das gesamte Hörerpublikum abzudecken [3; 2, S. 65].

Der Einsatz des Hörverstehens im Deutschunterricht trägt dazu bei, das Erlernen einer Fremdsprache für die Studierenden interessanter zu gestalten, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in dieser Art von Sprachaktivität zu festigen und das auditive Gedächtnis zu trainieren.

Список використаних джерел:

1. Кострубіна О.В. Аудіотекст та етапи роботи з ним у процесі розвитку аудитивних умінь і навичок студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти: зб. наук. праць*. Вип. 11. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2007. С. 170-175.
2. Метьолкіна О.Б. Методичні рекомендації щодо організації індивідуального навчання аудіювання. Київ: Київський державний лінгвістичний університет, 1994. 65 с.
3. Fit fürs Goethe-Zertifikat B1 / van der Werff F., Gerbes J. Ismaning: Hueber, 2017. 167 S.

Отримано: 04.03.2024

Олена АЛКСІЙЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

АКТИВІЗАЦІЯ НАВИЧОК ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ МЕТОДУ МУЗИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

Система вітчизняної освіти, відповідно до Концепції Нової української школи потребує постійного оновлення її змісту, пошуку та застосування ефективних форм, методів та технологій у освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Педагогічна практика на сьогоднішній день володіє значним доробком прийомів і методів опосередкованого впливу на учнів. Будь-який вид музичної діяльності, який застосовується педагогом на уроці може бути оптимізований за допомогою впровадження різних інновацій, зокрема, методу моделювання.

Хоча поняття «моделювання» асоціюється як один із засобів новаторського методичного інструментарію, але цей метод (конструювання, вивчення і пізнання будь-яких об'єктів) застосовувався ще у давні часи. Деякі елементи моделювання у музичному мистецтві застосовувались ще з кінця XVI століття. Наприклад, використовувався прийом звучання мелодії на базі незмінного органного пункту. Унікальною природньою здібністю «кольорового слуху» володіли Л. ван Бетховен, Р. Вагнер, Г. Берліоз, М. Леонтович, Ф. Ліст та інші композитори. У партитурах деяких з них є рядки для запису кольорів, або мелодії записані різними кольорами. Зокрема, М. Чюрльоніс до своїх музичних творів створював оригінальні малюнки. Композитори XVII-XVIII століть для посилення впливу музики на слухачку аудиторію, активно розробляли і широко застосовували музичну мелізматіку, яку також можна розглядати як своєрідні моделі. Варто зазначити, що даний феномен розвивався у різних галузях досить автономно. Вже починаючи з XX століття поняття «моделювання» у процесі наукових досліджень було визначено як універсальний метод з єдиною системою понять, ядром якої виступає модель, яка є частиною цілісного об'єкту.

Метод моделювання у педагогіці досліджували науковці О. Боднар, К. Гораш, В. Маслов та інші. Найбільш ґрунтовно проблема моделювання педагогічних систем з метою вивчення пізнавальних об'єктів, процесів, структур висвітлена у наукових працях В. Маслова. Він вказував, що «Структурну основу моделі складають теоретичні знання, систематизовані у відповідності з головними напрямками діяльності, і технологіями (вмінням) їх здійснення, що базуються на логічній послідовності дій, спрямований на виконання функцій-завдань» [3, с. 22].

У сфері музичного мистецтва дане питання розглядалось у наукових розвідках Н. Беліченко, Т. Киреєвої, О. Лобач, Е. Печерської, О. Ростовського.

У ході аналізу науково-методичної літератури, можна констатувати, що моделювання є універсальним методом, який стосується різних сфер та об'єктів освітньої галузі. Наприклад, модель функціональної компетентності учителя закладу загальної середньої освіти до-

зволяє вирішити комплекс практичних задач та реалізувати перспективні ідеї та проекти. Наприклад, розробка поурочного планування, планів-конспектів (моделей) уроків, навчальних планів, програм, методичних порад, підвищення кваліфікації тощо.

Щодо уроків мистецтва у закладах загальної середньої освіти, основними методами вербального опанування учнями навчального матеріалу можна виділити моделювання та схематизацію. Завдяки моделям і схемам відбувається унаочнення властивостей та зв'язків музичних елементів. Ці методи схожі, але мають свої відмінні специфічні особливості, вони органічно взаємодіють один з одним, полегшують і доповнюють сприймання матеріалу учнями.

Суть методу музичного моделювання полягає у створенні музичного матеріалу різної складності завдяки перетворенню обраних об'єктів, що стає своєрідним процесом дослідження та пізнання, який сприяє оптимізації вирішення поставлених творчих завдань. Засоби створення моделей можуть бути різноманітні: графічні, музичні, словесні тощо. Відповідно до окреслених дидактичних задач, моделі можуть відрізнятися за ступенем складності та об'ємом.

Наприклад, застосовуючи на уроках мистецтва моделювання ігрових музичних імпроваізацій в учнів активізуються різні процеси: мислення, уява, сприймання, пам'ять, креативні прояви тощо. Варто зазначити, що у цьому процесі необхідно враховувати головну функцію моделей – полегшення сприймання та запам'ятовування матеріалу уроку, зробити його більш доступним та зрозумілим. Можна визначити три етапи роботи відповідно до обраної моделі: імітаційний (повторення та запам'ятовування моделі); варіативний (маніпуляційний – зміни у самій моделі у процесі творчої діяльності); продуктивний – створення нових моделей та їх варіантів, використовуючи не лише інтерпретацію чи коригування моделі, а ще й синтез двох або більше моделей [2].

Наприклад, для розвитку асоціативних уявлень школярів (від конкретно-образних до абстрактних), Е. Печерська і Т. Киреева пропонують розроблену ними модель подорожі по «Королівству кольорової музики» [4, с. 22].

Наведемо приклади завдань творчого моделювання:

- створити ритмічний акомпанемент відповідно до обраної мелодії;
- підібрати акомпанемент за допомогою різних дитячих музичних інструментів для відтворення художньо-образного змісту музичного твору;
- скласти акомпанемент на вербальний віршований або прозаїчний текст;
- використання вправи «музичні сходинки» – педагог указкою вказує певну послідовність ступенів, а діти повинні внутрішнім слухом відчутти і співом відтворити мелодію після показу;
- застосування образного моделювання (озвучити «музичну картину» створити звукову картину: «Віхола», «Дощик», «Море», «Весело-сумно» тощо);
- зобразити рух мелодії рукою, або відтворити рух мелодії у зошиті, намалювавши різнокольоровими лініями;
- застосування кольорового моделювання для відображення характеру музичних образів: малювання символів, кольорових плям.

Для оцінки освітніх досягнень учнів, а також для діагностики сформованості їх творчої самореалізації на різних етапах процесу навчання можна визначити наступні критерії: логічність, виразність, доречність, жанрова визначеність, творча ініціатива, музична грамотність тощо.

Для ефективності процесу творчої самореалізації молодших школярів на уроках мистецтва засобами методу музичного моделювання необхідно:

- створити відповідні умови для набуття дітьми різнобічного практичного досвіду музичного моделювання, що в подальшому стане фундаментом їх музично-творчого розвитку та індивідуальних проявів самовираження засобами музичного моделювання;
- створити умови для цілісного всебічного розвитку музичних здібностей учнів, враховуючи пошук та впровадження інноваційних форм роботи, ретельно продуманої репертуарної політики, найбільш ефективних методів та принципів роботи;
- досліджувати можливості координації та синхронізації інноваційної моделі відповідно до напрямку музично-естетичного розвитку дитини.

Отже, метод музичного моделювання оптимізує освітній процес, стимулює мотивацію, покращує результативність, викликає інтерес, що сприяє самореалізації учнів, допомагає креативно застосовувати набуті знання, уміння та навички в нових формах та умовах. Він скерований на активізацію засвоєння творів та явищ мистецтва, формує творчу сферу учнів, їх конструктивне та логічне мислення, винахідливість у підборі варіантів вирішення поставлених завдань, а також сприяє збагаченню методичного інструментарію уроку мистецтва у Новій українській школі.

Список використаних джерел:

1. Беліченко Н. Структурна поетика музичного твору: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.02 «Музичне мистецтво». Київ, 1992. 16 с.
2. Лобач О. Моделювання музично-комунікативних ситуацій. *Теорія і методика мистецької освіти*: зб. наук. праць / ред. колегія О. Щолокова та ін. Київ: НПУ, 2001. Вип. 2. С. 19-27.
3. Маслов В.І. Концептуальні засади побудови змісту і структури орієнтовної моделі функціональної компетентності керівників навчальних закладів. URL: <http://surl.li/ssioy> (дата звернення: 23.02.2024).
4. Печерська Е., Киреева Т. Роль кольорових уявлень молодших школярів у процесі сприймання музики. *Мистецтво та освіта*. 1999. №4. С. 21-23.

Отримано: 04.03.2024

Тетяна БОРИСОВА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

У контексті гуманістичної парадигми сучасної вітчизняної освіти гостро постає питання підготовки фахівців, не лише ґрунтовно обізнаних у своїй професійній сфері, але й здатних нестандартно мислити, висувати й реалізовувати оригінальні ідеї, творчо вирішувати різного виду педагогічні проблеми. Особливо це стосується підготовки учителів музичного мистецтва, від креативних якостей яких залежить ефективність процесів залучення зростаючого покоління до світу музичної культури, формування в учнів інтересу до музичного мистецтва, впровадження їх у царину музичної творчості, їх виховання через трансляцію закладених у музичних шедеврах морально-етичних, естетичних цінностей людства.

Широкі можливості щодо розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва містять індивідуальні заняття з хорового диригування, які є складовою їх професійної підготовки у вищій школі і можуть в силу своєї специфіки забезпечити набуття досвіду музично-творчої діяльності, сформуванню необхідний обсяг креативних якостей, що будуть використовуватись у подальшій практичній музично-освітній діяльності.

Варто зазначити, що різні аспекти творчої, креативної особистості, механізми формування й розвитку креативності у майбутніх педагогів висвітлювались у наукових працях І. Зязюна, Ю. Азарова, В. Моляко, В. Загвязинського, Ю. Бабанського, А. Щербо та ін. Питання професійної підготовки, творчого розвитку диригента-хормейстра розкриваються у дослідженнях Д. Болгарського, А. Мартинюка, В. Доронюка, А. Козир, М. Гринишина, Н. Ткаченка та ін.

Високо оцінюючи широкий діапазон наукових напрацювань з досліджуваної проблеми, зазначимо, що проблема визначення теоретичного підґрунтя й пошуку дієвих технологічних інструментів розвитку креативності здобувачів вищої педагогічної освіти на заняттях з хорового диригування досі залишається актуальною й потребує наукового опрацювання.

Варто акцентувати увагу, що педагогіка мистецтва загалом характеризується спрямованістю на широке застосування елементів творчості, креативності у різних видах навчальної діяльності. Найбільш органічними для впровадження творчих методів у системі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є музично-виконавські дисципліни, до складу яких входить освітній компонент «Хорове диригування».

Сама природа диригентської діяльності, побудована на механізмах творчого переосмислення й відтворення музично-образного матеріалу, здатна виступати дієвою платформою для активізації творчості студентів, що зумовлює необхідність якомога ширшого використання її потенціалу для вирішення завдань удосконалення креативних якостей майбутніх музичних педагогів.

Аналіз наукових робіт з проблем креативності дозволив зробити висновки щодо багатоваріантності трактувань сутності й змісту цього поняття. Кожна наукова галузь по-своєму розглядає креативність, через призму своєї специфіки, однак скрізь – у контексті творчості.

Так, у наукових філософських розвідках креативність розглядається як здатність особистості до творчості: «Креативність (лат. *creo* – творити, створювати) – здатність творити, здатність до творчих дій, що ведуть до нового незвичного бачення проблеми чи ситуації... Загалом творчість – творче засвоєння, творче обмірковування, творче продукування, – стає нормою. І з цією метою постає завдання виховання креативності – здатності до творчості» [3].

Педагогіка, у свою чергу, пов'язує креативність із особливими властивостями мислення людини: «Характерним для креативної особистості є відкритість до нового досвіду, так зване дивергентне мислення, коли пошук іде одночасно в різних напрямках, не підпорядковуючись єдиній логіці (на відміну від конвергентного, коли зусилля спрямовуються на відшукування одного, єдиного правильного розв'язку). В цілому креативне мислення позначається пластичністю, рухливістю, оригінальністю» [2, с. 432].

Важливими у контексті досліджуваної проблематики є презентовані у науковому дослідженні сучасних вчених А. Авершина, Т. Яковенка, М. Агапової «12 стратегій навчання креативності», які можуть бути використані викладачами з хорового диригування як педагогічні орієнтири щодо організації творчої роботи зі студентами. Серед них доцільно виокремити наступні: «Заохочувати сумніви, що виникають стосовно загальноприйнятих припущень і до-

пущень. Дозволяти робити помилки (страх робити помилки веде до страху ризикувати, думати незалежно). Включити в програму навчання розділи, які б дозволяли студентам демонструвати їхні творчі здібності, проводити перевірку засвоєного матеріалу таким чином, щоб у студентів була можливість застосувати й продемонструвати їхній творчий потенціал (добре, якщо завдання починаються словами: а) уявіть собі ...; б) припустіть, що ...; в) складіть ...; г) винайдіть ...; д) запропонуйте гіпотезу ... і т.п.). Заохочувати й винагороджувати творчі ідеї й результати творчої діяльності (студенти винятково чутливі до того, що цінує викладач). Надавати час для творчого мислення (творчість – процес, що вимагає часу й зусиль)» [1].

Відповідно до висвітлених теоретичних положень, для активізації творчої діяльності і стимулювання проявів креативності у процесі роботи над хоровими творами в класі хорового диригування слід повсякчас спонукати студентів до самостійного пошуку оригінальних, авторських засобів диригентської виразності для передачі художньо-образного змісту музики. Це сприятиме формуванню у них пошуково-дослідницьких навичок у вирішенні різного виду музично-аналітичних, виконавських завдань.

При цьому важливо створювати умови для вироблення у студентів свого особистого ставлення, авторської позиції до виконуваної музики, навчити їх висувати власні творчі ідеї і реалізовувати наміри шляхом розробки інтерпретаційної моделі твору, що вивчається.

Ефективними інструментами розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва виступають інтегративні технології, засновані на використанні різних видів мистецтв, націлені на поглиблення розуміння художньо-образного змісту хорових творів, на розширення спектра асоціацій щодо хорової музики, яка вивчається на занятті (перегляд документальних або художніх кінофільмів, постановок оперних спектаклів, мюзиклів тощо; вивчення літературних творів, перегляд й аналіз суголюсних за настроями творів образотворчого мистецтва, архітектурних шедеврів), що дозволяє зануритись у атмосферу епохи, в якій створено музику, пізнати біографію авторів, відчутти їх настрої, ідеологію, стилістику творчості тощо.

Корисно також час від часу організувати колективні прослуховування виконання одного хорового твору різними хоровими колективами, обговорення виконавських інтерпретацій музики кількома диригентами, використовуючи при цьому методи порівняння, зіставлення.

Підсумовуючи висвітлене вище зазначимо, що ефективність розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування забезпечується планомірністю й систематичністю залучення студентів до різних форм творчої діяльності у процесі їх роботи над хоровими творами, широким використанням інтегративних технологій навчання, що дозволяють поглибити уявлення й розуміння художньо-образного змісту виконуваної музики, психологічною підтримкою проявів креативності з боку викладача тощо. Такі педагогічні підходи дозволять сформувати креативну особистість майбутнього вчителя, який нешаблонно мислить, має свою, відмінну від інших, точку зору щодо тих або інших музичних явищ, створює цікаві авторські інтерпретації музики, здатні зацікавити своєю новизною й оригінальністю широку аудиторію учнів й по-справжньому захопити їх музичним мистецтвом.

Список використаних джерел:

1. Авершин А. О., Яковенко Т. В., Агапова М. О. Історико-теоретичний аналіз проблеми розвитку креативності. URL: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/709/1/A.%20Avershin%2C%20T.%20Yakovenko%2C%20M.%20Agapova.pdf>

2. Андрієвська В. В. Креативність. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер. 2008. С. 432.
3. Ткаченко Л. Креативність і творчість: сучасний контент. URL: https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2014_1/21.pdf

Отримано: 04.03.2024

Альона БОРШУЛЯК

*кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри музичного мистецтва*

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІА В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Модернізація педагогічної освіти України актуалізує використання сучасних методик навчання та інформаційно-комунікаційних технологій, нових підходів до організації освітнього процесу. Застосування інноваційних технологій в галузі освіти є об'єктивною закономірністю, яка зумовлена новою філософією освіти. Музичне навчання із використанням мультимедійних технологій є прогресивним напрямом у системі сучасної освіти.

До проблеми мультимедіа в освітньому процесі звертаються такі науковці як В. Браткевич, Н. Волинець, О. Гуминська, Л. Заря, В. Климнюк, Т. Кравчинська, Ю. Локарева, О. Пищик, О. Пушкар, М. Скрипник та інші. Проте залишається прогалини в специфіці використання мультимедійних технологій в мистецькій освіті, що й пояснює актуальність дослідження.

Мета статті – дослідити специфіку використання мультимедіа в мистецькій освіті.

У наш час мистецька освіта не може обійтися без інформаційно-комунікаційних технологій навчання, до яких належать мультимедійні технології, інтернеттехнології, програмне забезпечення, електронні навчальні посібники та підручники тощо.

У формулі Нової української школи зазначено, що «наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності» [1, с. 8].

Прийшовши з англійської мови, поняття «мультимедіа» отримало велику кількість тлумачень. В науковій літературі немає єдиного погляду на зміст поняття «мультимедіа», воно тлумачиться багатоаспектно:

- 1) як інформаційна технологія, що поєднує в одному програмному продукті різноманітні види інформаційних ресурсів: тексти, ілюстрації, аудіо-, відео-, інші дані;
- 2) як ідея, новий підхід у мистецтві до комплексного, синергетичного впливу на психофізіологію користувачів;
- 3) як новий вид мистецтва зі специфічними засобами художньої виразності.

Деякі науковці виокремлюють два терміни – «multimedia» і «multiple media», що відповідає мультимедіа і множинним середовищам передачі інформації [2, с. 7] та виділяють три різні тлумачення поняття «мультимедіа»:

- «Мультимедіа як ідея, що пов'язана із новим підходом до зберігання інформації різного типу.
- Мультимедіа як ідеологія, що прагне збільшити ефективність спілкування людини і комп'ютера за рахунок застосування нових каналів передачі інформації.
- Мультимедіа як технологія – сукупність організаційних технічних і програмних засобів, а також службовців для розробки мультимедіапродуктів» [2, с. 7].

Самостійну назву отримують окремі елементи мультимедійних технологій, зокрема слово «мультимедіа» застосовується у якості ознаки: мультимедіа-продукти, мультимедіа-процеси, мультимедіа-системи, мультимедіа-послуги, мультимедіа-програми тощо.

Мультимедійні технології формують особливу соціокультурну і технологічну можливість для створення насиченого інформаційного поля, яке майже постійно оточує сучасну людину. В епоху електронних перетворень збільшується соціальна і культурна роль мультимедіа, адже люди отримують інформацію в якості нового ресурсу активації інтересів і рівня компетентності з допомогою найрізноманітніших засобів, у тому числі й електронних. І навіть виникає таке поняття як мультимедійна культура – новий тип культури трансформації, культури «метаморфози», яка зумовлена розвитком сучасних електронних комунікацій.

На думку науковців М. Скрипник, Т. Кравчинської, Н. Волинець, мультимедіа як явище культури виступає і як новий засіб електронної комунікації – «результат еволюції медіа (від писемності, друкованих медіа, електричних, мас-медіа до цифрових)... В результаті чого виникають нові форми художньої творчості: мережеве мистецтво (NetArt), «кіберкультура», комп'ютерна музика, інтерактивний комп'ютерний перформанс, – види мистецтва, які не могли бути реалізованими традиційними засобами» [3, с. 16].

У сучасному мистецтвознавстві терміном «мультимедіа» часто називають художні практики візуального мистецтва, художньої акції у формі перформансу чи інсталяції, коли до структури твору включено декілька видів мистецтва: танець, цитати з музичних творів, фрагменти відео- й кінофільмів, рухома скульптура, поезія, фотографії тощо. Деякі музикознавці вважають мультимедіа одним із напрямів музичного авангарду, разом із серіалізмом, сонористикою, електронною й конкретною музикою, інструментальним театром, хеппенінгом, інсталяціями, які вступають у взаємодію з техніками інших мистецтв і утворюють своєрідну «поліпросторову політехніку».

Мультимедійні засоби навчання (МНЗ) з музичного мистецтва – це сучасні засоби навчального призначення, створені на основі технології мультимедіа для підвищення ефективності музично-педагогічного процесу. Серед електронних навчальних засобів вони складають окрему й досить специфічну групу, оскільки належать до галузі мистецької освіти, органічно поєднуючи мультимедійні технології, особливу аудіо-образну інформативність музики й сучасні підходи до музичного навчання.

Для мультимедіа притаманне виконання в навчальному процесі певних функцій, до яких належать: інформаційна, навчальна, допоміжна та контрольна. Дані функції мультимедіа в навчальному процесі допомагають вчителю формувати інтерес до музики школярів, завдяки своїй універсальності, їх можна використовувати на різних етапах уроку:

- у процесі постановки певної проблеми, вивчаючи новий матеріал;
- пояснюючи новий матеріал;
- під час повторення та систематизації знань;
- для узагальнення (закріплення), контролю знань.

Отже, мультимедійні технології дають змогу якісно підвищити ефективність навчання музичного мистецтва учнів; збагатити навчальний процес новими формами роботи, що збільшують потік навчальної інформації; активізувати та покращити сприйняття творів музичного мистецтва; розвивати творче мислення.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Пушкар О., Климишук В., Браткевич В. Мультимедійні видання: навчальний посібник. Харків: Вид. ХНЕУ, 2012. 144 с.
3. Скрипник М., Кравчинська Т., Волинець Н. Навчальні тексти нової природи: творимо, радимо, тренуємо: методичні рекомендації. Київ: ЦППО, 2021. 60 с.

Отримано: 04.03.2024

Алла БРЕНЮК

кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

УКРАЇНСЬКЕ МИСТЕЦТВО ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ

Після оголошення в 1991 році незалежності України перед вітчизняним мистецтвом постало питання самоідентифікації, необхідності переказати сучасною мовою зміст власної культури, що тривалий час розвивалася в умовах ізоляції від міжнародного мейнстріму. Цей процес був започаткований ще в роки так званої «перебудови» (з 1985), коли на художню сцену вийшли молоді митці постмодерністського та неомодерністського спрямувань, стали відкриватися архіви, відбуватися презентації художників андеграунду та цілих напрямів, репресованих у 1930-х роках, зокрема українського авангарду та «бойчукізму» [1].

Початок 1990-х характеризується відкриттям галерей, у яких молоді художники мали змогу репрезентувати свої новаторські твори, а глядачі – познайомитися з тим самим «новим мистецтвом», яке довгий час було закрито для українського суспільства за щільною «залізною завісою». Із темних шаф почали діставати приватні колекції «заборонених» митців, з'явилися перші незалежні видання, зароджувалася арт-критика.

Цікаво, що всі ці явища вже були відомі Європі ще з останньої третини XIX ст. Через великий тиск офіційного мистецтва Україна у своєму культурному розвитку відставала років на 100 і це не могло не відбитися на сприйнятті українцями нетрадиційного мистецтва, більшість з яких просто були не готові до нових мистецьких реалій.

Не останню роль у цьому відіграла відсутність сучасної мистецької інфраструктури державного рівня і відповідної літератури. Навіть сьогодні, не зважаючи на десятки років Незалежності, в Україні досить мало всеохоплюючих видань, які давали би досить широке і об'ємне уявлення про стан сучасного та актуального мистецтва в країні за новітній період [4, с. 9]. Проте, незважаючи на ці перепони, новаторські світові тенденції увійшли в український арт-простір, накладаючись на національний ґрунт і ще досить міцні позиції соцреалізму.

Період 2000-х в Україні – це період переосмислення мистецтва постмодернізму з його складовими: акціонізмом, концептуалізмом та іншими арт-практиками.

Концептуалізм увійшов як важлива складова до сучасного українського мистецтва. Без передумов концептуального мистецтва не обходилися жодні перформанси, інсталяції чи хепенінги. Мистецтво «ідеї» лягло в основу багатьох живописних творів, які створювалися українськими митцями в стильових варіантах уже сформованого авангарду (від фовізму до абстрактного експресіонізму), а також експериментальної фотографії.

Поява нових мистецьких форм стимулювала активність художників, зокрема молодого покоління. Мистецькі акції часто містили сміливий експеримент, хоч іноді й межували з відвертою провокацією, шокуючи не лише незвичних до подібних виразів творчої активності глядачів, а й істориків і критиків мистецтва [3, с. 128].

Важливою подією стала поява Центру сучасного мистецтва Сороса у Києві, а пізніше в Одесі, завдяки якому відбувалися важливі виставки українського та міжнародного мистецтва, а також була створена освітня програма для митців, наприклад, цифрова лабораторія. Важливими стали створення у 2006 році «Мистецького арсеналу» як мистецького простору та PinchukArtCentre – інституції, яка дотепер підтримує українських художників та проводить важливу дослідницьку діяльність щодо українського мистецтва [2].

Сьогодні інституційна система мистецтва ще не є достатньо розгалуженою, хоча, безперечно, ситуація змінилась на краще, інституцій стало більше, і багато з них мають успішну і стали історію [2].

Рушійною силою сучасного українського мистецтва став і його вихід за межі національного простору. Молоді митці активно беруть участь у численних міжнародних виставках і бієнале, здобувають перемоги і впевнено вписують своє ім'я в історію сучасного світового мистецтва.

Прикметною ознакою сьогодення є те, що українське мистецтво вже не лише доводить сам факт свого існування, як це було раніше, а поступово відроджує високий авторитет. Після років тривалого відмежування від світу в митців молодого покоління утверджується розуміння того, що найпрестижнішим є показ власних досягнень і визнання творчої особистості як представника своєї держави на міжнародному рівні [3, с. 145].

І, навіть, в умовах війни українське мистецтво продовжує розвиватися. Долаючи нові горизонти, обігруючи складні теми, воно виходить на новий рівень – рівень самоідентифікації і діалогу з глядачем.

Список використаних джерел:

1. Баршинова О. Сучасне українське мистецтво: історична пам'ять та світовий контекст. URL: <https://korvdor.in.ua/ua/stories/suchasne-ukrayinske-mystetstvo.html>
2. Носко К. Українське сучасне візуальне мистецтво за 30 років: як змінювалось та чого чекати у майбутньому. URL: <https://suspilne.media/culture/172804-ukrainske-sucasne-vizualne-mistectvo-za-30-rokiv-ak-zminuvalos-ta-cogo-cekati-u-majbutnomu/>
3. Сидоренко В.Д. Візуальне мистецтво від авангардних зрушень до новітніх спрямувань: Розвиток візуального мистецтва України ХХ-ХХІ століть / Ін-т проблем сучасн. мист-ва Акад. мист-в України. Київ: ВХ [студіо], 2008. 187 с.: іл.
4. Сучасне мистецтво України періоду Незалежності: 100 імен. Київ: Думка, 2008. 640 с.

Отримано: 04.03.2024

Володимир БУЧКОВСЬКИЙ

асистент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ УЧНІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ГРАФІЧНИХ ТЕХНІК НА ЗАНЯТТЯХ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Формування творчої особистості – одне з важливих завдань педагогічної теорії та практики на сучасному етапі. Отже, проблема розвитку творчої особистості є **актуальною**. Розпочинати роботу над нею необхідно вже в дошкільному віці. Саме мистецтво допомагає знайти дорогу до свого «Я», побачити та прийняти навколишній світ. Художник-педагог повинен бути готовим до втілення прогресивних методів навчання та виховання, які активізують розумову діяльність школярів та до формування творчих здібностей в образотворчому мистецтві де одну з провідних ролей відіграють графічні техніки. Дуже часто художники в одній графічній роботі поєднують дві, три і навіть більше різних технік, що розширює творчі можливості і збагачує запас їх образотворчі засоби. Активну роль у графіці відіграє фактура використовуваних матеріалів, специфіка графічних технік та прийомів. Особливе місце займають у графіці не зображувальні елементи – чисто декоративні мотиви, орнамент, текст, що являє собою систему графічних знаків. Графіка володіє широким діапазоном функцій, видів, жанрів, художніх засобів, що створюють у своїй сукупності необмежені можливості для зображення та образного трактування світу, вираження почуттів та думки художника.

У XIX ст. графічне мистецтво вважалося мистецтвом допоміжним архітектурі, скульптурі і живопису. Цікаво, що Тарас Григорович Шевченко (1814–1861) був високої думки щодо можливостей графічних мистецтв і зокрема, про призначення в суспільстві художника-графіка [7, с. 425].

В заснованій 1917 року Українській академії мистецтва були закладені підвалини нової національної школи української графіки. І зробив це, головним чином, один з фундаторів академії, видатний український художник, віртуозний майстер графічного мистецтва – Георгій Нарбут. Завдяки учням і послідовникам Г. Нарбута його характерний, нарбутівський стиль – поєднання шрифту, малюнку, орнаменту міцно утвердилося в українському мистецтві й стало загальнонаціональним художнім явищем [7, с. 19]. До середини 30-х років навчальний процес було виведено на шлях традиційної академічної форми підготовки фахівців у галузі образотворчого мистецтва, у тому числі графіки.

Але з виникненням нових мистецьких напрямів, течій і практик з появою та розвитком нових технологій, матеріалів та інструментів графічні техніки зазнали значних змін в порівнянні з часами їх становлення. Зокрема, складнішою стає її технологія і більше ускладняється фактура та колірне рішення. Сьогодні використовуються абстрактні, футуристичні форми, найбільш властиві імпровізаційному мистецтву. Розвиток графічних технік в цьому напрямку дає яскраві творчі рішення. Сучасні митці продовжують пошуки нових засобів і методів для збагачення графічних технік. Відносна простота техніки, рухливість матеріалів, лаконізм і точність художньої мови роблять графіку мистецтвом оперативним, а можливість широкого поширення – наймасовішим видом образотворчого мистецтва.

Одними із сучасних графічних технік є дудлінг, зентангл, зендудлінг – техніки малювання, які останнім часом набувають великої популярності. Вони не вимагають дорогих затратних матеріалів і обладнання, сприяють розвитку креативності, реалізації творчого потенціалу, підвищують впевненість у собі, тренують такі психічні процеси, як увага, мислення і пам'ять.

Дудлінг (від англійського *doodle* – каракулі, несвідомий малюнок) – це малювання за допомогою простих елементів (кружечків, закорючек, ромбів, крапочок, паличок та ін.). У дудлінгу фантазія безмежна, вільна, не має ніяких строгих правил і є величезний простір для творчості. Учням потрібні лише листок паперу і чорна (або інша) ручка. Дудлінг дозволяє уникнути двох крайнощів: перевантаження мозку і втрати сприйнятливості (рис. 1) [5].



Рис. 1. Дудлінг

Зентангл (від *zen* – врівноваженість, спокій і *rectangle* – прямокутник) – поєднання медитації та малювання. Метод зентангла винайшли Рік Робертс і Марія Томас, коли виявили, що процес малювання абстрактних форм у межах кількох основних правил надзвичайно заспокоює. Відточуючи штрихи, удосконалюючи свої візерунки і малюнки, зентангл допомагає розвинути зібраність, концентрацію, сприяє психологічному розвантаженню, внутрішньому заспокоєнню, покращує зорову координацію і дрібну моторику, а також розвиває творчі здібності та креативність, допомагає набутти впевненості в собі. Відточуючи штрихи, удосконалюючи свої візерунки і малюнки, зентангл допомагає розвинути зібраність, концентрацію, сприяє психологічному розвантаженню, внутрішньому заспокоєнню, покращує зорову координацію і дрібну моторику, а також розвиває творчі здібності та креативність, допомагає набутти впевненості в собі. Традиційно для малювання зентангла використовуються квадрати 9х9 см. У квадраті розміщується якийсь малюнок, або він довільним чином ділиться на сегменти, які, в свою чергу, заповнюються різними однотипними елементами (крапочками, кружечками, ромбиками, на що вистачить фантазії) [5].



Рис. 2. Зентангл

Графічний метод зентангла покращує пам'ять, стимулює творчі здібності, піднімає настрій, заспокоює в стресових ситуаціях. Тим, хто працює з великим об'ємом інформації, зентангл допомагає «перезавантажити» мозок. Стиль зентангл не тільки приносить задоволення і розвиває творчі здібності, але і дозволяє досягти художньої медитації. На відміну від дудлінга зентангл вимагає певної концентрації і зосередженості від художника. Тому ця техніка не може бути виконана несвідомо і вимагає повного занурення в процес (рис. 2) [6].

Отже, сучасний зміст освіти спрямований на гармонійний та різнобічний розвиток дитини. Базовий компонент курсу образотворчого мистецтва орієнтує педагогів на впровадження сучасних графічних технік, які передбачають формування життєздатної, творчої, свідомої, самодисциплінованої, всебічно розвиненої особистості.

Список використаних джерел:

1. Антонович Є.А., Проців В.І., Сенд С.П. Художні техніки в школі. Київ: ІЗМН, 1997. 312 с.
2. Білецький П.О. Георгій Нарбут. Альбом. Київ: Мистецтво, 1983. 118 с.
3. Велика ілюстрована енциклопедія України. Київ: Махаон-Україна, 2008. 504 с.
4. Георгій Нарбут. *Бібліотека українського мистецтва*. URL: <https://uartlib.org/ukravinski-hudozhniki/narbut-georgiy/> (дата звернення 15.02.2024).
5. Дудлінг і зентангл – корисне малювання для дітей і дорослих. URL: <https://kyiv7.irc.org.ua/news/19-51-40-01-05-2022/> (дата звернення 15.02.2024).
6. Сучасні графічні техніки: майстер-клас для вчителів, які викладають предмет «Образотворче мистецтво». URL: <https://naurok.com.ua/mayster-klas-suchasni-grafichni-tehniki-275328.html> (дата звернення 16.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Людмила ВОЄВІДКО

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК СКЛАДОВА УСПІШНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Нова українська школа передбачає сформованість всіх необхідних компетентностей вчителя / вчительки для забезпечення ефективного й продуктивного освітнього процесу. Сформованість педагогічної етики здобувача / здобувачки освіти окреслена в компетентностях та програмних результатах навчання в освітньо-професійних програмах першого та другого рівнів вищої освіти Середня освіта (Музичне мистецтво) й успішно реалізується впродовж їх виконання під час освітнього процесу в закладі вищої освіти. Аналізування генезису педагогічної етики у контексті гуманізації має суттєве значення для змісту сучасної професійно-педагогічної освіти, яка розвивається саме шляхом гуманізації та демократизації, забезпечує принципи особистісно-орієнтованого навчання та формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти.

За С. Гончаренком, етика (від грец. *ἠθικός* – той, що стосується моралі) – філософська наука, що вивчає мораль, з'ясовує її місце в системі суспільних відносин, досліджує моральні категорії, за допомогою яких виражаються моральні принципи, норми, оцінки, правила поведінки тощо [3, с. 119]. Проблема педагогічної етики розроблялась видатними вітчизняними вченими та педагогами: І. Бех, Г. Васянович, Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Демков, М. Драгоманов, І. Зязюн, Т. Лубінець, В. Малахов, В. Мовчан, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Л. Хоружа, Я. Чепіга, П. Юркевич та ін.

Педагогічна етика, за визначенням Л. Хоружої, є інтегративною характеристикою професійної діяльності вчителя, яка вбирає в себе соціально значущі елементи суспільної мора-

лі, морально-етичні вимоги до вчителя та ступінь їх трансформації у свідомості та його поведінці. Всі стосунки, які складаються в умовах педагогічної діяльності – є похідними від моральної свідомості суб'єкта, який їх будує [6].

І. Зязюн надає великого значення педагогічній етиці, а саме, емоційно-чуттєвій сфері педагога як базової в її формуванні. Науковець зазначає, що з метою розвитку, педагогічний талант потребує правильних живлення, гігієни, вправлення та правильної етики. Поживою для майстерності є все, що підносить і ушляхетнює людський дух, людську думку. Такий вплив мають насамперед етичні враження [5].

Важливо підкреслити, що професійно-педагогічна етика охоплює поняття професійного обов'язку, професійної відповідальності, професійної совісті, котрі тісно перетинаються з іншими (близькими) термінами: гідності, справедливості, такту, самоповаги, авторитету [1; 4]. Педагогічна етика – це більше, аніж етика, через перманентне провадження освітньої діяльності та взаємодію учителя із здобувачами освіти, де вчитель має бути провідником знань, ідей, моральних наративів, етичних принципів та вчити учнів так, як за Григорієм Сковородою: «Живи так, як вчиш».

Вважаємо, що педагогічна етика майбутнього вчителя музичного мистецтва має бути сформована у наступних ракурсах:

- гуманність у провадженні освітнього процесу в закладі освіти;
- толерантність відносно усіх учасників освітнього процесу;
- законність у проведенні будь-якої діяльності в закладах загальної середньої освіти, Новій українській школі;
- демократичність у стосунках зі здобувачами, колегами, адміністрацією школи, батьками учнів чи їх законними представниками;
- справедливість у вирішенні всіх питань (освітніх (формувальне оцінювання), особистісних, міжособистісних) під час освітнього процесу;
- професіоналізм у проведенні, урочної, позаурочної, позашкільної діяльності в закладі загальної середньої освіти, Новій українській школі;
- об'єктивність у процесі взаємодії зі здобувачами освіти;
- повага до здобувачів освіти в закладах загальної середньої освіти;
- взаємоповага усіх учасників освітнього процесу та всіх зацікавлених сторін.

Наполягаємо на тому, що у форматі конструювання процесу фахової підготовки з набуття в здобувачів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) педагогічно-етичних еталонів має детермінантою фокусуватись єдність цілей формування:

- особистісного аспекту – усвідомлення студентами потреби у набутті емоційно-виразних якостей;
- професійного – набуття та розвиток найбільш ефективних та емоційно-виразних елементів музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва;
- соціального – володіння педагогічно-артистичною технікою як показником динамізму, яскравості, гнучкості та мобільності сучасної особистості у соціально-освітньому просторі та усвідомлення студентами внутрішньої потреби до оволодіння педагогічною, фаховою майстерністю [2, с. 170-171]. Сформовані еталони наповнять змістове ядро педагогічної етики, її інваріантний характер у здобувачів вищої освіти.

Для сформованості педагогічної етики майбутнього вчителя, на думку Л. Хоружої, яку повністю поділяємо, педагог має бути компетентним в:

- усвідомленні гуманістичних цінностей та принципів педагогічної етики;
- розумінні морального змісту педагогічної професії, необхідності розвитку культурних потреб та інтересів;
- умінні розуміти почуття та потреби вихованців, розв'язувати конфлікти;
- реалізації у професійній поведінці етично адекватного спілкування з учасниками освітнього процесу [7].

Педагогічна етика майбутнього вчителя набувається в результаті цілеспрямованого формування, самопізнання, саморегуляції й самовдосконалення та розвивається в сукупності з іншими психологічними характеристиками особистості й має бути екстрапольована випускниками в освітній процес ЗЗСО. Сформованість педагогічної етики здобувача / здобувачки передбачає досягнення компетентностей щодо моральних сенсів педагогічної професії, усвідомлення її гуманістичних цінностей, необхідності розвитку культурного світосприйняття, інваріантного характеру етичних норм та еталонів, здійснення етичної рефлексії власних вчинків, виявлення сутності моральних проблемних ситуацій та змога їх толерантного розв'язання. Педагогічно-етичні еталони особистості здобувача / здобувачки є невід'ємною складовою підготовки вчителя / вчительки і стане потужним чинником у процесі працевлаштування та педагогічної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, Новій українській школі.

Список використаних джерел:

1. Васянович Г.П. Педагогічна етика: навч.-метод. посіб. Львів: Норма, 2005. 344 с.
2. Воевідко Л.М. Формування педагогічної майстерності у здобувачів вищої освіти шляхом реалізації предметних (фахових) компетентностей. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. Вип. 27 (2-2019). Кам'янець-Подільський, 2019. С. 167–174.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Малахов В.А. Етика: курс лекцій: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 384 с.
5. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І. Зязюна. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
6. Хоружа Л.Л. Етика вчителя як детермінанта соціально-психологічного розвитку молодшого школяра. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/4/visnuk_5.pdf
7. Хоружа Л.Л. Етична компетентність учителя як основа реалізації гуманістичної парадигми освіти. *Шлях освіти*. 2003. № 3. С. 27–33.

Отримано: 04.03.2024

ДО ДжЕРЕЛ СТВОРЕННЯ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВОЇ ШКОЛИ В КАМ'ЯНЦІ-ПОДІЛЬСЬКОМУ (В. Розвадовський, М. Роот)

Кам'янець-Подільська художньо-промислова школа, як відомо, почала діяти з 1905 року. Ініціатором відкриття став художник В'ячеслав Костянтинович Розвадовський (1875–1943).

Цінною і важливою була діяльність В. Розвадовського, першого директора художньо-промислової школи в Кам'янці-Подільському, який дотримувався класичного, академічного способу навчання. Він став ініціатором і організатором пересувних народних виставок живописних творів, які охопили понад 600 сіл, містечок і міст країни. Упродовж виставок, що були безкоштовними, проводив лекції про те, як варто розуміти мистецтво, навчав помічати красу, фіксувати її у буденному житті. Митець читав цілі виклади мистецтвознавчої тематики у доступній, легкій формі, намагаючись більше наблизити пересічних громадян до високого мистецтва. Аби лекції були доступні й дитячому розумінню, складав захоплюючі оповідання, де персонажами були автори картин, зображені герої, фарби та різне художнє знаряддя.

Так В. Розвадовський популяризував українське мистецтво, намагаючись піднести його на високий щабель, бо воно того заслуговувало. Проповідування народної культури підносило дух самого українського народу, кріпило у нього віру в себе, свої можливості і свою гідність. Повторював, що Україна – це не лише частина Росії, Малоросія, а повноцінна, самодостатня держава, що має свою мову, культуру, традиції, мистецтво, має свою душу.

Спершу майстерні були засновані як рисувальні класи для сільських дітей і розміщувалися у приміщенні колишнього домініканського монастиря [4, с. 37], у серцевині Старого міста. Вже з перших кроків оточення сприяло виникненню атмосфери творчості, наукових пошуків. Школа та інтернат для сільських дітей утримувалися на власні кошти земства і підпорядковувалися Імперській Академії мистецтв у Петербурзі. На жаль, політичні погляди В. Розвадовського та введення в класах народної тематики викликали численні питання у губернського начальства. Субсидії від Петербурзької Академії мистецтв перестали надходити. 1908 року В. Розвадовського було усунуто від керування школою, класи закрито, а сам митець зісланий до Середньої Азії [2, с. 106].

Цього ж 1908 року рисувальні класи було реорганізовано на художньо-ремісничі майстерні, піддані Міністерству торгівлі і промисловості у Москві, керувати якими запросили петербурзького художника-кераміста Миколу Федоровича Роота (1871–1960), котрий став до праці 1 серпня 1909 року. У 1913 році майстерні експонували на Всеросійській кустарній виставці керамічні твори учнів, малюнки, рисунки, креслення. У грудні 1913 року відкрилася виставка у Кам'янці-Подільському, на початку 1914 року – у Берліні, у березні 1914 – в Ліоні [3, с. 106]. Започаткована В. Розвадовським справа була гідно підтримана Миколою Роотом. Цей викладач, майстер, керівник лише за пару років перебування в Кам'янці зумів зробити надзвичайно багато для школи, впровадив викладання багатьох загальноосвітніх та спеціальних предметів, чітко усвідомлював важливість підготовки спеціалістів, які би могли не лише створити ескіз виріб, але і виконати його в матеріалі.

Микола Роот писав, що цей навчальний заклад, єдиний на Поділлі, представляє той новий тип художньо-ремісничих шкіл, які насаджуються Міністерством Торгівлі і Промисловості для підняття і розвитку тих видів позаземлеробних народних промислів – ремісничих і кустарних, в яких цінність предметів виробництва залежить від ступеня художності їх роботи.

Подібного типу школи вже давно були потрібні в Подільській губернії, де здавна існують різні види кустарних промислів: ткацтво, вишивка, плетіння мережив і килимів, різьба по дереву, обробка подільського мармуру і гончарство, і де вони з року в рік занепадають з причини недосконалих технік виробництва, також і тому, що кожна галузь праці, прекрасні художні об'єкти народної творчості, перероджуючись у звичайні зразки лубочного характеру, цілковито знецінюють предмети. В крайньому занепаді знаходиться гончарний промисел, що і зараз потребує десятки тисяч робочих рук: примітивні способи обробки глини, невміння підбирати глазурі, комбінувати фарби і взагалі відсутність творчості, незнання запитів сучасної керамічної справи і вимог ринку знецінюють роботу гончарів, і сам промисел стає нерентабельним, хоча міг би слугувати джерелом доходу і дати роботу ще більшій кількості людей.

В основу діяльності Кам'янець-Подільської художньо-ремісничої навчальної майстерні покладено прагнення розвивати гончарне виробництво в Подільській губернії, через підготовку спеціалістів-інструкторів і підмайстрів з художнього і утилітарного керамічного виробництва. У завдання навчання в майстерні входив розвиток в учнів графічної грамотності й художнього смаку, які необхідні й для різних видів кустарної промисловості.

До програми 3-4-річного курсу Майстерні входили в основному художні предмети: малюнок, акварельний живопис, ліплення і креслення; загальноосвітні предмети: закон Божий, російська мова, арифметика, фізика та хімія у тому обсязі, який є необхідний для практичного вивчення керамічної справи. Учні майстерні опановують художні й технічні прийоми, необхідні для кожного працівника художньо-керамічного виробництва, на практиці навчаються виготовляти гончарні, майолікові фаянсові вироби, а також усе, що торкається кахельно-черепичного виробництва.

Так в 1911 році в приміщенні шкільної майстерні була відкрита експозиція робіт учнів за другий навчальний рік для наочного ознайомлення суспільства з результатами і завданнями навчального закладу. Впродовж року і під час виставки майстерню і рисувальні класи відвідало близько 700 чоловік.

В 1912 році була влаштована виставка робіт учнів по всіх класах закладу. На виставці було запропоновано більше 500 художньо-керамічних виробів, фаянсовий посуд, породистих глазурованих і майолікових виробів і понад 800 малюнків аквареллю, креслень, композицій, ліпних, гіпсових і формувальних робіт. Впродовж тижня виставку відвідали 600 чоловік.

В 1909–1910 р. з 18 учнів керамічної майстерні було 15 чоловік з сільської місцевості. В 1910–1911 рр. з 25 учнів – 17 селян. У 1911–1912 рр. з 30 учнів селян і козаків 22 чоловіка; всі вони, переважно, з Подільської губернії, повітів Кам'янецького, Ушицького, Проскурівського, Вінницького, Балтського, і декілька з Бесарабської губернії [1, с. 16-24].

Учні-селяни, поверталися до рідних місць, приносили нову галузь заробітку, прищеплювали почуття любові до краси, смак у мистецтві. Важливим завданням було підтримати саме національну творчість. Адже на той час школи насаджували європейське мистецтво. М.Д. Беляєв, автор книги «Прогрес кустарної промисловості» писав: «Наші школи вбивають будь-які прояви чисто народної творчості, справляючи на учнів уніфікуючий вплив. Для більшості шкіл це зауваження, на жаль, справедливе». Тому внесок М. Ф. Роота дійсно неоці-

нення, беручи до уваги задуми і результати. Очевидно, що справа навчальної майстерні за 3 роки існування зміцніла, розвивалася. З осені 1913-1914 навчального року проектується організація зразкової артіль-майстерні з учнів першого випуску, щоб створити на Поділлі «вогнище зразкової керамічної промисловості» [1].

Миколою Роотом і викладачами школи було розроблено детальну програму трирічного навчання у Кам'янець-Подільській художньо-ремісничій навчальній майстерні, що свідчить про його надзвичайну обізнаність, знання педагогіки та бажання підтримати справу на належний рівень, забезпечити Україну справжніми майстрами.

5 вересня 1913 року завідувача майстерні М. Ф. Роота повернули до російського Пскова, де він став директором Художньо-промислової школи Н.Ф. Фан-дер-Фліта, а його обов'язки у Кам'янці почав виконувати Григорій Давидович Журман.

Список використаних джерел:

1. Державний історичний архів Хмельницької області. Про Кам'янецьку художню керамічну майстерню. Документ №167, арк.1 / Відділ «Культура», 1919.
2. Коваленко О.М. Перші народні пересувні виставки В. К. Розвадовського на Україні, 1904–1906 рр. *Український історичний журнал*. Київ, 1968. № 10. С. 105–112.
3. Перепадя В.В., Лашук Ю.П. З історії художньо-промислової школи в Кам'янці-Подільському. *Високе призначення радянського мистецтва*. Львів: Видавниче об'єднання «Вища школа», 1975. С. 87–106.
4. Prusiewicz A. Kamieniec-Podolski. Szkic historyczny. Wilno, 1915. 106 s.

Отримано: 04.03.2024

Жанна КАРТАШОВА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ АРТИКУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

Питання якості інструментально-виконавської підготовки студента-піаніста знаходяться в руслі проблеми єдності емоційного й раціонального, пізнавального й чуттєвого, художнього та технічного як граней єдиного творчого процесу інтерпретації музичних творів. У сучасній музично-виконавській і педагогічній практиці питання адекватного відтворення виконавцем авторського задуму є одним із найважливіших. Відомо, що для художньо цінної, цілісної і виразної інтерпретації музичних творів необхідні дві взаємодоповнюючі складові: Перша – це художньо-образний і перцептивно-слуховий досвід, який дозволяє викликати яскраві звукові асоціації, уявити звуковий макет твору у відповідності до його образної драматургії; друга – це уміння озвучити художні уявлення за допомогою художньої техніки, яка без володіння технікою виконання різних артикуляційних прийомів не здатна забезпечити художню виразність інтерпретації твору.

З моменту виокремлення виконавства у самостійний вид художньої діяльності актуальність вивчення принципів музичного артикулювання зумовлює його пріоритетність в інструментально-виконавській практиці й перебуває у центрі уваги як музикантів-виконавців,

так і музикантів-педагогів, адже феномен артикуляції у виконавському процесі пов'язаний з художньою інтерпретацією твору, з переконливим її озвучуванням відповідно до образу, стилю, жанру та композиторської ідеї. Оскільки художня інтерпретація зумовлена багатьма чинниками: історичною та стильовою належністю твору, художнім і музично-виконавським досвідом піаніста, артикуляційний компонент є складним багатограним та системним феноменом і потребує від музиканта-виконавця особливих знань та умінь.

Виконавська практика засвідчує, що саме артикуляція сприяє і забезпечує можливість творчої свободи в інтерпретації не порушуючи композиторсько-стильових вимог, уможливорює художнє інваріантне прочитання й озвучування тексту. Саме тому особливої уваги потребують ті засоби музичної виразності, які входять до інтонаційного комплексу і мають спільний розвиток з артикуляцією, оскільки якість звуку, якість інтонування, тембр є результатом дотику і можуть змінюватися в залежності від застосованих штрихів та артикуляції. Водночас питання виконавського формоутворення, організації елементів музичної форми, досягнення цілісності виконання, що відображають процесуально-динамічні закономірності і принципи виконання також тісно пов'язані з інтонаційною природою музики та артикуляційними можливостями виконавця у виконавському процесі.

Артикуляція має особливий статус регуляції енергії передачі художньої інформації в інтонаційному комплексі, додає художньої чіткості її подачі, що накладає особливу відповідальність на процес навчання умінням художньої артикуляції у фортепіанному виконавстві студентів [3].

Як справедливо зауважує О. Спіліоті, артикуляція виконує найважливіші функції у створенні музичного образу; бере участь у композиційних процесах різних рівнів: темоутворення, тематичному розвитку, формоутворенні, виявляючи себе як композиційно виразний засіб [5].

В. Колоней дає визначення феномена «виконавське інтонування» як процесу свідомо-виразної (спрямованої на слухачське сприйняття) звукової реалізації твору, що полягає у виявленні й оформленні виконавцем відносин між елементами музичної форми на всіх рівнях їх системної організації й на основі цілісної взаємодії компонентів конкретного інструментального або вокального комплексу [1].

На думку О. Сокол, артикуляційна техніка виконавця значною мірою пов'язана з артикуляційними можливостями його інструмента, які обмежуються межами здійснення на ньому звуковисотного, тембрового, динамічного, довготного та інших видів «тонування» звуків [4].

Визначаючи сутність артикуляційних умінь, ми виходимо із загальноприйнятого значення терміна «уміння» як освоєного способу виконання дій, спрямованих на реалізацію поставленої мети або завдань, що виникають. Уміння забезпечують практичну реалізацію здобутих знань і сприяють формуванню навичок. На відміну від навичок, уміння реалізуються під впливом контролю. Для здійснення такого контролю потрібні знання, а стосовно артикуляційних умінь у фортепіанному виконавстві – тактильні відчуття. Освоєння артикуляційних умінь Лу Чен розглядає «як мету, як процес і як результат, на цьому заснована інтерпретація сутності артикуляційних умінь», а самі артикуляційні вміння – як системне утворення, що відносяться до більш складної категорії вміння, які потребують глибоких знань, розвиненого досвіду й слухового контролю, а також включають у себе сукупність виконавських навичок, без яких інтерпретація музичних творів просто неможлива [2].

Використання у виконавському, педагогічному і творчому процесах феномена артикуляції визначає необхідність формування ряду компетенцій вчителя музичного мистецтва:

стильову, художньо-семантичну, інтонаційну, звуковідтворювальну, які спрямовані насамперед на усвідомлення сутності музичної артикуляції, її ролі як засобу музичної виразності у виконавській інтерпретації творів і характеризують уміння музично-виконавської артикуляції. Формування цих компетенцій і їх практичне застосування у виконавському та педагогічному процесах можливе за умови актуалізації розуміння функції музично-виконавської артикуляції, яка окреслить орієнтири щодо подальших педагогічних дій з формування музично-виконавських артикуляційних умінь, а саме:

- *комунікативної функції* художньо-творчого (прямого та опосередкованого) спілкування композитора, виконавця та слухача;
- *художньо-інформаційної (пізнавальної) функції*, що характеризується пізнанням та усвідомленням художньої інформації через символи, знаки, семантичні правила щодо музичної вимови в певні історично-культурні періоди, запускаючи музично-інтелектуальні процеси;
- *емоційно-розвивальної функції*, яка полягає у використанні виконавцем усього розмаїття художньо-емоційного потенціалу в процесі вимови фактури музичного твору;
- *художньо-образної функції*, яка розвиває художні уявлення, що складають основу музичного та художньо-образного мислення, завдяки зверненню до асоціацій з мовою, з явищами природи тощо,.
- *психофізіологічної функції*, що відбиває взаємозв'язок психологічної, фізіологічної та художньої сторін процесу артикулювання від створення звукової моделі художнього образу, через використання ігрових прийомів до акустичного результату.
- *інтерпретаційної функції*, яка практично об'єднує всі перераховані функції у творчому виконавському процесі, регулює їх взаємозв'язок.

Завдяки цілеспрямованій направленості уваги студентів на артикуляційні особливості виконуваних творів, розширенню художньо-інформаційної складової щодо артикуляції в різних стилях і композиторських художніх методах стає можливим розуміння студентами сутності феноменології артикуляції, смислового навантаження, яке несуть ті чи інші штрихи, та чи інша група артикуляційного комплексу. В процесі реалізації вищезазначеної умови закладаються основи для формування уміння визначати типи інтонаційно-музичного вимови: адекватно оцінювати й відтворювати всі складові артикуляційного комплексу в його взаємозв'язку з іншими засобами виразності відповідно до стилю та жанру твору.

На підставі усього вищезазначеного конкретизуємо, що в музичному виконавстві артикуляція – засіб художньої техніки, що забезпечує звукову матеріалізацію інтонаційної виразності твору шляхом наповнення наочних атрибутів музичної мови тексту твору особливим художньо-ціннісним змістом, а у діяльності вчителя музичного мистецтва ця властивість музичної мови стає педагогічним ресурсом обговорення твору з учнями шляхом пояснення його художньо-зображальної або інтонаційно-виразної смислової ідеї.

Список використаних джерел:

1. Колоней В. О. Пластичне у фортепіано-виконавському інтонуванні: автореф. дис. ... канд. наук: спец. 17.00.03. Київ, 2004. 19 с.
2. Лу Чен. Виконавська артикуляція як засіб передачі і розуміння художньої інформації. *Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики. Тези за матеріалами Всеукраїнської науково-методичної конференції-семінару*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 147-148.

3. Лу Чен. Сутність артикуляційних умінь в процесі фортепіанного виконавства майбутніх вчителів музики. *Матеріали регіонального науково-практичного семінару молодих учених та студентів 26-27 жовтня 2012 р.* Одеса, 2012. С. 59-60.
4. Сокол А. Теорія музичної артикуляції. Одеса: ОКФА, Одеська державна консерваторія ім. А.В. Неждановой, 1996. 208 с.
5. Спіліоті О.В. Формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2012. 20 с.

Отримано: 04.03.2024

Оксана КЛІЩ

кандидат архітектури, старший викладач кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

ВПЛИВ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ

Мета роботи полягає у розкритті суті виробничої практики, що є важливим елементом формування професійної компетентності здобувачів художньої освіти і має значний вплив на їхню успішність у майбутній кар'єрі. Процес художньої творчості в практичному контексті вимагає від людини постійного вдосконалення своїх навичок, експериментів та пошуку нового. Це сприяє її особистісному розвитку, допомагає подолати власні обмеження та досягати нових висот.

У нашому випадку, програма виробничої художньо-творчої практики формується у відповідності з освітньо-професійною програмою Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація та Положення про проведення практики здобувачів вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка [4]. Метою практичної підготовки є розвиток творчої самостійності студентів, поглиблення і закріплення фахових знань та творче застосування їх у виробничій діяльності художника.

Моніторинг вимог ринку праці до вмінь випускників закладів вищої освіти, якості надання освітніх послуг у галузі вищої освіти, звернень та пропозицій роботодавців з питань забезпечення якості професійної підготовки випускників демонструє, що в умовах ринкової економіки ситуації з організацією практичної підготовки у ЗВО необхідно приділяти особливу увагу [1, с. 135].

Згідно із освітньо-професійною програмою проходження виробничої художньо-творчої практики дає змогу студентам здобути загальні та спеціальні компетентності та програмні результати [3]:

- програмні компетентності:
 - ✓ ЗК-6. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.
 - ✓ ЗК-9. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).
 - ✓ СК-17. Здатність планувати виконавчий процес у творчих майстернях, розробляти та використовувати технологічні карти моделювання та виготовлення ювелірних виробів, застосовувати відповідні матеріали та володіти навичками оформлення твору для експозиції.

- програмні результати навчання:

✓ ПР-8. Аналізувати, стилізувати, інтерпретувати та трансформувати об'єкти (як джерела творчого натхнення) для розроблення композиційних рішень; аналізувати принципи морфології об'єктів живої природи, культурно-мистецької спадщини і застосовувати результати аналізу при формуванні концепції твору та побудові художнього образу.

✓ ПР-13. Застосовувати сучасне програмне забезпечення у професійній мистецькій діяльності.

В умовах функціонування ринку трудових ресурсів основним критерієм для оцінювання випускників університетів є їх реальна професійна кваліфікація та компетентність, які забезпечують конкурентоспроможність та професійну мобільність фахівців [2].

Проходження виробничої практики може мати значний вплив на особистісний розвиток практикантів з різних поглядів:

1. Практичний підхід до навчання. В сучасному світі великий акцент робиться на практичному навчанні та отриманні реального досвіду. Виробнича практика дозволяє студентам отримати практичні навички та здібності, які необхідні для успішної кар'єри в галузі образотворчого мистецтва.

2. Активне включення студентів у професійну спільноту. Під час виробничої практики студенти знаходяться в реальному професійному середовищі, де вони можуть взаємодіяти з виконавцями, художниками та іншими професіоналами галузі. Це дозволяє їм виробити контакти, отримати поради від досвідчених фахівців та навіть знайти можливості для майбутнього працевлаштування.

3. Розвиток креативності та самовираження. Виробнича практика допомагає студентам розвивати свою креативність, експериментувати з різними техніками та матеріалами, а також збагачує їхній художній досвід. Це стимулює їхнє самовираження та допомагає виявити власний художній стиль.

4. Підвищення конкурентоспроможності. Сучасні ринки праці вимагають від фахівців не лише теоретичних знань, але й практичних навичок. Виробнича практика надає студентам перевагу на ринку праці, оскільки вони мають можливість продемонструвати свої навички та досвід роботи в галузі. А художньо-творчий керунок ще й сприяє розвитку креативних та інноваційних навичок. Митець навчається дивитися на світ по-новому, шукати нестандартні рішення та творчі підходи до проблем.

Під час виробничої практики здобувач знаходиться у реальному професійному середовищі, де йому доводиться нести відповідальність за свої дії та результати. Це стимулює його бути більш дисциплінованим у виконанні завдань та дотриманні робочого графіку. Взаємодія з колегами та керівниками вимагає від нього дотримання спільних правил та норм поведінки, що сприяє розвитку дисципліни в командній роботі та взаєморозумінні. Окрім того, під час виробничої практики здобувач отримує можливість ознайомитися з професійними стандартами та вимогами своєї галузі. Дотримання цих стандартів стає важливим елементом робочого процесу.

Отже, художньо-творча виробнича практика відіграє надзвичайно важливу роль у розвитку особистісного потенціалу здобувачів кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва, створюючи можливість для їх самовира-

ження, розвитку креативності та індивідуальності, а також збагачення культурного досвіду та досвіду спілкування між людьми.

Список використаних джерел:

1. Арінушкіна Н., Грищенко Т. Компетентнісний вплив виробничої практики на працевлаштування випускників. *Вісник ХНАДУ*. 2019. №2(86). С. 135-140. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnisniy-vpliv-virobnichovi-praktiki-na-pratsevlashtuvannya-vipuskniv-1> (дата звернення: 07.02.2024).
2. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. №2 (63). С. 13–25.
3. Освітньо-професійна програма «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. URL: https://drive.google.com/file/d/1RzSAnDYKDbdL1oV1Skp7Ivje0LncsK_Y/view (дата звернення: 17.02.2024).
4. Положення про проведення практики здобувачів вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. URL: https://drive.google.com/file/d/0B_EBvdN4dQSiSDVIV04waWZvbW5xVnM2Mmd5Y1FLdi1rUC0w/view?resourcekey=0-tYSPd5dBX2-ZMCs1ShozJA (дата звернення: 17.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Роман КОВАЛЬСЬКИЙ

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри музичного мистецтва

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ В ШКІЛЬНОМУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ

Серед багатьох існуючих професій особливе місце як за кількістю, так і за змістом займають ті, що пов'язані з педагогічною діяльністю, оскільки об'єктом цього виду діяльності є людина, її внутрішній світ, психіка інтелект, мислення. Ці професії сприяють формуванню всебічно розвиненої, гармонійної особистості, інтелектуального потенціалу нації.

Не винятком щодо цього є і професія керівника учнівського інструментального колективу. Специфіка його діяльності вимагає теоретичного вивчення й осмислення інструментального виконавства, постійного аналізу вимог до учасників із урахуванням вікового сприйняття та взаємодії. Проблема інструментального музикування завжди породжує широке коло різноманітних питань, пов'язаних із професійно-педагогічною підготовкою студентів, що розширює наші уявлення про нові ефективні форми роботи з учасниками колективу, які вимагають нового бачення засобів та підходів до залучення їх до самостійної творчої діяльності.

Автори наукових досліджень (О. Ільченко, О. Олексюк Я. Сверлюк, М. Соколовський, В. Подкопась, В. Соловійов, Ф. Соломонік, В. Чабанний та інші), присвячених аналізу професійної діяльності керівників інструментальних колективів, таку діяльність розглядають як сукупність організаційних, навчально-виховних та художньо-творчих завдань. Усі вони перебувають у тісному взаємозв'язку, однак кожен із компонентів багатогранного процесу навчання (організаційний, навчальний, виховний, репетиційний, концертний та ін.) має певну специфіку, хоча на практиці вони реалізуються одночасно.

Інструментальний колектив засобами мистецтва виховує самих же учасників, надає їм широкі можливості для реалізації творчих планів. Такий колектив має виховувати естетичні смаки у самих учасників. Так О. Ільченко вважає: «Якщо виконавство професійного оркестру є наслідком художнього і технологічного опанування музичного твору, то виконавство аматорського оркестру – це ще й результат формування особистості кожного оркестранта». Інструментальний колектив засобами мистецтва виховує самих же учасників, надає їм широкі можливості для реалізації творчих планів. Такий колектив має виховувати естетичні смаки у самих учасників. Так О. Ільченко вважає: «Якщо виконавство професійного оркестру є наслідком художнього і технологічного опанування музичного твору, то виконавство аматорського оркестру – це ще й результат формування особистості кожного оркестранта».

Аналіз наукових праць, присвячених дослідженню різних аспектів творчої діяльності та практичний досвід роботи з інструментальним колективом, дають нам змогу сформувати власне розуміння назрілих проблем та глибше розкрити специфічні особливості професійної діяльності керівника такого колективу.

Керування таким колективом вимагає від керівників широкопрофільної підготовки, яка охоплює:

- знання методики гри на музичних інструментах;
- знання з історії музики;
- знання та уміння оркестрового диригування;
- володіння принципами початкового навчання гри на музичних інструментах. Для більш повного розкриття діяльності керівника шкільного інструментального колективу слід її розглянути в структурних аспектах, а саме:
- діяльність інструментального колективу відбувається у вільний від занять час;
- шкільний інструментальний колектив створюється на засадах добровільності та зацікавленості, в основі яких лежить особисте бажання учасників, що породжує певну специфіку відносин із колективом;
- у шкільному оркестрі знаходяться учасники з різними здібностями, різним рівнем підготовки та різного віку.

Тому керівник у своїй педагогічній діяльності має враховувати особливості різних категорій учасників, вміти знайти підхід до них та ефективні форми спілкування з ними.

Перелічені вище специфічні особливості такої діяльності переконують у багатофункціональності професійної роботи керівника естрадного оркестру. Як бачимо, педагогічному керуванню підпорядковано основні види роботи з колективом, відтак до структури творчої діяльності керівника потрібно підходити як до системи, в якій домінує чинник зв'язку і взаємодії – прямої чи опосередкованої, безперервної чи поетапної, постійної чи змінної, але глибоко діалектичної. Найменша функціональна деформація цієї системи призводить до безпосередніх або опосередкованих змін, накладаючи свій відбиток на мету та кінцевий результат творчого колективу.

Список використаних джерел:

1. Ільченко О.О. Народне оркестрове виконавство: аматорство і проблеми художності. Київ, 1994. 116 с.
2. Сверлюк Я.В. Педагогічні виміри диригентсько-оркестрового мистецтва: монографія. Рівне: Волин. обереги, 2022. 276 с.

Отримано: 04.03.2024

ПЕДАГОГІЧНА І НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЮХИМА АНДРІЙОВИЧА БОГДАНОВА

Розвиток музичної культури Поділля другої половини ХІХ базувався на досягненнях музикантів, педагогів, композиторів, які плідно працювали над поживленням мистецького життя регіону, поглибленням музичної освіти, провадили активну просвітницьку діяльність, що сприяло підвищенню культурного й освітнього рівня подолян. Значний внесок у розвиток педагогічної думки і музикознавства на Поділлі в другій половині 19 століття зробив український педагог, хормейстер, дослідник церковного співу, культурно-громадський діяч Юхим Андрійович Богданов, який народився близько 1860 року в Новгородській губернії. Грунтовну музичну освіту здобув у Придворній співацькій капелі [1].

Після закінчення навчання з 8 лютого 1879 року займався викладацькою роботою. Працював у Волинській і Подільській губерніях. Розпочав свою педагогічну роботу Богданов учителем співів при Острозькій семінарії Волинської єпархії. 24 жовтня 1880 року резолюцією його преосвященства Богданова допущено до виконання посади псаломщика при Острозькій Кирило-Мефодіївській братській церкві [2]. Окрім цього, працював учителем співів Острозького жіночого училища графа Блудова.

З 15 листопада 1884 р. по 1897 р. викладав церковний спів в Подільській духовній семінарії, паралельно з 11 серпня 1887 р. – в Подільському жіночому училищі духовного відомства. Окрім цього служив регентом хору Архієрейських співаків і псаломщиком при церкві жіночого духовного училища. Серед його учнів Фома Лотоцький (працював вчителем співів у Тульчинському єпархіальному училищі) та Микола Леонтович, якому він передав у 1897 році керування хором. Із 1 вересня 1893 по 1 жовтня 1896 років Богданов був також за винаймом учителем співів у Кам'янець-Подільській Маріїнській жіночій гімназії.

Результатом педагогічної роботи Ю. Богданова в семінарії стало створення ним програми по церковному співу, яка була розглянута і затверджена Святим Синодом указом № 2358 від 21.08.1887 року [3]. Програма складалася із двох розділів: *дяківського* (1-2 класи) і *співочого* (3-6 класи). Вона ставила перед викладачем три основних завдання:

- досконале знання церковного співу та його історії;
- оволодіння необхідними теоретичними знаннями з музичної грамоти і основами гармонії;
- керування хором.

Ю. Богданов був дійсним членом Подільського семінарського Свято-Іоанно-Богословського братства і Кам'янець-Подільського православного місіонерського товариства.

Згідно з власним проханням, Юхим Богданов 30 вересня 1896 року посів місце священника в Хмелівці (нині село Городоцького району Хмельницької області) [4]. У Хмелівці священником Покровської церкви він служив майже 21 рік. 10 червня 1917 року його звільнили з цієї посади, оскільки він перейшов на службу капеланом в дієву армію [5].

Кипуча енергія, педагогічний та організаторський талант Ю. Богданова були блискуче реалізовані на ниві громадської діяльності. Ним було проведено безліч концертів, музичних вечорів, тощо. Його організаційна, педагогічна, методична і концертна робота мала різно-

сторонній вплив на розвиток хорового виконавства на Поділлі і отримала широкий резонанс. Завдяки його діяльності в краї почалась професійна підготовка регентів і вчителів співів.

Наукові праці Ю. Богданова:

- «Збірник церковних наспівів, які здавна вживалися в Подільській, а частково Волинській єпархіях»;
- «З приводу очікуваного видання «Співака-лірника» (Південноруського)»;
- «Про влаштування співочих хорів при церквах Подільської єпархії»;
- «Метод початкового викладання церковного співу» – однокласного (звичайного) дітям шкільного віку, с приєднанням 9-ти духовних псалм, складених для вихованців старшого класу Подільської духовної семінарії та покладене на ноти;
- «Програма з навчання церковному співу», укладена для Подільської духовної семінарії;
- «Коротка історія церковного співу», викладена у запитаннях і відповідях, починаючи з давніх часів;
- «Елементарна теорія співу та короткі нотні вправи»;
- «Посібник для церковного читання, покладений для зрозумілості читання на ноти».
- *Музичні твори Ю. Богданова:*
- Гімн для вихованок Маріїнської гімназії в триголосому викладі;
- Святкова ювілейна кантата, присвячена століттю об'єднання уніатів з православ'ям (1793-1893) для чотириголосого чоловічого хору;
- Дві релігійні пісні «Гори ясніше, моя лампадка», «Володар днів моїх»;
- Хорові твори на слова байкаря Івана Крилова «Квартет», «Бабка та мураха», «Засць на полюванні», « Ворона і лисиця»;
- Хори для чоловічого складу «Сяду я за стіл і подумаю», «Вирита заступом яма глибока», «Дар миттєвий, дар прекрасний»;
- Романс для голосу у супроводі фортепіано «Я пережив свої бажання».

Юхим Андрійович Богданов – видатний діяч культури Поділля кінця XIX століття. Музикант, просвітитель, педагог – він залишив помітний слід в культурному житті нашого краю.

Список використаних джерел:

1. Митці України. *Енциклопедичний довідник*. Київ: «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана. 1992. С. 25.
2. *Волинські єпархіальні відомості*. 1880, № 32, С. 840.
3. *Подільські єпархіальні відомості*. 1886. № 40.
4. *Подільські єпархіальні відомості*. 1896. № 41, С. 721.
5. *Подільські єпархіальні відомості*. 1917 № 24-25, С. 442.

Отримано: 04.03.2024

Віктор ЛАБУНЕЦЬ

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри музичного мистецтва*

МИСТЕЦЬКО-ПІЗНАВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРОТВОРЧОГО ПІДХОДУ

Музично-освітня діяльність молодших школярів відбувається у різних її видах. Причому, слухання музики, спів, елементи музичної творчості, гра на дитячих музичних інструментах, музично-ритмічні рухи виступають як цілісні мистецькі дії, під час яких відбувається розвиток сприймання, уваги, уяви, пам'яті, мислення. Утім, означені процеси потребують постійної уваги вчителя музичного мистецтва до проблеми формування мистецько-пізнавальної компетентності учнів, яка базується на їх сформованому інтересі до музичних явищ та дій.

Проблема формування мистецько-пізнавальної компетентності прямо чи аспектно дотично стала предметом розгляду багатьма вченими. Викликають інтерес наукові розвідки О. Коваль, А. Лозінської, Л. Зарі та ін. У нашій роботі вагомості набуває розуміння змісту мистецької освіти як системного поєднання знань художніх творів, теорії та історії розвитку мистецтв, становлення продуктивних мистецьких умінь та навичок, оцінювального ставлення до мистецьких явищ, застосування творчості [4].

У роботах науковців пізнавальні процеси вбачаються в площині вибіркового ставлення людини до музичних явищ з метою з'ясування та осягнення індивідуально цінного під час музично-пізнавальних дій. Таким процесам притаманні інтелектуальна активність, прагнення до самостійного винайдення нових знань, емоційне забарвлення процесу пізнання, саморозуміння та самооцінювання [3]. Вчені зауважують, що пізнавальна діяльність, зокрема в мистецькій сфері, за умови сформованого інтересу та бажання займатись мистецтвом, активізує технічні процеси особистості, сприяє виникненню інтелектуального задоволення [2].

З приводу характеристики пізнавальних психічних процесів в учнів початкової школи варто наголосити, що сприймання є досить розвиненим, але мало диференційованим, оскільки вихованці цього віку не здатні здійснювати цілеспрямований аналіз мистецьких результатів, а також виділяти серед них головне. Утім в освітньому процесі формується здатність спостерігати за предметами, явищами, процесами, що сприяє розширенню обсягу запам'ятовування мистецьких об'єктів. Поступово відбуваються перетворення в структурних ознаках сприймання, зокрема поліпшення його пізнавальної активності. Це сприяє розвитку довільного цілеспрямованого сприймання, що характеризується емоційністю, яскравістю, вибірковістю. Означені процеси відбуваються разом з розвитком уваги, яка у молодших школярів є мимовільною, нестійкою, спрямованою на нові об'єкти. Поступово вона набуває ознак довільності, зокрема, під час завдань запропонованих дорослими, потім у процесі реалізації поставлених перед собою завдань.

Розуміння мистецько-пізнавальної компетентності як здатності виховання продуктивно реалізовувати власні художні та естетичні можливості відзеркалює можливість отримання бажаного результату мистецької діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів, які виникають з приводу сприймання та усвідомлення різних видів мистецтва, застосовувати нескладні мистецькі навички в оточуючій дійсності під час освітньої та самоосвітньої діяльності [5]. Безумовно формування мистецько-пізнавальної компетентності неможливе без

творчих процесів. З таких обставин, обізнаність учні у різновидах мистецтва, ціннісне ставлення до мистецтва й мистецької діяльності, бажання сприймати мистецтво, – виступають проявами набуття мистецько-пізнавальної компетентності.

Власний практичний досвід засвідчує, що емоційно-ціннісне ставлення виявляється в емоційному відгуку на виявлення краси в оточуючій дійсності та в творах мистецтва, в інтересі до мистецької діяльності, в бажанні реалізовувати себе в різних видах мистецької діяльності (слухання музики, спів, музична гра, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах, елементи театралізації тощо) в отриманні задоволення від мистецьких дій.

Стосовно обізнаності з приводу мистецьких явищ слід зазначити, що вона виявляється у виникненні зацікавленості творами мистецтва, розумінні знайомих «улюблених» творів, висловлюванні вражень від мистецтва. Крім того, обізнаність передбачає сприймання та емоційну реакцію на художній образ, нескладний аналіз засобів виразності у зразках мистецтва, а також уявлення про музичну гру, пісню, інструментальну музику, танець.

У межах обраної тематики зацікавленість викликає культуротворчий підхід, що поєднує реалізацію принципів культуровідповідності, природовідповідності та творчості й дає можливість кожному суб'єкту на основі своїх природних здібностей активно втілити себе у культуротворчому процесі. Як слушно зазначає О. Жорнова, ідея культуротворчості в соціальній психології може стати основою для вибору переваг, виявлення інтересів індивіда в межах соціальної й культурної ідентичності на умовному перетині культури і творчості [1]. Мистецька діяльність у контексті культуротворчого підходу спрямована на сприйняття й усвідомлення суспільно-культурних цінностей та набуття соціальних і культурних компетентностей. Принагідно вказати, що Н. Новікова процеси культуротворення пояснює екзистенціальністю зв'язків між загальнокультурним та особистісним вимірами людського буття; співвідношення загальнолюдського, загальнокультурного та особливого, що створює поштовх до культурного розвитку [3].

Отже, взаємозв'язок освіти і культури виявляється завдяки особистості, яка виступає суб'єктом як відносно культури, так і відносно освіти. Особистість діє в умовах культури, яка, в свою чергу, наповнює особистість, стає її системно-інтегративним утворенням. Саме унікальність, оригінальність, творчість виявляються в межах культуротворчого підходу. Аспектно дотичним до нашої проблематики є висвітлення принципу культуровідповідності, застосування в освітньому процесі якого забезпечує можливість сприймання учнями мистецтва як культурної цінності.

Представлені вище матеріали дають змогу підкреслити, що мистецьке пізнання під час навчання науковці розкривають як взаємодію того, хто сприймає мистецькі твори і, власне, самого мистецького твору, спрямовану на отримання нових знань щодо розуміння змісту і форми художніх образів. Отже, формування мистецької компетентності реалізовується упродовж спілкування вихованців з художніми цінностями, під час набуття мистецьких знань та досвіду стосовно художніх явищ та процесів.

Список використаних джерел:

1. Жорнова О. М. Ідея культуротворчості і перспективи соціальної психології. *Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології*. Київ: Міленіум, 2014. С. 17.
2. Коваль В. І. Методика розвитку пізнавальних інтересів учнів при вивченні історії України засобами краєзнавства. Мукачєво, 2014. 153 с.

3. Новикова Н.В. Формування пізнавального інтересу підлітків на уроках музики засобами мультимедійних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. н.: 13.00.02. Київ, 2011. 28 с.
4. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта Україна, 2008. 274 с.
5. Половіна О. Як сформувати мистецько-творчу компетентність у дітей? URL: <https://oplatforma.com.ua/article/2951-yak-sformuvati-mistetsko-tvorchu-kompetentnst-u-dtey> (дата звернення: 27.09.2022).

Отримано: 04.03.2024

Надія ЛАВРЕНТЬЄВА

кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри музичного мистецтва

ІМЕРСИВНІ СЕРЕДОВИЩА В СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ

В умовах війни, пандемії створюються низки мистецьких проєктів, пов'язаних з новими медіа, за допомогою яких митці, в умовах обмежень, продукують нові твори мистецтва в гібридних медіа. Мистецтво експонується як у фізичному просторі, такому як імерсивне середовище в галереї чи музеї, так і на нових віртуальних платформах в Інтернеті, а також у поєднанні – у гібридному просторі, або у доповненій і змішаній реальності XXI століття.

Імерсивні технології (англ. *immersive* – занурювати) – технології повного або часткового занурення у віртуальний світ або різні види змішання реальної і віртуальної реальності. А саме: RR (real reality) – «реальна реальність» або об'єктивна реальність, в якій ми перебуваємо і яку сприймаємо органами чуттів; VR (virtual reality) – віртуальна реальність – повністю змодельована дійсність із застосуванням сучасних технологій. Це не тільки 3D або 360 сцени, це також звук, тактильні відчуття і навіть запахи; AR (augmented reality) – доповнена («додана») реальність. Тобто ми додаємо в нашу реальну дійсність (RR) елементи віртуальної, змодельованої реальності; MR (mixed reality) – змішана реальність. По суті, це VR з деякими доповненнями RR. Або AR із застосуванням окулярів змішаної реальності (Microsoft HoloLens та подібне); XR (extended reality) – розширена реальність – це загальна назва для AR- і VR-технологій; 360-фото, відео – контент, що складається з однієї 360 ° або декількох зшитих фото і відео. Поширені також 360 °-трансляції.

Визначення імерсивності як занурення – це «залучення суб'єкта до системи стосунків із штучно створеним середовищем за допомогою комп'ютерних технологій, що забезпечує людині ефект присутності у тривимірному світі, де можна переміщатися і змінювати точки огляду» [8, с. 25].

Поняття імерсії з давніх давен пов'язане з архітектурним мистецтвом. З історії відомо, що наскельні малюнки в печерах стали ранніми системами занурення. Культові споруди невинно створювали трансформуюче середовище за допомогою архітектурних форм і просторів із залученням ефектів світла (імерсивні системи).

Мистецтвознавець та археолог Олівер Грау вбачає імерсивність через «уявні світи італійських фресок, через винахід панорамного рухомого зображення в XIX сторіччі і, нарешті, технологічні уявні простори практик медіаарту в 90-х роках XX сторіччя» [1, с. 146].

Під імерсивністю ми розуміємо властивості середовища, що створюються з використанням новітніх технологій та здатні трансформувати психологічний стан людини таким чином, що взаємодія з середовищем гарантує потік стимул-реакцій і «Я» людини сприймає себе включеним в цей досвід. Маршалл Маклуен, Едмунд Карпентер [3, с. 79] і Волтер Онг [4, с. 48], звертаючись до сенсоріуму [2], який став однією з основ теорій XX століття, доводять, що за допомогою можливостей нашого розуму, таких як почуття, психологічне сприйняття, пізнання і свідомість, через відчуття здійснюється сприйняття і відбувається інтерпретація інформації про навколишній світ. Маклуен вважав, що медіа впливає на наші відчуття, маніпулюючи почуттями. Та мав певну упередженість по відношенню до часу і простору, вважаючи імерсивність відкладеною перспективою. Психолог Джеймс Гібсон розглядав органи чуття з точки зору «цілісних, самодостатніх систем сприйняття» [5, с. 128]. Він вважав, що «індивідуальні сенсорні системи тіла, які включають фізичний апарат відчуттів, оточуюче середовище, а також як вивчені, так і вроджені системи для спрямування уваги та інтерпретації результатів представляють та реалізують інформацію, необхідну для сприйняття, ідентифікації або осмислення світу, і розподіляються як у відповідності до тілесної структури стосовно фізичного середовища, так і у концепціях та інтерпретаціях свідомості» [5, с. 128].

В українських медіапрактиках сучасності є проекти по створенню імерсивного середовища у фізичному просторі, а також бум мистецьких реалізацій із зверненням до VR та AR. Прикладом імерсивного середовища може слугувати фрагмент мікросвіту, візуалізований як масштабна лабіринтна структура, до якої потрапляє відвідувач, українського проекту Оксани Чепелик «Мета-Фізичний Часо-Простір» за участі саунд-артиста Ріко Граупнера.

«Мета-Фізичний Часо-Простір» – це цикл робіт як звернення до тези «плинності» дигітального світу Марка Гансена [6, с. 31], що унаочнює в імерсивних site-specific інсталяціях алгоритмічну природу прихованих інформаційних потоків, на які ми не можемо впливати. Проект звертається до нинішньої невпевненості і страхів сучасної людини алгоритмічного суспільства в епоху нової реальності.

Carbon Media Art Festival мультимедійними засобами досліджував зіткнення протилежностей – природи і цивілізації. Так, VR-інсталяція Алли Сорочан та Таї Кабаєвої «Мікропласт. Еволюція» працювала з екологічною темою забруднення пластиком водних ресурсів планети. В цій роботі були задіяні два типи імерсивності: в реальному просторі, де в межах кубічної конструкції підвішений пластик підсвічувався динамічним світлом змінного спектру, і у VR, де перед очима відвідувачів відкривався суцільний океан сміття.

Відеопроект «Колайдер» Оксани Чепелик, Ярослав Костенко (VJ Yarkus) на фестивалі створив імерсивне середовище генеративного мистецтва «Жива енергія» у внутрішньому просторі навколо спірального пандусу-входу в макет вугільної шахти.

Просторова інсталяція «Портал. Нейронна мережа» (авторка Оксана Чепелик) щодо процесів, які формують майбутнє, адже нейронні мережі створюються як інструмент прогнозування. Під час вивчення процесів, що відбуваються у мозку, з'явилися спроби моделювання таких процесів.

В авторському проекті Оксани Чепелик «Рефракція реальності» з просторовими інсталяціями, начебто відштовхуючись від кресленика Леонардо, апелює до суспільства в контексті науки, технології та сучасних викликів. Рефракція – це заломлення, поняття, що використовується у фізиці, в астрономії й фізіології. Всі три іпостасі рефракції представлені в проекті, нашаровуючись і піднімаючи на поверхню низку взаємопов'язаних питань крізь со-

ціальну оптику: як «зберегти здатність до критичного мислення у надзвичайно складному, трансформованому й іноді ірреальному світі маніпулятивних технологій» [7, с. 35].

У вищезгаданих роботах імерсивні середовища, хоча і створюються за допомогою комп'ютерних технологій, але учасник може зануритися в реальний простір і отримати всі стимул-реакції від перебування у фізичному середовищі. З одного боку, сучасні практики начебто забезпечують рівну доступність для всіх і на будь-яких пристроях, але, з іншого високотехнологічний контент ідеально працює на професійних комп'ютерах. Проблема інституалізації в царині мистецтва новітніх технологій з кожним роком проявляється ще з більшою гостротою. Необхідне постійне створення заходів і подій та їх активне рекламування, аби залучати туди відвідувачів. Втім, вектор розвитку мистецтва новітніх технологій є надзвичайно перспективним.

Список використаних джерел:

1. Grau Oliver (Ed.) *Media Art Histories*. Cambridge: MIT Press / Leonardo Books, 2007. 488 p.
2. Sensorium. *Oxford English Dictionary*. J.A. Simpson and E.S.C. Weiner, eds. 2nd ed. Oxford: Clarendon Press. OED, 1989. Online. Oxford University Press. URL: <http://oed.com/cgi/entry/50219915> (last accessed: 15.11.2019).
3. Carpenter E., McLuhan M., eds. *Explorations in Communication*. Boston: Beacon Press, 1960. 202 p.
4. Ong Walter J. *The Shifting Sensorium. The Varieties of Sensory Experience*. David Howes, ed. Toronto: University of Toronto Press, 1991. P. 47–60.
5. Jackson Michael. *Thinking through the Body: An Essay on Understanding Metaphor. Social Analysis*, 1983. No.14. P. 127–148.
6. Hansen Mark. *New Philosophy for New Media*. Cambridge: MIT Press, 2004. 333 p.
7. Стоян С.П. Технократичний світ у візуальній «оптиці» арт-проекту Оксани Чепелик «Рефракція реальності». *Образотворче мистецтво*. Київ: Національна спілка художників України, 2021. С. 32–35.
8. Чепелик О. Імерсивні середовища, VR, AR в українському сучасному мистецтві останніх років. *Сучасне мистецтво: зб. наукових праць*. Вип. 17. С. 23–40. DOI: <https://doi.org/10.31500/2309-8813.17.2021.248423>

Отримано: 04.03.2024

Ілля ЛАШКО

асистент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

ІНТЕГРАЦІЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОБРАЗОТВОРЧІЙ ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНІЙ НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

За останні роки розвиток штучного інтелекту, його інтеграція у побут та професійну діяльність, створюють передумови до його використання не лише як пізнавально-розважального засобу, але і як повноцінного інструменту.

Штучний інтелект (artificial intelligence, AI, ШІ) – це здатність механічної системи отримувати, аналізувати, систематизувати результат та на його основі застосовувати отримані знання і вміння. Основна мета створення штучного інтелекту була у полегшенні та еко-

номії часу при виконанні певної роботи людиною. Серед загальної кількості вже створених штучних інтелектів можна виділити одним класом, III мистецького напрямку, а зокрема це ті що генерують зображення за запитом користувача [2].

У процесі навчання мистецьких дисциплін штучний інтелект стає додатковим інструментом. Сам штучний інтелект допомагає у творчому пошуку та виборі необхідних засобів для подальшого втілення ідей автора. Він може швидко знаходити відповідні матеріали, техніки або інші ресурси, що в свою чергу сприяє більш ефективному та продуктивному творчому процесу. Завдяки алгоритмам штучний інтелект здатен аналізувати велику кількість даних, а також надавати рекомендації щодо технік, стилів, кольорів та композиційного рішення. Таким чином, використання його спрощує та полегшує творчий процес, допомагаючи художникам більш ефективно втілювати свої концепції у життя. Жодна людина не здатна так багато, швидко та точно отримувати, аналізувати та давати чіткий результат, як штучний інтелект. У подальшому використанні III в навчальному процесі, та його інтеграція дасть можливість розширити здібності до вивчення, відтворення і засвоєння більшої кількості матеріалу, з швидким втіленням мистецьких творів.

На відміну від проблем штучного інтелекту в наукових дослідженнях з обмеженим науковим статусом, при створенні мистецьких робіт потрібно лише відстежувати безпосереднє використання та інструменти, якими користується учень для вирішення завдань, встановлюючи чіткі рамки і надаючи підтвердження алгоритму дій користувача (учня). Молоде покоління швидко вивчає новітні технології, але може стикатися з етичними проблемами. Тому важливо навчатися разом із ними, щоб вони отримали доступ до сучасних технологій, а викладачі могли надати допомогу у розумінні етичних аспектів [1].

У навчальних закладах, завдяки використанню штучного інтелекту, створюються конкурентні умови для учнів різних рівнів підготовки, знань і потреб, формуючи інклюзивне навчальне середовище. Основні принципи нейронауки дозволяють індивідуально оцінити рівень зосередженості та наполегливості учнів, темп та найкращий час для навчання, скільки часу потрібно, щоб інформація перейшла з коротко- до довготривалої пам'яті. Утворення інклюзивної освіти з використанням III створить умови для поєднання різних видів творчості, напрямків та концептуальних рішень, а також допоможе знаходити нові засоби для реалізації мистецьких творів [2].

Projector Creative & Tech Institute та Мала академія наук України, з підтримкою дослідницької компанії Factum Group Ukraine та Міністерства освіти і науки України, провели всеукраїнське дослідження з метою отримання даних про використання штучного інтелекту в українських школах та дослідження перспектив його подальшого залучення в освітній процес на різних рівнях. Загалом, на основі отриманих показників виявлено, що штучний інтелект дуже активно та не вимушено інтегрується в освітній процес. Оскільки III може бути корисним для роботи під час підготовки до занять, для створення завдань різного формату, під час проведення занять, перевірки знань, генерування ідей, пошук креативних та цікавих підходів до навчання тощо. Також він надає можливості, які раніше не могли бути отримані іншими засобами. Учні активно використовують штучний інтелект для розваг, виконання домашньої роботи та супутніх потреб. А тому стає важливим питання створення подібного середовища знайомого учням і створення умов для більшого їх залучення в освітній процес [4].

Мета інтегрування III це дати змогу кожному навчатися у своєму темпі і, водночас, зменшити адміністративний тягар на викладачів.

Розвиток штучного інтелекту створює нові можливості для полегшення творчого процесу та опанування мистецьких навичок. Він допомагає учням та викладачам знаходити відповідні матеріали та ресурси, що сприяє більш ефективному навчанню та творчому пошуку. Також наголошено на важливості вивчення етичних аспектів використання штучного інтелекту та на необхідності спільного навчання учнів та вчителів. ШІ може створити конкурентні умови для учнів різних рівнів підготовки та допомогти створити інклюзивне навчальне середовище. Загалом, підкреслено значення штучного інтелекту як інструменту для розвитку та вдосконалення навчального процесу, а також його потенціал у формуванні нових методів та підходів до навчання та творчості. Світ довкола змінюється надзвичайно швидко, і без змін у системі навчання молодого покоління неможливо уявити їхній подальший розвиток і отримання необхідних знань для успішного існування у цьому світі.

Список використаних джерел:

1. Головіна О. Штучний інтелект. Як він вплине на освіту. URL: <https://nus.org.ua/articles/shtuchnyi-intelekt-yak-vin-vplyne-na-osvitu/> (дата звернення: 21.02.2024).
2. Коваль О. Подружитися зі штучним інтелектом: ідеї для вчителів та учнів. URL: <https://osvitoria.media/experience/podruzhytysya-zi-shtuchnym-intelektom-ideyi-dlya-vchyteliv-ta-uchniv/> (дата звернення: 21.02.2024).
3. Перспективи використання штучного інтелекту в шкільній освіті. Журнал «На Урок». URL: <https://naurok.com.ua/post/perspektivi-vikoristannya-shtuchnogo-intelektu-v-shkilniy-osviti> (дата звернення: 21.02.2024).
4. Примаченко І. Штучний інтелект в освіті: можливості, виклики та перші кроки великої адаптації. URL: <https://life.prawda.com.ua/columns/2023/08/4/255650/> (дата звернення: 21.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Сергій ЛУЦЬ

кандидат мистецтвознавства, доцент, старший викладач кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «РИСУНОК»: ОСНОВИ МЕТОДОЛОГІЇ

Для створення творів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, а також реставрації творів мистецтва, над якими працюють здобувачі художніх та художньо-педагогічних спеціальностей, потрібно володіти не тільки законами композиції та спеціальною технологією, але й рисунком (академічним рисунком), що є однією з головних складових в контексті здобування фаху художника (художника-педагога). Варто зазначити, що навчальна дисципліна «Рисунок» («Теорія і практика рисунку» / «Малюнок і живопис») є базовою та завжди нерозривно пов'язана із такими дисциплінами фахового циклу, як «Скульптура і пластична анатомія», «Нарисна геометрія», «Перспектива», «Живопис», «Основи композиції» та інші. Досягнути певних результатів неможливо без розвитку таких професійних якостей, як зорова пам'ять, просторова уява, відчуття лінії, форми, об'єму, фактури тощо. Здобуття теоретичних та практичних навичок з «Рисунку» – процес складний та довготривалий, який вимагає системної праці, підвищеної уваги, зосередження, наполегливості та самоаналізу.

Наближення до академічної школи вивчення рисунку – це одна з головних методологічних основ поставленого завдання перед здобувачами [2]. Навчання проводиться за принципом «від простого до складного» – від елементарного завдання лінійно-конструктивного рисунку гіпсових геометричних фігур та простого натюрморту з побутових предметів до складної фігурної композиції з відтворенням всіх тональних нюансів, де пропонуються різноманітні умови освітлення. Навчання поділяється на аудиторне та самостійне вивчення. В самостійних, поза аудиторних роботах здобувачі закріплюють опрацьований матеріал, зокрема виконуючи завдання на аналіз та графічну стилізацію академічної постановки. Для повного досягнення ефективного результату необхідно систематично після кожного сеансу учбового завдання влаштувати перегляд виконаної роботи з ґрунтовним аналізом помилок та досягнень. Водночас, при загальних вимогах викладач повинен враховувати специфіку оволодіння матеріалом та здібності кожного здобувача.

Довготривале виконання завдання з натури – основний метод навчання, що ведеться за наступними етапами:

1. Композиція, тобто грамотне (компонування) розміщення зображення на форматі.
2. Лінійно-конструктивний рисунок з легким виявленням світлотіні.
3. Тонове моделювання з урахуванням всіх світлотіньових нюансів та перспективних скорочень.
4. Прорисовка деталей, виявлення матеріальності предметів постановки, просторової плановості, узагальнення рисунку.

У процесі виконання аудиторного (академічного) чи самостійного (домашнього) завдання потрібно порівнювати всі частини рисунку (елементи постановки) між собою, слідкувати за цільністю «взятих» відношень.

Подолати труднощі, які виникають у процесі навчання, допомагають висока мотивація та захопленість своєю справою – здобуття фаху художника, позитивні емоції та радість єднання з мистецтвом, гордість за перші професійні успіхи. Кожне навчальне завдання є для початкового рисувальника новим випробуванням, яке потрібно постійно долати, випрацьовуючи у собі такі якості, як сила волі та стійкість характеру. Оволодіння прийомами рисунку з натури – процес, результатом якого повинно стати засвоєння навиків реалістичного зображення дійсності. Тому, для художника тренування ока і руки, оволодіння технікою та манерою виконання так само обов'язкові, як музичні вправи для піаніста чи скрипаля.

Творчі успіхи в образотворчій і декоративно-прикладній діяльності мають місце там, де проявляються талант, емоційність художника, його здібності бачити головне та вміти відкидати другорядне, узагальнювати роботу, мислити пластично, а для цього необхідна академічна школа рисунку. Повноцінна робота на заняттях з рисунку забезпечує розвиток уяви, пізнання, мислення, пам'яті та концентрації уваги. Ці якості необхідні, наприклад, в практичній роботі над довготривалою постановкою з натури, починаючи з першого етапу виконання, коли перед здобувачем є чистий аркуш паперу на якому повинно з'явитися зображення, і власне до етапу завершення графічної роботи. З самого початку відношення до нового завдання повинно бути відповідальним та серйозним, тому здобувачів треба націлювати на професійне ведення рисунку. Тут також велике значення має психологічний настрій здобувача до роботи над рисунком. У випадку, якщо не все виходить відразу не потрібно засмучуватися, а довести здобувачу, що все досягається завдяки наполегливій праці, постійними та системними вправами, від-

працюванням техніки та манери виконання. Вчитися треба з великим терпінням, спокійно розбиратися в причинах невдач та вести роботу з повною віддачею. Відразу потрібно націлювати здобувача на те, щоб «відчувати» зображувальний предмет [1].

Шляхом практичних тренувань у роботі над завданнями різної складності рисунку та накопичення фахового досвіду досягається осмислення «відчуття» навіть самої складної пластичної моделі. Зміна уваги від цілого до деталей і від деталей до цілого – необхідна складова професійного бачення у роботі над тим чи іншим завданням з рисунку. В процесі вивчення навчальної дисципліни «Рисунок» здобувач повинен намагатися щоразу підійматися професійними сходинками все вище і вище. Специфіка сприйняття художником постановки проявляється у цільності образного бачення, мислення та вмінні відтворювати це на аркуші паперу. Також у випадку необхідності, потрібно вміти відтворювати форму предмета (групи предметів) не тільки з натури, але й по пам'яті та за уявою. В практичній роботі і творчій діяльності художнику доводиться часто користуватися запасом життєвих спостережень, зафіксованих у пам'яті. Тому велика увага надається виконанню саме таким завданням. У процесі навчання використовуються різні матеріали: графітний олівець, сангіна, вугілля, соус, крейда, туш і перо, чорнило та інші графічні матеріали. Це дає змогу більше відкрити творчий потенціал здобувача [3].

Отже, вивчення навчальної дисципліни «Рисунок», зокрема робота над практичними завданнями різного характеру складності – захоплюючий системний процес творення образу засобами лінії, плями та світлотіні, що миттєво чи поступово з'являється на чистому аркуші паперу. Для тих, хто бажає відтворити те чи інше зображення у вигляді завершеного тонального рисунку, попереднього начерку, чи ескізу до скульптурної композиції, або ж будь-якого твору образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва – шлях до досконалості у більшості художників-початківців однаковий, при умові суворого дотримання законів образотворчої грамоти, зокрема основ методології вивчення навчальної дисципліни «Рисунок». Тому все залежить від наполегливого бажання працювати, вдосконалювати свої знання, знаходити нові шляхи та методи відтворення зображення, вчитись критично мислити та аналізувати, намагатися бачити нові перспективи у вирішенні тих чи інших завдань при виконанні творів образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва, а також реставрації творів мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Дворник Ю. Жива вода рисунка. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2009. 176 с.
2. Майстренко-Вакуленко Ю.В. Передумови і тенденції розвитку українського станкового рисунка (кінець XVII – початок XX століття): автореф. дис. ... канд. мистецтвознав.: 17.00.05. Київ, 2012. 20 с.
3. Яців Р.М. Львівська графіка. 1945–1990. Традиції та новаторство. Київ: Наукова думка, 1992. 118 с.

Отримано: 04.03.2024

Любов МАРТИНЮК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Сучасна система освіти перебуває у стані постійного розвитку та змін і має відповідати викликам часу. Згідно з Національною доктриною розвитку освіти України очікується поступовий перехід від репродуктивної та авторитарної освіти до освіти інноваційного та гуманістичного типу. Світ ідей швидко змінюється і завдання освітян полягає у створенні атмосфери соціального прийняття інновацій. Однією зі спроможностей сьогодишнього освітнього процесу є його інноваційність, тобто привнесення в систему освіти якісно нового змісту. Інноваційні технології в процесі навчання передбачають отримання нових знань за рахунок інтеграції як фундаментальної науки, так і самого навчального процесу, впровадження у професійну діяльність різноманітних навчально-виховних програм, розвиток здатності спонукати до дії, самоорганізації на сприйняття інформації, формування креативного нестандартного мислення.

Проблема розробки і впровадження в освітній процес інноваційних технологій висвітлена у працях І. Барановської, М. Вацьо, Т. Коваль, Л. Старовойт, Ю. Якименко; принципи та методичні засади використання інноваційних технологій у галузі мистецької освіти досліджували Д. Букреєва, Г. Сиротинко та ін. [2, с. 11]. Метою статті є розгляд та висвітлення переваг та можливостей використання інноваційних технологій на уроках мистецтва в Новій українській школі.

В умовах реформування української школи головним завданням вчителів є культивування розвитку дитини та створення освітнього середовища, в якому їй буде цікаво навчатися. Педагог повинен вести педагогічну діяльність, виходячи з основних цілей мистецтва – формування естетичних почуттів учнів, розвиток музично-творчих здібностей, художнього мислення та естетичного смаку. Д. Букреєва визначає освітні інновації як «цілеспрямований локальний процес змін, що призводить до зміни цілей, змісту, методів, форм навчання і виховання, адаптації освітнього процесу до застосування інноваційних технологій допомагає школярам розвивати критичне мислення, творчі здібності, аналітичні здібності, навички командної роботи, креативність та навички глобального мислення» [1, с. 13]. До основних інноваційних технологій віднесемо: аудиторне, групове та додаткове навчання, нестандартні уроки, уроки за вибором, проблемне навчання, модульне навчання, аудиторні наукові експерименти. Інноваційними підходами в навчальному процесі можна вважати використання Mind Mapping для розробки проєктів різної складності, створення презентацій, вирішення творчих завдань, тренування творчого мислення, розвитку творчої уяви та інтелектуальних здібностей учнів, моделювання уроків для різних технологій.

Окреслимо ряд цілей, необхідних для використання інноваційних технологій у навчальному процесі: оптимізація уроку за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); адаптація навчального процесу до зорового та слухового сприйняття учнів, використовуючи для цього технічні засоби, оскільки сучасні діти активно споживають інформацію саме через зір та слух; зближення взаємин між вчителем та учнями, створення при цьому атмосфери взаєморозуміння та взаємодопомоги.

Сучасні освітні технології відкривають нові можливості особливо для уроків мистецтва. У цьому контексті вчителям мистецтва варто зробити інформаційно-комунікаційні технології новим засобом розвитку мистецтва та творчості школярів. Використання можливостей сучасних мистецьких технологій забезпечить розвиток таких базових компетентностей як: інформаційні навички (вміння знаходити, аналізувати, трансформувати та застосовувати інформацію для вирішення завдань); комунікативні вміння (ефективна співпраця з іншими людьми); навички самоорганізації (здатність ставити цілі, планувати та повноцінно використовувати особисті ресурси); спроможність до самоосвіти (готовність конструювати та реалізовувати власну освітню траєкторію протягом усього життя, що забезпечує успішність та конкурентоспроможність) [3, с. 168].

У дослідженні вважаємо за доцільне охарактеризувати декілька інноваційних технологій, які найактивніше впроваджуються на уроках мистецтва в НУШ:

1. Технології проблемного навчання, використання яких на сучасних уроках мистецтва стає невід'ємною складовою або їх елементами, проявляються у стимулюванні високого рівня мотивації до навчання та активізації пізнавальних інтересів учнів. Це досягається при розв'язанні конфліктів, що виникають при створенні проблемних ситуацій. Подолання труднощів, що виникають перед учнями, стимулює їхню потребу у засвоєнні нових знань, набутті нових навичок та вмінь, а вирішення таких навчальних проблем позитивно впливає на емоційний стан учнів, створює сприятливі умови для розвитку комунікативних здібностей та творчого мислення.

2. Технології групового навчання, які відіграють позитивну роль як на початкових етапах навчання, так і протягом подальшого освітнього процесу. Оскільки створені групи функціонують як єдина цілісна одиниця, завдання надається кожному учаснику групи, після чого індивідуальні завдання об'єднуються в одне загальне.

3. Ігрові технології – ключовий елемент нової української школи, який робить роботу учнів на уроках мистецтва насиченою та захопливою на рівні пошукової творчості та зацікавлює у різноманітні аспекти вивчення предмету. За допомогою ігор можна позитивно змінити емоційний фон монотонних дій, таких як запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації [3, с. 169]. Використання ігор на уроках мистецтва має виправдання у їхніх особливих зв'язках із творчістю. До основних напрямків використання ігрових методів та прийомів на уроці мистецтва віднесемо наступні: постановка дидактичних цілей через ігрові завдання; підпорядкування навчальної діяльності правилам гри; введення елемента змагання для перетворення дидактичної мети на ігрову; поєднання успішного виконання дидактичного завдання з ігровим результатом.

4. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), використання яких на уроках мистецтва сприяє ефективній організації розумової діяльності учнів, їх зосередженні на основному матеріалі, а комп'ютерні програми допомагають краще закріплювати вивчений матеріал, здійснювати пошук, систематизацію та обробку відомостей про назви творів мистецтва, їх різновиди, жанри тощо.

Таким чином, використання інноваційних технологій на уроках мистецтва в новій українській школі є одним із дієвих методів розвитку особистості учня та формування його інформаційної культури, що відповідає вимогам сучасності. Впровадження інноваційних технологій сприяє закріпленню інтегрованих знань та розвитку вмінь, набутих на уроках мистецтва. Вони стимулюють творчий процес, надихають на створення власних творчих ро-

бїт і дають можливість вчителю ефективно контролювати розвиток та формувати спеціалізовані вміння і навички учнів.

Список використаних джерел:

1. Букреева Д. Види діяльності на уроці музичного мистецтва. *Музичний керівник*. 2018. № 2. С. 7-13.
2. Досяк І. М. Нестандартні уроки з використанням інноваційних технологій. Харків: Вид. група «Основа», 2017. 160 с.
3. Мартинюк Л. В. Інноваційні проєкти розвитку сучасної початкової мистецької освіти. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 21. С. 167-169. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/6229/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.21.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
4. Мілюкова Н. П. Нетрадиційні уроки мистецтва. *Мистецтво в школі (Музика. Образотворче мистецтво. Художня культура)*. 2023. № 5. С. 9-10.

Отримано: 04.03.2024

Наталія МЕНДЕРЕЦЬКА

асистент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ХУДОЖНИКІВ

Сучасний соціум перед вищою художньо-професійною освітою ставить дедалі складніші вимоги, що пов'язані з новими інформаційно-технічними компетентностями випускників вишів і такими соціально-особистісними здатностями, як «готовність до постійного вдосконалення своїх образотворчих навичок», «відповідальність за художньо-творчий розвиток», «ініціативність в опануванні новітніх форм, методів і засобів образотворення», «прагнення до максимально ефективного досягнення результату художньо-творчої самореалізації» тощо [1, с. 165].

Підготовка фахівців неможлива без науково-теоретичного підґрунтя – методології навчання. У всі часи на підставі принципів і позицій методології розробляються методи, будується методика, формується специфіка навчального процесу. Принципи, положення і настанови методології сприяють реалізації основного завдання художньої школи – розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців, їх особистих якостей, причому з урахуванням вимог суспільства на певний відтінок часу. Неодмінною умовою розвитку особистості є вироблення індивідуального творчого методу, що формується в процесі навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної діяльності [2, с. 6].

Професійне становлення сучасного митця значною мірою залежить від його здатності до самостійної образотворчої діяльності, заснованої на рефлексії й усвідомленій самооцінці. Питаннями професійної художньої підготовки та становлення сучасних митців займаються багато сучасних науковців серед яких можна назвати О. В. Семенову, І. О. Туманова, М. О. Пічура, Г. І. Сотську, О. Я. Музику, Н. О. Урсу, І. А. Гуцула та інших.

За ствердженням І. М. Туманова, важливим завданням мистецької освіти є виявлення і врахування у навчально-виховному процесі індивідуальності художнього сприйняття, що становить не тільки зовнішню характеристику спілкування з мистецтвом, але й зумовлює внутрішні особливості особистісного осягнення смислу твору. Можна стверджувати, що знання типології сприйняття є умовою педагогічного впливу на розвиток особистості засобами мистецтва, вдосконалення її підготовки до різновидів художньо-творчої діяльності, становлення духовної культури та унікальності власного Я.

«Головна мета мистецької освіти полягає у формуванні різножанрових потреб молоді, у підготовці такого аматора і професіонала, який відчуває і усвідомлює духовну цінність мистецтва у всьому його розмаїтті. Проте не можна не враховувати наявність реально існуючих художніх інтересів, уподобань, смаків, що зумовлюють характер спілкування з творами мистецтва. Врахування його індивідуально-типологічних особливостей уможливорює розширення і збагачення ціннісних орієнтацій суб'єктів сприйняття» [2, с. 7].

За Миколою Пічкуром методологічний концепт репрезентує наукові засади організації образотворчої підготовки студентів мистецьких спеціальностей у закладах вищої освіти з позицій філософії творчості, аксіології художньої діяльності, природи художньо-творчих здібностей особистості, психології становлення творчої особистості сучасного митця, індивідуальності, прагнення до самоактуалізації та саморозвитку, а також педагогічної антропології, що ґрунтується на положеннях про людину як духовну істоту, життєдіяльність якої відбувається на засадах творчої свободи, гармонії художньо-творчого розвитку, мистецтвознавчої герменевтики, науково-освітніх підходів [1, с. 190].

Від самого створення академій мистецтв якісний рівень художньої школи залежав і залежить від методів та методик, на основі і за допомогою яких здійснювалося виховання, навчання та становлення майбутніх фахівців. Історія свідчить, що певні тенденції школи, зміст її методів та методик робить школу прогресивною або ні. Спади та підйоми характерні для художньої школи так само, як і для усього суспільства.

Сучасна художня школа, переживши період занепаду, перебуваючи у перехідному періоді свого розвитку, своєю основною метою ставить вироблення критеріїв, методів та методик викладання спеціальних дисциплін відповідно до вимог часу.

Цілком зрозуміло, що відбуватись це повинно за умови використання досягнень науки та техніки, оскільки саме це може зробити процес навчання прогресивним, а школу повноцінною опорою розвитку художньої культури суспільства.

Список використаних джерел:

1. Пічкур М.О. Образотворча підготовка студентів мистецьких спеціальностей у закладах вищої освіти: монографія. Київ: Видавництво Ліра-К, 2022. 270 с.
2. Туманов І.М. Рисунок, живопис, скульптура: Теоретико-методологічні основи комплексного навчання: навч. посібник. Львів: Аверс, 2010. 496 с.
3. Чепіль М.М. Педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2012. 224 с.
4. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник. Київ, 2002. 270 с.
5. Музика О.Я. Роль емоційно-вольового фактору в активізації художньо-творчої діяльності майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. *Проблема підготовки сучасного вчителя*: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. Вип. 10. С. 92–98.

Отримано: 04.03.2024

КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКА СПАДЩИНА ПОЛЬСЬКОЇ ГРОМАДИ КАМ'ЯНЦЯ-ПОДІЛЬСЬКОГО ПОЧАТКУ ХХ СТ.: ЗА МАТЕРІАЛАМИ ПОШТОВИХ ЛИСТІВОК

Після невдалих національно-визвольних повстань у 30-х і 60-х рр. XIX ст. польська громада Правобережжя втратила панівні позиції в економічному й політичному житті регіону й зазнавала постійних утисків. Імперська влада контролювала її діяльність, не допускала використання польської мови в державних установах, відкриття польських шкіл, клубів, осередків, інших форм суспільного життя, що зрештою стало об'єднувальним фактором для польського населення, яке мало високий освітній рівень та підтримувало домінування польської мови в своєму середовищі. Польськими культурно-просвітницькими осередками в містах стали будинки відомих родин. Упродовж 1870 – середини 1890-х рр. інтелектуальним центром і клубом-салом інтелігенції Кам'янець-Подільського був дім відомого лікаря, письменника, вченого-історика і краєзнавця Ю. Ролле. Серед його численних друзів і приятелів-поляків були такі краєзнавці Поділля: К. Пуласький, В. Побуг-Гурський, поети О. Даровський, К. Подовський, науковці Ю. Калленбах, В. Спасович, літератори А. Плуг, В. Лозінський, Ф. Ковальський [1, с. 62], фотографи й видавці поштівки М. Грейм і Л. Раковський [2, с. 124]. Завдяки зусиллям останніх на початку 1900-х рр. ілюстровані поштівки набули популярності серед освічених громадян краю, стали важливим видом поштової кореспонденції, каналом комунікацій, інструментом формування суспільних поглядів та популяризації культурно-мистецької спадщини польської громади. Із надання дозволу приватним підприємцям видавати поштівки (1904) [3, с. 83], на їх адресному боці російська назва «Открытое письмо» та французька «Carte postale» доповнена польською «Pocztówka», а написи назв видових об'єктів стають російсько- та польськомовними, завдяки чому видавці врахували етнічний склад населення регіону та роль польської громади у формуванні культурного простору Поділля.

Польський та український фотомитець М. Грейм наприкінці 1890-х рр. одним із перших видавав поштові листівки в губернському центрі задля популяризації унікальних історико-архітектурних пам'яток Поділля, типів мешканців краю, витворів мистецтва [5]. Його світлини, що зафіксували характерні типи подолян, стали найбільш об'єктивним візуальним джерелом. Сьогодні відомо 66 знімків етнографічних типів, зокрема польської шляхти, у яких він намагався задокументувати їхні характерні риси [6, с. 80]. Поштова листівка М. Грейма серії «Подільські типи» (1901) відтворює світліну «Наша шляхта. Из-під Бару» з розділу «Шляхта та середній стан» його фотоальбому 1892 р. [6, с. 166].

На початку 1900-х рр. у губернському центрі зорганізувався гурток польських поетів, які започаткували видання рукописного збірника «Кам'янецьке віршування...» (входила донька М. Грейма – Модеста, Л. Раковський, Л. Каленбах та ін.) [1, с. 234]. Ймовірно, членом цього гуртка була Я. Гурська, яка видала у Варшаві збірки «Поезія» (1903) [9] та «Поезія й драматургія» (1907) [8]. Поезія об'єднала представників польської громади міста Я. Гурську та Л. Раковського, які стали популяризувати її на поштових листівках. Останній був визначною особою в колі кам'янецької інтелігенції початку ХХ ст.

Сьогодні атрибутовано десять поштівків 1902–1916 рр. з поетичною творчістю Я. Гурської, що представляють культурно-мистецькі практики польської інтелігенції Кам'янця-Подільського. Чотири поштівки датовані 1902 р. й були розроблені спільно з Л. Раковським, дві з них відображають види історико-культурної спадщини міста та були представлені на Першій промислово-сільськогосподарській виставці в губернському центрі. Перша поштівка містить вірш польською мовою «У підніжжя Кам'янецького замку» (від 12 вересня 1901 р.) зі збірки Я. Гурської, на іншій – розміщено вірш поетеси «Кам'янецький замок» (від 31 січня 1901 р.) [1, с. 232]. Третя листівка зафіксувала, що в губернському центрі у цей рік гастролював «Селянський оркестр Кароля Намисловського», остання містила новорічне привітання [7].

Упродовж 1903–1905 рр. Л. Раковський ілюстрував титул поетичної збірки Я. Гурської видами, що використовував для друку поштівків, видав дві поштівки з портретами поетеси та фотоколаж із 43 зображень історичних пам'яток Кам'янця-Подільського [4, с. 123].

Перша світова війна перервала розвиток видових та художніх листівок, але зріс попит на поштівки військово-патріотичного змісту, що підтверджують поштівки цієї доби з поезією Я. Гурської. Три з них, датовані 24 грудня 1915 р., були вдруковані на адресному боці бланків довоєнних видань В. Вінарського і містять привітання зі святом Різдва Христового. Наступна поштівка цієї групи датована 10 квітня 1916 р. із Великоднім привітанням, вдрукованим на адресному боці бланку поштівки книжкового магазину Д. Лахмановича (1905) [7].

Прихильність поетеси до російського уряду демонструє її переклад польською мовою та поширення на поштових бланках вірша М. Архангельського «На допомогу!» [7]. У цій листівці, яка була видана у 1916 р., не передбачено місця для написання повідомлення, оскільки вона мала пропагандистський характер та розповсюджувалася серед представників польської еліти з метою підтримки політики російського царя в Першій світовій війні.

Отже, на початку ХХ ст. польська громада Кам'янця-Подільського вибудовувала власну традиційну культурну комунікацію. Платоспроможність та освіченість більшості польського населення спонукало видавців поштівків орієнтувати на них свою друкарську продукцію. Поштові листівки зафіксували поетичну творчість Я. Гурської, художню – М. Тшебінського та видавничу діяльність М. Грейма, Л. Раковського, В. Вінарського, що підтверджує інформаційний потенціал поштових листівок для подальшого аналізу культурно-мистецьких практик регіону.

Список використаних джерел:

1. Бабюк Д.С. Леон Раковський у культурному і громадському житті Кам'янця-Подільського наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: серія історична: наук. зб.* [редкол. С.А. Копилов (гол.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. Вип. ХІV. С. 229–237.
2. Баженова С. Місто Кам'янець-Подільський – осередок польської культури в другій половині ХІХ ст. *Освіта, наука і культура на Поділлі*. 2015. Т. 22. С. 59–67.
3. Копилов С., Паур І. Кам'янець-Подільський на поштових листівках кінця ХІХ – початку ХХ ст.: історико-іконографічне дослідження. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2019. 204 с.
4. Павловський А.С., Швець І.В. Леон Раковський – громадський діяч, фотограф, поет. *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника: зб. наук. праць / [редкол. Т.М. Карпова (гол.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: ФОП Панькова Л.С., 2023. Т. 4: До 70-річчя від дня народження професора Анатолія Філінука. С. 121–127.*

5. Паур І. Фотозображення Кам'янця-Подільського на поштових листівках М. Грейма. *Поділля і подоляни в об'єктиві Міхала Грейма: матеріали круглого столу* / [редкол.: В.В. Фенцур та ін.]. Кам'янець-Подільський: Національний історико-архітектурний заповідник «Кам'янець»: ТОВ «Друкарня «Рута», 2019. С. 48–62.
6. Підгурний І.С., Урсу Н.О. Культурно-мистецька спадщина Поділля у художніх фотографіях Михайла Грейма (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. 232 с.
7. Приватна колекція поштових листівок І. Паур (м. Кам'янець-Подільський).
8. Górska J. Poezye i dramata. Serya 3. Warszawa: Wyd-wo księgarni nakładowej Jana Kotschedoffa, 1907. 253 s.
9. Górska J. Poezye. Serya 2. Warszawa: Teodor Paprocki i S-ka, 1903. 140 s.

Отримано: 04.03.2024

Майя ПЕЧЕНЮК

*кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри музичного мистецтва*

Оксана КЛІЩ

*кандидат архітектури, старший викладач кафедри образотворчого
і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва*

ТИПОВІ ПОМИЛКИ У НАПИСАННІ АТЕСТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Аналіз значної кількості атестаційних робіт засвідчує, що чи ненайбільше недоречностей у понятійно-термінологічному апараті педагогічних розвідок пов'язано зі хронологією, із недотриманням структури вступу. Щоб цього уникнути, усі дипломники мають ознайомитись і дотримуватись «Методичних рекомендацій з написання та оформлення дипломних робіт (проектів) студентами Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка» [1].

Характерними недоліками науково-педагогічних робіт часто відсутній глибокий і всебічний аналіз сучасних офіційних і нормативних документів, нової спеціальної літератури з теми дослідження. Назва теми дослідження обрана занадто широка і не конкретизовано його предмет, відсутній опис актуальності; предмет та об'єкт занадто віддалений; у меті дослідження не вказано на його кінцевий результат; перелік завдань не відповідає структурі дослідження та висновкам; недостатньо повний опис методики експериментального дослідження; відсутній аналіз якісних і кількісних даних; у роботі немає посилань на першоджерела або вказані не ті, з яких запозичено матеріал; бібліографічний опис джерел у списку використаної літератури наведено довільно, без додержання вимог державного стандарту; обсяг та оформлення роботи не відповідають вимогам, вона виконана неохайно, з помилками.

Вкрай важливо магістрантам дотримуватись граматичної та стилістичної коректності. Дуже прикро, коли дипломна робота може бути цікавою з дослідницької точки зору, але студенти допускають граматичні помилки. Неправильне використання пунктуації та стилістична неоднорідність можуть серйозно погіршити сприйняття тексту та відвернути читача від основного змісту. Точність та акуратність у мові не лише полегшують читання та розуміння тексту, а й відображають професіоналізм та академічну компетентність автора.

Досить часто студенти підмінюють поняття, наприклад «музичний» і «музикальний». Поняття «музикальний» вживається тоді, коли йдеться про обдарованість, здатність сприймати музику, – музикальний слух, музикальний народ. Поняття «музичний» стосується музики як виду мистецтва – музична школа, музичний інструмент, музичний колектив.

Також часто студенти неправильно використовують слова «вірний» і «вірно». Оскільки «вірний» означає – відданий, який не зраджує, заслуговує на довіру. Слово «вірно» у значенні «правильно» не вживається. Краще писати (казати): «Правильна відповідь», або «Їх думка слухна», «Вони мають рацію». Коли вживати «правильно», а коли «вірно», запам'ятати не так вже й важко: «правильно» – так, як вимагають правила, тобто безпомилково. Наприклад: правильна відповідь, правильна вимова, правильно написати. «Вірно» – це синонім до слів «незрадливо, віддано», тому: вірно любити, вірний друг, вірно служити своїй справі.

Часто студенти у дипломних роботах використовують слово «даний» там, де його не має бути. Фрази «у даний момент», «у даний час», «у даній ситуації», «у даному класі» – це калька російської мови. Правильно писати (казати) – «у цей момент», «у цей час», або – «у цьому класі», «у цій ситуації». Тут треба розуміти, що «дати момент», «дати час», «дати ситуацію», «дати клас» неможливо, а дати комусь можна книжку, або інший фізичний предмет. Тому потрібно уникати калькованих російських висловів.

Студенти часто припускаються помилки, вживаючи слово «відношення», що також є калькою російського слова «отношение». Наприклад, неправильно писати (казати) – «Я відношусь до виконання дипломної роботи дуже сумлінно», правильно – «Я ставлюсь до виконання дипломної роботи дуже сумлінно». Або – «Учень сказав, що ця справа до нього не відноситься», правильно – «Учень сказав, що ця справа його не стосується»; неправильним буде – «доброзичливе відношення», правильно – «доброзичливе ставлення». (Як виняток: слова «відношення», «відноситися» вживається як математичний термін).

Які відповідники українською варто писати, «відривати від уроків» (замість «відволікати від уроків»); «відвертати увагу» (замість «відволікати увагу» відриватися, «відхилитися від завдання» (замість «відволікатися від завдання»).

Тепер – щодо використання слова «слід». Наприклад, інколи студенти у своїх роботах чи статтях пишуть: «вчителям слід звертати увагу», «учням слід звернути увагу». Не етично студенту, який не має досвіду, писати, що вчителю слід робити (чим займатися). Інша справа, коли студент використає слова-синоніми: «варто», «потрібно», «бажано» тощо.

Такі чинники як: невідповідність посилань або реальних джерел літератури; непов'язаність частин магістерської роботи між собою; немає логічного зв'язку вступу та іншими частинами магістерської роботи, непропорційні обсяги розділів, застаріла література є великим недоліком у роботі магістранта над науковим дослідженням; неправильне цитування. Для уникнення таких помилок магістрантам важливо ретельно вивчити правила обраного стилю цитування та суворо їх дотримуватися. Важливо переконатися у точності та повноті наданої інформації про джерело. При перефразуванні важливо переформулювати вихідний текст, зберігаючи його основний зміст, і правильно вказувати джерело. Регулярна перевірка та редагування списку літератури допоможе переконатися, що всі джерела правильно оформлені та актуальні.

Усі роботи випускників проходять перевірку на унікальність. Використання спеціалізованих програм для перевірки плагіату може бути корисним інструментом для забезпечення академічної чесності. Плагіат і відсоток запозичень, що перевищує допустимі норми, виникають з кількох причин: неправильне оформлення цитування; надмірна кількість тексту підряд з одного

і того ж джерела; посилання на автора, який сам «позичив» чужі думки і неграмотно оформив використану літературу; використання недостовірної і неперевіреної інформації.

Під час оформлення магістерської роботи потрібно уникати технічних помилок, до яких належать: неправильне оформлення сторінок, використання нестандартних шрифтів або неправильних інтервалів, помилки в нумерації сторінок та змісту, а також некоректне форматування таблиць, графіків та зображень. Такі помилки можуть суттєво ускладнити читання та сприйняття роботи, а також створити враження недбалості та непрофесіоналізму.

Вчасне консультування магістранта з науковим керівником, систематична робота і звітування про проведену роботу допоможе уникнути усіх перелічених помилок.

Список використаних джерел:

1. Методичні рекомендації з написання та оформлення дипломних робіт (проектів) студентами Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. URL: <https://drive.google.com/file/d/1B9cMdn0Uz4ASvTmsj5YW4vFY-z85tJOO/view>
2. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. С. 289-292.

Отримано: 04.03.2024

Іван ПІДГУРНИЙ

кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВІЙ ШКОЛІ КАМ'ЯНЦЯ-ПОДІЛЬСЬКОГО

У відповідності із завданнями статуту навчальної художньо-промислової майстерні у Кам'янці-Подільському передбачалося викладання наступних дисциплін і введення практичних робіт при 46 годинах на тиждень. Так, малюнок і геометричне креслення складало курс вечірніх рисувальних класів, обов'язкових для всіх учнів майстерні. Система викладання всіх художніх дисциплін передбачалася предметна, як та, що надає більше можливостей для розвитку індивідуальних здібностей учнів.

Закінчивши художньо-промислову школу, кожен випускник складав іспит з основних предметів перед державною екзаменаційною комісією з обов'язковим написанням письмової роботи з технології керамічного виробництва. В архівах Кам'янець-Подільської дитячої художньої школи зберігається декілька фотокопій контрольних робіт учнів. Вони містять детальну класифікацію глин, назву районів видобування, технології приготування глиняної маси, рецептури виготовлення глазурі того чи іншого кольору тощо.

У роки Першої Світової війни населення Кам'янця двічі евакуюювали [7, с. 173]. 1915 року у зв'язку з наближенням фронту майстерню евакуювали до Харкова, повернулася вона до Кам'янця в серпні 1916 року. А в серпні 1917 року її евакуювали знову, цього разу до Лубен Полтавської губернії (повернуто в липні 1918 року). Ще до революції, 1 листопада 1916 року, завідувати майстернею було призначено Володимира Гагенмейстера [4, с. 50-51]. Він керував закладом до самого кінця його існування (1933), з його іменем пов'язане піднесення цього культурного осередку [2, с. 70-71].

А. Паравійчук простежив зміни назв, яких зазнав навчальний заклад протягом такого недовгого часу свого існування. З 1919 року художньо-ремісничу учбову майстерню перейменовували декілька разів. Вона була художньо-промисловою майстернею, художньо-ремісничою керамічною майстернею, з 1921 року – художньо-промисловим ім. Г.С. Сковороди технікумом, а з 5 грудня 1923 року – художньо-промисловою профшколою ім. Г.С. Сковороди. Ця назва протрималася найдовше – до 1931 року [1, с. 43-44].

З появою В. М. Гагенмейстера, oprіч відділу тонкої кераміки, у 1921 році було відкрито ще два відділи: ткацький (килимарство і художня вишивка) і поліграфічний (майстерні: літографія, фото і ксилографія), а також придбано невеличкий друкарський верстат [6, с. 1].

Отже, у 1921–1922 навчальних роках тут функціонували 4 відділи: керамічний з точильно-формуальною, керамічно-малярською та скульптурною майстернями, графічний з літографською та цинкографічною майстернями, столярно-різьбярський зі столярною та різьбярською майстернями і ткацький [5, с. 10, 39-40].

Створення міцної навчально-технічної бази в художньо-промисловій школі дало можливість підвищити статус навчального закладу і порушити клопотання про відкриття на базі школи художньо-промислового технікуму для підготовки спеціалістів-керамістів високої кваліфікації з середньою спеціальною освітою. У 1921 році художньо-промислову школу реорганізували в художньо-промисловий технікум імені Г. Сковороди, приєднавши до нього як філії інструкторсько-ткацьку та різьбярсько-столярну школи. Завідуючим художньо-промисловим технікумом ім. Г. Сковороди знов було призначено В. Гагенмейстера [3, с. 49].

29 листопада 1923 р. технікум знову було перейменовано на школу і переведено на місцевий бюджет. У навчальному закладі, у зв'язку з цією реорганізацією, склалося загрозливе матеріальне становище (воно і до цього було доволі важким). За місцевим бюджетом на утримання школи було виділено щоквартально 2065 крб. 70 коп., однак реально надходило лише 200 крб.

Співробітники замість 5,25 крб. щомісячної зарплатні фактично отримували 0,8 крб. Ситуацію не врятувало скорочення штату викладачів та співробітників у травні 1924 р. за розпорядженням місцевої влади. У зв'язку з економічною кризою було зменшено й тривалість навчання до 2-х років [5, с. 4-6]. Однак, попри матеріальні труднощі, зусиллями В. Гагенмейстера та всього колективу вдалося зберегти школу і забезпечити в ній продуктивний навчально-виховний процес. Заклад, як і раніше, продовжував готувати спеціалістів не тільки для Поділля, а й для всієї Правобережної України [5, с. 22, 51].

Але, звичайно, найбільше праці віддав профшколі В. Гагенмейстер. Тут сформувався міцний колектив однодумців, склад якого за 1921-22 навчальний рік розшукали В. Перепада та Ю. Лащук. Зокрема, Л. Розов викладав нарисну геометрію, перспективу, теорію тіней, всесвітню історію мистецтва, композицію, О. Адамович – технологію виробництва, рисунок, В. Гагенмейстер – історію ужиткового мистецтва, композицію, історію орнаменту, А. Вронський – малювання (у зв'язку з малярством і стилізацією) та малярство, Г. Журман – скульптуру, керамічне малярство. Завадський і Ялковський очолювали точильну й формувальну майстерні. М. Корецький викладав літографію, М. Романів – цинкографію. Загальноосвітніми предметами були математика, фізика, хімія, політмінімум, письменство, німецька мова, гігієна праці, охорона праці. На той час у школі навчалася: на керамічному відділі 30 учнів, на графічному – 23, усього – 53 душі [5].

Щоліта, під час вакацій, тут створювали краєзнавчі дослідницькі групи. Під орудою своїх викладачів учні профшколи розшукували сільських майстрів, збирали в подільських

осередках зразки народних виробів. Вони студіювали гончарство, вишивку, настінні та інші малювання, паперові прикраси, народний одяг, сільське будівництво, стародавні архітектурні пам'ятки, робили замальовки й зарисовки.

Педколектив та учні Кам'янець-Подільської профшколи наполегливо й послідовно долучалися до традицій. Слідом за завідувачем учні переймалися повагою й любов'ю до народного мистецтва. Ці риси притаманні всім вихованцям профшколи, у гроні яких були В. Артеменко, Ю. Гаврилюк, С. Кукуруза, М. Ліщинер, З. Охримович, Т. Сис, Н. Сулковська, Г. Пустовойтенко, О. Бублій та інші.

Ділиться колишній учень школи Юхим Гаврилюк: «Багато забув я учнів – своїх товаришів – колег по школі. Але з тих кого я пам'ятаю стали поважними і знатними для нашого народу, згадаймо хоча б про декого з них: Микола Мітін – директор Баранівського фарфорового заводу ім. В. І. Леніна, Микола Олійник – головний інженер Олевського фарфорового заводу ім. Домбаля, Михайло Ліщинер – художник-живописець (м. Львів), О. Мельник – художник-карикурист газети «Слава Родіни» (м. Львів), Зінаїда Охримович – народний майстер кераміки Київського майолікового заводу, Савченко та Мельник – майстрині художньої вишивки та ін. [6, с. 3].

Представниками подільської школи мистецтва було розроблено ряд навчальних програм, педагогічно-методичних прийомів та принципів, що значно покращували засвоєння знань та набуття навичок в царині мистецтва. Ці методичні прийоми не втратили своєї актуальності і в наші часи.

Список використаних джерел:

1. Білокінь С. «Білі круки» подільського друкарства. *Пам'ятки України: історія та культура*. Київ, 2000. С. 33–45.
2. Данилюк А.Г., Ерн О.В. В. Гагенмейстер – дослідник культури Поділля. *Проблеми етнографії Поділля: тези доп. наук. конф. Кам'янець-Подільський, 1986*. С. 70–71.
3. Ерн (Гагенмейстер-Корецька) О. Закоханий у Поділля. *Подільське братство*. Кам'янець-Подільський. 1993. № 3. С. 48–54.
4. Ерн О.В. Гагенмейстер В. М. *Словник художників України*. Київ: УРЕ, 1973. С. 50-51.
5. Кам'янець-Подільський міський державний архів. Ф. 1492, оп. 1, спр. 7. арк. 6.
6. Приватний архів Ольги Ерн. Спогади про В. Гагенмейстера Ю. Гаврилюка.
7. Сецінський Є. Наукова робота в Кам'янці на Поділля за останнє десятиліття, 1914–1924 рр. *Україна*. Київ, 1926. Кн. 1 (16). С. 173.

Отримано: 04.03.2024

Тарас ПУХАЛЬСЬКИЙ

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри музичного мистецтва

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Інформаційна трансформація суспільна відбувається шаленими темпами у всіх сферах людського буття, а особливо в освіті, де новітні технології дозволяють вирішувати не тільки проблеми доступу до джерел інформації, а й змінюють самий підхід до освітнього процесу.

Традиційна система підготовки фахівців різних напрямів за останнє десятиліття зазнала значних змін через світову пандемію Covid-19 та повномасштабне вторгнення росії в Україну. Пошук нових форм організації професійної підготовки педагогічних працівників, зокрема учителів музичного мистецтва, став одним з пріоритетних напрямів національної освіти, адже саме учитель є одночасно як споживачем інформаційних технологій, так і їх ідейним впроваджувачем, задаючи нові вектори розвитку в інформатизації освітнього процесу. Цей факт надзвичайно актуалізує питання професійної підготовки педагогів у галузі інформаційних технологій, а тому потребує детального науково-методичного вивчення.

Питання використання інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва залишається у колі наукових інтересів сучасних дослідників, серед яких Андрій Бондаренко, Людмила Гаврілова, Жанна Карташова, Віктор Лабунець, Наталія Попович та ін. Дослідження цих авторів підтверджують актуальність окресленої наукової проблеми та необхідність її подальшої наукової розробки. Незважаючи на значний науковий інтерес, проблема використання інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва залишається не вирішеною через стрімкий розвиток комп'ютерних технологій та повільний темп вдосконалення системи професійної підготовки закладів вищої освіти.

Узагальнюючи наукові джерела, розпочнемо з визначення «інформаційна технологія» (ІТ), яка трактується як система процесів, методів, способів і технологічних засобів використання комп'ютерної обчислювальної техніки для збирання, створення, накопичення, збереження та поширення інформації. Незважаючи на швидкоплинні процеси цифровізації освіти, варіантність використання інформаційних технологій в освіті у різні періоди свого історичного розвитку різнилася, пройшовши етапи від часткового (допоміжного) супроводу освітнього процесу до його повноцінної організації у межах технологій дистанційного навчання, які, в свою чергу, охопили широке коло різних програмних, мультимедійних і комунікаційних засобів.

Аналіз кількарічного масового застосування інформаційних технологій у професійній підготовці фахівців у період дистанційного навчання показав, що традиційні форми теоретичної підготовки можуть повноцінно відтворюватись у форматі «онлайн» майже без зниження ефективності освітнього процесу. Проте специфіка окремих мистецьких спеціальностей і вчителя музичного мистецтва зокрема, вказує на значні труднощі у налагодженні належної системи музичного навчання. Окремі аспекти цієї проблеми були розглянуті нами в окремому науковому дослідженні, яке підтверджує необхідність вироблення комплексного підходу до використання інформаційних технологій [4].

Складність інтеграції інформаційних технологій у циклі виконавських дисциплін зміщує акцент їх використання у підготовці майбутніх учителів музичного більше на теоретичні освітні компоненти. Серед таких шляхів інтеграції інформаційних технологій у галузі музично-педагогічної освіти Л. Гаврілова вбачає розробку дистанційних курсів з музично-теоретичних дисциплін, впровадження електронних навчальних засобів (мультимедійних посібників) та створення на основі хмарних технологій електронного навчального середовища для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва [1].

Професія вчителя музичного мистецтва органічно поєднує дві ролі – учителя та музиканта, а тому впровадження інформаційних технологій у його підготовці має відбуватися у відповідності як до загальнопедагогічних, так і спеціалізованих музичних професійних за-

вдань, які доводиться вирішувати майбутнім учителям музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти. Насамперед це стосується комп'ютерного програмного забезпечення, кількість якого постійно зростає, що актуалізує необхідність чіткого структурування та розподілення навчального часу на вивчення найбільш затребуваних у роботі вчителя музичного мистецтва комп'ютерних програм.

Зважаючи на це, використання інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва можна умовно розділити на два основні напрями за сферою їх застосування:

1) освітні інформаційні технології, які дозволяють вирішувати широке коло педагогічних завдань (офісне програмне забезпечення, сервіси доступу до інформаційних джерел, сайтів, хмарних технологій, мультимедійного контенту, освітніх платформ, електронного документообігу тощо);

2) музично-комп'ютерні технології (спеціалізоване апаратне та комп'ютерне програмне забезпечення, нотні редактори, аудіоредактори, програми багатоканального зведення, програми-секвенсери, сеплери тощо).

Друга категорія інформаційних технологій складає комплекс програмних та апаратних продуктів, які дозволяють учителю музичного мистецтва вирішувати вузькопрофесійні завдання. Дисципліною, яка дозволяє підготувати його до використання музично-комп'ютерних технологій у професійній діяльності, є «Музична інформатика». Важливим моментом у розробці такого освітнього компоненту є розробка змістової основи курсу, адже його метою має стати не вивчення окремих музичних комп'ютерних програм, кількість яких постійно зростає, а реалізація певних освітніх цілей у професійній діяльності учителя музичного мистецтва за їх допомогою. Наприклад, для створення нотної партитури музичного твору можна застосувати велику кількість комп'ютерних програм (Dorico, Encore, Finale, Maestro, MagicScore, MuseScore, Sibelius та ін.), але основною метою використання такого інструмента завжди буде створення нотних наочностей, редагування навчального репертуару, нотний запис власних розробок, аранжувань тощо. Тому зосередження на вивченні принципів роботи з такими інструментами дозволить вивільнити необхідний освітній ресурс для охоплення ширшого спектру інформаційних технологій, не концентруючись на конкретних назвах програм, що забезпечить інформаційну компетентність та універсальність майбутнього фахівця впродовж всього періоду професійної діяльності.

Використовуючи такий підхід у розробці курсу музичної інформатики, можна охопити широке коло музичного програмного забезпечення та налагодити стійкі міждисциплінарні зв'язки з іншими навчальними курсами, що дозволить поширювати використання інформаційних технологій на інші сфери музично-професійної підготовки. У дослідженні Віктора Лабунця та Жанни Карташової акцентовано на необхідності налагодження стійких міждисциплінарних зв'язків між циклом виконавських (інструментальних та вокально-хорових) дисциплін з навчальним курсом «Музична інформатика». Науковці пропонують проводити фрагменти музичних уроків на практичних заняттях з основного музичного інструмента, постановки голосу та хорового диригування з використанням інформаційних технологій [2, с. 295]. Такий підхід дозволяє наочно продемонструвати їх можливості у вирішенні нагальних методичних потреб у викладанні музичного мистецтва, а завдяки всебічному аналізу та методичній підтримці від викладача, у майбутніх учителів музичного мистецтва поступово

формуватиметься готовність до використання інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності.

Застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва є необхідною умовою їх формування як конкурентоспроможних фахівців на ринку освітніх послуг, здатних до професійного самовдосконалення, самоосвіти, пошуку інноваційних форм реалізації професійних завдань у нестандартних умовах. Цей процес має враховувати специфіку музичного навчання, а тому використання системного підходу до інтеграції інформаційних технологій потребує налагодження дієвої моделі, центральним елементом якої має стати курс музичної інформатики, який охоплює вивчення актуального апаратного та комп'ютерного програмного забезпечення, враховує специфіку музичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, здатний сформулювати спеціальні професійні компетентності та поглиблювати їх через міждисциплінарні зв'язки з іншими освітніми компонентами професійної підготовки.

Список використаних джерел:

1. Гаврілова Л.Г., Топольник Я.В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 61, № 5. С. 1-14. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1744>
2. Лабунець В.М., Карташова Ж.Ю. Впровадження комп'ютерних технологій навчання у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Вип. 34 (1-2023). С. 290-302. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-290-302>
3. Попович Н.М. Проблема інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у систему професійної підготовки майбутнього вчителя музики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. №1(33). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/786>
4. 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. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.262374>

Отримано: 04.03.2024

Олена ПРЯДКО

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва

ПОЛІЕТНІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ СПІВУ

Вивчення історії становлення та розвитку вітчизняної школи співу вимагає уважного аналізу проблеми міжкультурних впливів, тісної творчої взаємодії представників національної вокальної педагогіки та зарубіжних маестро, практики удосконалення виконавської майстерності українських співаків за кордоном. Історичний аспект формування вітчизняної вокальної педагогіки розкривається у працях Б. Гнидя, Т. Михайлової, М. Варварцева. Аналіз поліетнічних засад становлення української вокальної школи здійснено В. Антонюк, Я. Сорочер, О. Стахевич.

Національна школа співу пройшла складний шлях становлення, формування науково-методичної бази, викристалізування специфічних, притаманних лише їй закономірностей та принципів навчання.

Аналізуючи історичні аспекти становлення та розвитку вітчизняної школи співу не можливо оминати увагою її тісну взаємодію із західноєвропейською музичною культурою. Творча співпраця з представниками зарубіжної вокально-виконавської традиції сприяла активному засвоєнню позитивного виконавського, педагогічного досвіду музикантів, науково-методичних здобутків, ефективних педагогічних підходів. Так, починаючи з XVIII сторіччя в Україні виникла потреба ґрунтовного ознайомлення з традиціями західноєвропейських співацьких шкіл, опанування навичок співу *bel canto*. Важливим етапом у становленні академічної школи співу в Україні є робота запрошених іноземних маестро К. Еверарді, Е. Гандольфі. Вихованцями всесвітньо відомого співака, видатного педагога, учня Гарсія та Ламперті К. Еверарді за часу роботи у Києві стали В. Лоський, Х. Лур'є, Є. Николаєва, З. Рудіна. Поєднуючи у своїй практиці досвід бельгійської, італійської та французької школи співу маестро досягав видатних результатів у роботі з українськими виконавцями. Е. Гандольфі – педагог, відомий оперний співак, протягом шістнадцяти років працював викладачем вокалу у Київському музичному училищі. Відомими педагогами, професорами консерваторії у Києві стали вихованці маестро, О. Гродзинський, О. Колодуб, М. Калиновська [1, с. 45-46]. Гарна вокальна природа українських виконавців захоплювала іноземних викладачів, вони відзначали великий вокальний потенціал своїх вихованців, їх драматичне обдарування, тонкість розуміння та відтворення художнього боку вокальних творів, виразність співу. Іноземні педагоги не залишили науково-методичного обґрунтування власних педагогічних підходів, але їх досвід роботи був засвоєний учнями та активно використовується наступними поколіннями українських співаків та педагогів.

Починаючи з XVII сторіччя поширеним явищем стала практика навчання вітчизняних співаків за кордоном. Так, удосконалювали свою виконавську майстерність у іноземних маестро видатні представники української школи співу С. Гулак-Артемівський, М. Кабравецький, Т. Білоградський, С. Крушельницька, О. Мишуга, М. Менцинський, Л. Ліпковська. Засвоюючи принципи західноєвропейських вокальних шкіл українські вокалісти збагачували власний співацький досвід, доповнювали традиції національного співоцтва новими рисами. Поєднання принципів вітчизняної вокальної педагогіки та досвіду західноєвропейських співацьких практик сприяло прогресуванню науково-методичної бази школи співу в Україні, появі нових ефективних підходів у справі виховання співацьких голосів.

Водночас, здобутки вітчизняної вокальної педагогіки користувалися широким інтересом за межами України. Так, видатний український оперний співак, володар драматичного тенору Модест Менцинський (1875-1935) вважається засновником шведської школи співу. Співак мав успішну педагогічну практику, виховав першого професійного оперного співака Швеції. Олександр Мишуга (1853-1922) – співак (ліричний тенор), педагог, меценат, мав успішну педагогічну практику як на Батьківщині у музично-драматичній школі М. Лисенка, так і за кордоном (Польща, Італія, Швеція). Успішну педагогічну кар'єру зробила уславлена українська примадонна Лідія Ліпковська (1884-1958), яка виховувала співаків у Молдові, Румунії, Франції, Лівані.

Вивчаючи вплив західноєвропейської співацької традиції на розвиток української вокальної педагогіки водночас потрібно уважно ставитися до збереження національної ідентичності традицій співацької освіти в Україні, глибоко вивчати та намагатися широко використовувати у практиці роботи з учнями досвід вітчизняних вокальних педагогів, надавати перевагу використанню вокально-дидактичного матеріалу, що ґрунтується на народнопісенній основі, творам українських композиторів.

Національна школа співу формувалася під впливом загальноєвропейських традицій, що стимулювало формування міцних засад українського професійного вокального мистецтва. Культурна взаємодія між представниками вокальної еліти сприяла формуванню ефектної системи вітчизняної співацької освіти, ґрунтовної науково-методичної бази виховання вокалістів. Інтегративні процеси в культурній взаємодії між різними школами співу сприяли збагаченню традицій співацького виховання.

Список використаних джерел:

1. Антонюк В. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект: монографія. Київ: Українська ідея, 2001. 144с.
2. Сорокер Я. Українська пісенність у музиці класиків: навч. посібн. для студ. вищ. навч. закл. Вінниця: Нова книга, 2012. 184 с.
3. Стахевич О.Г. З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки: посібник. Вінниця: Нова книга, 2013. 176 с.

Отримано: 04.03.2024

Микола СВІДЕРСЬКИЙ

викладач кафедри музичного мистецтва

РОЗВИТОК АПЛІКАТУРНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ ГРІ НА БАЯНІ

Освоєння клавіатури – це і є процес розвитку уможливленого уявлення, що проявляється в дотиковому способі знаходження потрібних клавіш, що зумовлено аплікатурною дисципліною, яка, своєю чергою, залежить від певного чергування клавіш при виконанні мелодійної лінії досліджуваного матеріалу. Тобто система аплікатури також не може бути довільною, вона детермінована об'єктивними факторами. Саме цей метод покладено в основу дослідження М. Різоля «Принципи застосування п'ятипальцевої аплікатури на баяні». Цей взаємозв'язок і взаємообумовленість не можна випускати з поля зору в процесі навчання, особливо початкового.

У процесі освоєння клавіатур не можна допускати випадкового потрапляння на клавіші, оскільки взаємозв'язок, що порушується, перешкоджає розвитку уможливленого уявлення клавіатур. Воно можливе тільки в тому випадку, коли пошук потрібної клавіші здійснюється при одночасному утриманні клавіші попереднього звуку, яка є в даному випадку орієнтиром (точкою відліку). Щоправда, при цьому можливі (а іноді й необхідні) зупинки (перерва звучання), але вони мають тимчасовий характер, оскільки багаторазове програвання вправи або п'єси поступово позбавляє їх необхідності. Але спочатку краще грати правильно із зупинками, ніж неправильно без зупинок. Перше виховує системність, організовує увагу, виключає помилки.

Для полегшення пошуку потрібної клавіші можна скористатися і схемами клавіатур. Розташовані на пульті поруч із текстом, що читається, вони «підказують» учневі «топографію» клавіатури і певною мірою виключають необхідність зорового контролю. Якщо ж і з'явилася така необхідність, коли учень не може потрапити на потрібну клавішу, то її треба розглядати як тимчасовий відступ і одразу ж усе повторити дотиково, контролюючи потрапляння на клавішу звуковисотним уявленням.

Не викликає сумніву, що чим краще розвинене мислене уявлення клавіатури і найбільш раціонально визначена аплікатура, тим впевненіше і швидше орієнтується учень на клавіатурі.

Описаний спосіб розвитку мисленого уявлення клавіатур, на думку автора, є єдино правильним і, отже, найраціональнішим для розв'язання цього завдання, тому що є нічим іншим, як уповільненим процесом здійснення відомого правила – поставити палець на клавішу раніше, ніж її треба натиснути. Причому, одночасно з цим той, хто навчається, пізнає і принципи аплікатурного мислення.

Відомо, що самостійне мислення можливе тільки тоді, коли вихованець пізнає необхідні для цього правила, принципи тощо. Це однаковою мірою стосується і розвитку аплікатурного мислення. Тому важливо не тільки виховувати уважне ставлення здобувача до поставленої в нотах аплікатури (тобто її дотримання), а й домагатися того, щоб він знав і розумів, чому застосовано саме таку аплікатуру, а не будь-яка іншу. Якщо учень переплутав аплікатуру, то педагог зобов'язаний не тільки відразу ж звернути увагу учня на його помилку, а й роз'яснити, чому не можна припускатися її, пояснити логіку аплікатури цього епізоду. Усе це веде до пізнання закономірностей (принципів, правил тощо), що лежать в основі визначення аплікатури, а отже, до розвитку аплікатурного мислення, тобто до вміння самостійно визначати аплікатуру.

Головний принцип педагогіки полягає не в тому, щоб давати здобувачеві готові істини, а в тому, щоб навчити його самостійно знаходити їх. Але як це не здається парадоксальним, навчити його можна тільки на готових істинах шляхом їхнього аналізу та пізнання. Тому в початковий період освоєння принципів аплікатури (наприклад, період гри одноголосся або період гри подвійними нотами тощо) аплікатуру визначає тільки педагог і проставляє її в нотах найакуратнішим чином, оскільки до самостійності (у цьому відношенні) ще дуже далеко.

Список використаних джерел:

1. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста): підруч. [для вищ. та середніх муз. навч. закл.]. Київ: Музична Україна, 2004. 290 с.
2. Князев В. Теоретичні основи виконавської підготовки баяніста-акордеоніста: навч.- метод. пос. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2011. 216 с.

Отримано: 04.03.2024

Тетяна СОВІК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва*

МАСОВА ПОЗАКЛАСНА МУЗИЧНО-ВИХОВНА РОБОТА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Освітній процес в сучасних закладах загальної середньої освіти сфокусований на забезпеченні ментального здоров'я учнів, навчання, виховання та розвитку креативної, творчої особистості. Масова позакласна музично-виховна робота забезпечує втілення зазначених потреб.

Дослідженням особливостей організації та проведення позакласної музично-виховної роботи в школі займалися науковці І. Гадалова [1], Е. Печерська [2], О. Ростовський [3] та інші.

Мета масових форм позакласної музично-виховної роботи – зацікавити музичним мистецтвом та творчістю учнів закладу загальної середньої освіти, розвинути інтерес та потребу в музикуванні, спроможність креативно та творчо презентувати себе через музичне мистецтво.

Особливостями масової позакласної роботи є залучення широкої аудиторії учнів та доступність (можуть брати участь усі охочі: немає вимог до спеціальних музичних знань чи здібностей); основними критеріями відбору є інтерес до музичного мистецтва та бажання займатися музичною діяльністю. «Саме зацікавлення дитини, створення такого інтересу, стає основою його підготовки.

Під масовими формами позакласної музично-виховної роботи розуміють заходи, які проводяться без індивідуальної перевірки музичних здібностей (слух, ритмічне відчуття) учнів, рівня їх музичного розвитку. Вони епізодичні, не передбачають планомірного музичного навчання. Достатньо бажання, інтересу – і учень стає учасником музичного заходу» [4].

Основні форми масової позакласної музично-виховної роботи:

- шкільні музичні свята (патріотичні, народні, тематичні);
- шкільний музичний лекторій (видатні постаті в музиці: цікаві відомості про композиторів (та їх кращі твори), співаків, виконавців-інструменталістів; музичні події тощо);
- календарні фольклорні свята (обрядові театралізовані дійства, інсценізації).

Розглянемо детальніше форми масової позакласної музично-виховної роботи.

Музичне свято в закладі загальної середньої освіти. Головна дійова особа такого свята – музика. В умовах свята повинна складатися педагогічна ситуація, яка сприяє тому, щоб захопити музикою всіх, допомогти учням відчувати силу та виразність емоційного впливу музики. Значення теми і змісту свята, яскравість оформлення, різноманіття прийомів впливу музики на учнів, визначають формування спрямованості на спілкування їх з музикою.

Підготовка до свята потребує обдумування всіх його складових:

- мета;
- тема свята;
- зміст;
- репертуар;
- розподіл завдань;
- визначення місця і часу проведення;
- визначення відповідальних за кожну ділянку роботи у підготовці свята;
- сценарій.

Для підготовки до свята обирається актив із зацікавлених учнів, узгоджується назва свята, добирається музичний матеріал, ведучі, виконавці.

Тематика свят різноманітна: календарні свята, події музичного життя, музичні жанри, музичні інструменти, теми з шкільної урочної програми тощо.

З метою залучення більшої кількості учнів до спілкування з музикою потрібно використовувати інтеграцію мистецтв: уміло поєднувати різні види мистецтв на святі: музику, образотворче мистецтво, поетичне слово, хореографію тощо. Це сприятиме посиленню дії музики на емоційну сферу учнів, накопиченню музичного досвіду, поглибленню її сприйняття.

Важливою умовою проведення музичного свята є його цілісність, взаємозв'язок усіх його компонентів. Свято має бути динамічним, із чергуванням різних видів діяльності – цікаві розмови (розповіді) про музику, її слухання, участь учнів у виконавстві, знайомство з матеріалом, який підготували до свята самі учні (колажі, малюнки, відео презентації, ілюстрації, власна творчість) тощо.

Музичний лекторій. Однією з форм масової позакласної музично-виховної роботи є музична лекція-концерт. Підготовка вимагає менше зусиль з боку вчителя музичного мистецтва ніж музичне свято, однак доцільним є провести підготовчу роботу на уроці музичного мистецтва/мистецтва: короткі відомості, що полегшать сприйняття програми і зацікавлять, викличуть інтерес до заходу.

Вимоги до проведення музичного лекторію:

- урахування вікових особливостей учнів (доступний, цікавий матеріал саме для даної вікової категорії);
- урахування загального музичного розвитку учнів;
- взаємозв'язок теми лекторію з програмним матеріалом (спрямування на розширення загального музичного кругозору учнів, доповнення і поглиблення музичних знань);
- використання технічних засобів навчання (перегляд кінофільмів, мюзиклів, слайдів, звукозаписів, ілюстрацій, відео презентацій тощо);
- мова ведучого повинна бути яскрава, образна; факти – цікаві; ілюстративний матеріал спрямований на підсилення та полегшення сприйняття.

Тематика музичних лекторіїв різноманітна:

- музична культура різних країн;
- цікаві факти з життя композиторів;
- історія написання того чи того музичного твору композитором;
- історія виникнення того чи того музичного інструменту, тощо.

Музичний лекторій розрахований не лише на розширення знань учнів, а й на виховання емоційного, освіченого слухача, культура почуттів якого була б віддзеркаленням культури його поведінки [4].

Розглянуті форми масової позакласної музично-виховної роботи є простими у підготовці й проведенні, спрямовані на музичне виховання підростаючого покоління на кращих зразках української та світової музичної спадщини.

Список використаних джерел:

1. Гадалова І.М. Методика викладання музики у початкових класах: навч. пос. Київ: ІСДО. 1994. 272 с.
2. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах. Київ: Либідь, 2001. 142 с.
3. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. Тернопіль: Богдан, 2001. 270 с.
4. Совік Т.В. Музичне виховання і основи хореографії з методикою викладання: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2015. 125 с.

Отримано: 04.03.2024

доктор мистецтвознавства, професор, професор кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКА ХПШ – ОСЕРЕДОК УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ ПОЧАТКУ ХХ ст.

В Україні у двадцятих роках ХХ століття існувало досить багато осередків ужиткового мистецтва. Влада толерувала їх, оскільки вони виробляли речі на експорт. У передмові до книжки «Вишивки низзю» В. Гагенмейстер відзначав, що українські традиційні вироби становили на той час основну складову експортної номенклатури на ринках Німеччини, Англії, Франції, Австрії, Сполучених Штатів Америки. На радянських експортних експозиціях це були найцінніші об'єкти. Як відомо, на Всесвітній виставці декоративного мистецтва в Парижі 1925 року українським вишивкам було присуджено велику медаль.

Високої оцінки надає Б. С. Бутник-Сіверський «...тому єдиному і крупному осередку, яким був Кам'янець-Подільський художньо-промисловий технікум, на чолі якого стояв В. Гагенмейстер і навколо якого об'єднувались народні умільці не лише одного Кам'янця-Подільського, а й околицьні сіл Поділля. Так, відомо, що 1923 року цей технікум брав участь своїми керамічними виробами у Всесоюзній с-г виставці у Москві і був удостоєний почесного диплому, а у 1927 році на ювілейній виставці народів СРСР, організованій Академією художніх наук у Москві, Кам'янець-Подільський технікум був єдиною організацією, яка репрезентувала українську художню кераміку. Відомо також, що Поділля у відбудовчий період по кількості гончарів посідало перше місце на Україні (2850 майстрів з загальної кількості 15013 на всю Україну)» [1].

Та в чому подоляни залишалися майже самотні – в тому, що вони намагалися надати своїм творам тривких цивілізованих форм. Художньо-промислова школа мала літографську майстерню, було придбано невеликий друкарський верстат, і на цій простій і доступній основі виникло шкільне видавництво. В. Січинський пояснив, чому колектив КПХППШ звернувся до літографії. Він писав, що по війні і революції репродуктивно-механічна техніка, як відомо, у нас зразу дуже підупала, а ще й досі фототипія не стоїть на рівні загальноєвропейському. Між тим, літографія при вмілому зужиткуванні техніки, з участю самих митців-графіків, дає дуже гарні наслідки, а з мистецького боку навіть кращі від змеханізованої друкарської репродукції. От чому, починаючи з років 1920-1925, ми бачимо, як цілий ряд видань з мистецтв (обкладинки і прикраси книжок) виходять з літографічних майстерень.

Матеріальних засобів було обмаль: бракувало і коштів, і паперу, й фарб. Надолужували ентузіазмом. Використовували навіть папір, з одного боку писаний. Описуючи альбом В. Шаврина «Селянський одяг на Поділлі» (Кам'янець-Подільський, 1927), В. Січинський зробив цікаве спостереження: «Як курйоз можна замітити, що папір, на якому друковані рисунки, винятково добрий, але при ближчому розгляді (з відворотного боку!) переконаємося, що це довоєнні (дореволюційні!) непотрібні «дистанційні» мапи Поділля, Подільського земства...» Так почали виходити альбоми, присвячені окремим видам народного мистецтва Поділля: вишивці, стінним малюванням, гутному склу, народному одягу тощо. Щоби легалізувати усе це перед начальством, Гагенмейстер мав готове пояснення, що «Кам'янецький краєзнавчий музей поставив собі одним із завдань представити місцеву промисловість як у минулому, так і сучасному її стані» [5, с. 22].

Отже, учні I-III класів майстерні точили, формували в гіпсі, обпалювали і розмальовували керамічними фарбами найрізноманітніші керамічні вироби з простої гончарної маси і напівфаянсу, такі як вази різноманітного розміру і стилю, глеки для води, чашки, молочники, фруктошниці, цукорниці, попільниці, миски, тарілки, кухонний посуд, кахлі ліпні і гладкі, облицювальну плитку різних кольорів, плитку для підлоги та інші предмети розкоші і домашнього вжитку.

Велися заняття по складанню різноманітних мас і глазурі для різних температур, для чого робилися пробні вироби і допасовувалася до них глазур. Звичайна глина і каолін використовувалися місцеві і з найближчих до Кам'янця селищ, де існують гончарні промисли, а саме: з сіл Антонівки і Заміхова, Ушицького повіту, Адамівки, Летичівського повіту, і Смотрича, Кам'янецького повіту. Матеріали для глазурі виписувалися частково з-за кордону.

Школа регулярно брала участь у демонстраціях творів народного мистецтва. У 1923 році вона єдина презентувала кераміку Поділля на Всесоюзній сільськогосподарській і кустарно-промисловій виставці у Москві, куди надіслала близько 200 робіт. Ці вироби мали великий успіх, здобули дві нагороди і почесний диплом [3, с. 51].

Станом на 1923 р. цей заклад був єдиним на Правобережній Україні, що дбав про підготовку такого роду фахівців [3, с. 6].

У серпні 1925 року керамічні та графічні твори учнів експонувалися на виставці художніх шкіл України у Харкові [3, с. 14]. У 1927 році на ювілейній художній виставці народів СРСР у Москві Кам'янець-Подільська художньо-промислова школа знову була єдиною, що представляла кераміку України [3, с. 102].

Вдало організованому навчально-виховному процесу в художньо-промисловому технікумі сприяли науково-методична діяльність В. Гагенмейстера, його наполеглива праця, націлена на добір викладачів та майбутніх учнів школи. На основі етнографічних матеріалів, зібраних у селах Поділля, виникали посібники, які друкарським способом, переважно у техніці літографії, видавалися невеликими тиражами викладачами та учнями школи. Яскраво й кваліфіковано художник проводить у виданнях мистецтвознавчий аналіз знайдених об'єктів народної творчості, прагнучи зробити їх доступними для використання у навчальному процесі. Робота над автентичними творами народного мистецтва лягла в основу розробленої шкільної програми.

Директор школи сміливо доручав своїм учням серйозні роботи – композиції до публікацій для наукових його та шкільних видавничих праць. Він навчав як оздоблювати мистецькі праці (шкици) до композиції і до публікованого твору «Гончарі Бацуци». Впевненість вчителя надихала віру в учнях на творчі дерзання і перемоги. Він навчав любити, цінувати й зберігати народну мистецьку спадщину і пам'ятки матеріальної культури нашого народу. З часом їх твори ставали прикрасою українського народного та ужиткового мистецтва.

Під орудою В. Гагенмейстера Кам'янець-Подільська художньо-промислова профшкола і технікум ім. Г. Сковороди зробили значний культурний внесок у краєзнавство Поділля та, зокрема Кам'яниччини. Це найбільше надбання в діяльності аналогічних художніх закладів за Радянських часів. Художньо-Промислова Профшкола першою розпочала величну роботу популяризації архітектурних пам'яток і видів Кам'янця-Подільського. Вона видала декілька альбомів пам'яток міста та кілька серій поштових листівок за замальовками художника-графіка, викладача і директора школи Володимира Миколайовича Гагенмейстера. Школа популяризувала свої вироби та досягнення на різних, майже щорічних виставках [4, с. 2-3].

Кам'янець-Подільська художньо-промислова профшкола проіснувала до 1933 року. З кінця 1920-х років у ній почалися «реорганізації». З ціллю знищення осередку українського мистецтва уряд звузив у 1931 році його профіль. Поліграфічний та ткацький відділи ліквідувалися. Літографська майстерня перейшла до структури технікуму. Відбулося звільнення ряду викладачів та співробітників [3, с. 10]. Нависла реальна небезпека над навчальним закладом та його керівництвом.

Школу було черговий раз реорганізовано на скло-керамічний технікум. 1933 року ліквідовано й той технікум, викладачі й студенти якого змогли так багато зробити для української культури. У 1933 році В. Гагенмейстера було усунуто з посади завідувача за «надмірну» популяризацію українського народного мистецтва, а школу ліквідовано. Учні перевели до Миргородського та Межигірського технікумів, а також до міста Балахни Горьковської області.

«Викладачі, – пише дочка художника Ольга Ерн-Гагенмейстер, – розпорошились подалі від прикордонного Кам'янця-Подільського, де були ліквідовані майже всі навчальні заклади. Згодом майже всі викладачі були розстріляні» [2, с. 50].

Але, з плином часу, стає очевидним, що школа відіграла чільну роль у становленні мистецької освіти як на Кам'яничині, так і на Поділлі. Пошук талановитих учнів, високий щабель надання освітніх послуг, теоретичного і практичного викладання, просвітницька, виставкова та видавнича діяльність сприяли зародженню та існуванню освітнього культурно-мистецького осередку, який міцно вплинув і впливає дотепер на життя регіону.

Список використаних джерел:

1. Бутник-Сіверський Б.С. Українське радянське народне мистецтво (1917–1941). Київ: Наукова думка, 1966. 221 с.
2. Ерн (Гагенмейстер-Корецька) О. Закоханий у Поділля. *Подільське братство*. Кам'янець-Подільський, 1993. № 3. С. 48–54.
3. Кам'янець-Подільський міський державний архів. Ф. 1492, оп. 1, спр. 7. арк. 6.
4. Приватний архів Ольги Ерн. Гагенмейстер В.М. Мистецтво Єгипту в малюнках. Кам'янець-Подільський: Художньо-промислова профшкола, 1930.
5. Січинський В.Ю. Видання мистецько-промислової школи в Кам'янці. *Українська книга*. Львів, 1937. № 1. С. 20–23.

Отримано: 04.03.2024

Вадим ХЛБОВСЬКИЙ

асистент кафедри музичного мистецтва

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Діагностика навчання – обов'язковий компонент освітнього процесу, який спрямований на визначення рівня досягнень поставлених цілей та включає контроль, перевірку, облік, оцінювання, накопичення статистичних даних та їх аналіз, рефлексію, виявлення динаміки освітніх змін і особистісного поступу учня, визначення цілей, уточнення освітніх програм, корегування процесу навчання, прогнозування подальших змін та розвитку освітнього процесу [2].

Однією зі складових діагностики навчальних досягнень учнів на уроках мистецтва є оцінювання. В сучасній педагогіці розрізняють два основних види оцінювання учнів: поточне і формувальне. Спробу зіставити цих два підходи здійснили у своїй статті А. Гривко та Л. Ващенко (див. *рис. 1*) [1].

Види оцінювання			
Види оцінювання			
Формувальне навчальне оцінювання (діяльнісний підхід)	Формувальне діагностичне оцінювання (інструментальний підхід)	Поточне бальне оцінювання (проміжне)	Підсумкове оцінювання
Визначення поняття			
Формувальне навчальне оцінювання – процес навчання учнів, як ставити цілі навчання, відстежувати прогрес (динаміку) їх досягнення (реалізації), оцінювати якість своєї роботи та визначити стратегії вдосконалення	Формувальне діагностичне оцінювання – процес усного або письмового опитування, тестування, спрямований на визначення того, як навчається учень/учениця, у чому полягають його/її сильні та слабкі сторони та визначення потенційних стратегій для вдосконалення цього навчання. Зосереджене на індивідуальному зростанні.	Поточне бальне оцінювання – зіставлення навчальних досягнень учнів із вимогами програми та відповідними критеріями оцінювання. Може містити елементи формувального та підсумкового оцінювання	Підсумкова оцінка – порівняння результатів навчання учнів із вимогами освітніх стандартів.
Об'єкт оцінювання			
Окремі учні вимірюють свої досягнення та оцінюють можливості відповідно до поставлених навчальних цілей, попередньої роботи, роботи інших учнів та/або загальних критеріїв оцінювання.	Індивідуальність учнів: те, як вони відповідають, дає уявлення про їхній навчальний процес та про те, як його підтримувати	Окремі учні чи класи	Освітнє середовище: вчителі, навчальні програми, освітні системи, програми тощо

Рис. 1. Види оцінювання

Однією з найактуальніших вимог, які постають перед сучасним педагогом є перехід до формувального оцінювання, адже такий підхід – гарна можливість з'ясувати, що учні знають, поки вони ще перебувають у процесі навчання.

Провести формувальне оцінювання – це не завжди просте завдання. Адже воно визначає, яким має бути подальше навчання: чи готовий клас рухатися далі, чи потрібен учням інший спосіб пояснення матеріалу, або хто з учнів готовий рухатися далі, а кому потрібен інший шлях? Проте вчителям не завжди вистачає часу на уроці, щоб і пояснити нову тему, і перевірити домашнє завдання, і оцінити прогрес дітей у навчанні.

Для того щоб визначити, що саме знають учні, важливо використовувати різні інструменти формувального оцінювання. Адже щоб спланувати наступний крок у навчанні, недостатньо результатів одного тесту, як би добре він не був розроблений.

Серед інструментів формувального оцінювання розрізняють: вхідні та вихідні аркуші, вікторини та опитування, альтернативне оцінювання, оцінювання-інтерв'ю, мистецькі міні-проекти, хибні уявлення та помилки, самооцінювання, тощо. Саме тут вчителю у нагоді стануть електронні платформи такі як <https://quizizz.com/>, <https://get.plickers.com/>, <https://classflow.com/>, <https://www.canva.com/>, <https://kahoot.com/>. Адже вони дозволяють педагогу суттєво зекономити час, гейміфікувати навчальний процес, зробити навчання більш захопливим, цікавим, відстежувати особистісний розвиток учнів. Крім того, більшість вказаних програм не потребують наявності в учнів будь-яких технічних засобів та доступу до мережі Інтернет.

Систематичне застосування вказаних інструментів та ресурсів на уроках мистецтва слугує підвищенню інтересу учнів до навчальної та дослідницької діяльності, формує навички самооцінювання. Адже формувальне оцінювання дає змогу вчителю відповідно адаптувати освітній процес, опираючись на дані відстеження особистісного розвитку дітей та хід набуття ними навчального досвіду.

Список використаних джерел:

1. Гривко А. В., Ващенко Л. С. Поточне та формувальне оцінювання досягнень в базовій та старшій профільній школі. *Український педагогічний журнал*. 2021. №2. С. 72-83.
2. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. №6. С. 45-57.

Отримано: 04.03.2024

Світлана ЧАБАН-ЧАЙКА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва

ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СТУДЕНТІВ ШЛЯХОМ ВИВЧЕННЯ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ МУЗИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Патріотизм – одна з найважливіших рис сучасної розвиненої гармонійної особистості. Ефективність формування національного світогляду студентів забезпечується шляхом впровадження системи роботи, що враховує діагностику рівня уявлень майбутніх учителів мистецтва про українську народну музичну творчість, традиції, про національну культуру українського народу. Сьогодні студенти покликані відповісти на запитання, як підготувати школярів до життя в майбутньому постіндустріальному чи інформаційному суспільстві, при цьому дбайливо оберігаючи і примножуючи систему норм і цінностей, що склалася в українського народу. Створення національної системи освіти в умовах розбудови незалежної української держави потребує сформованого патріотичного світогляду. Засвоюючи і використовуючи попередній досвід, нові покоління збагачують та удосконалюють його, роблять свій внесок у розвиток педагогічної науки.

Кожний історичний період відображується на змісті виховання. Разом з тим він зберігає те основне, що визначає сутність педагогічної системи, провідним носієм і пильним охоронцем якої є українська народна музична творчість. Питанню вивчення епічних творів українського фольклору приділяли увагу дослідники української народної творчості А. Іваницький, С. Мишанич, І. Руснак та інші.

Із традиційним народним побутом міцно пов'язане художнє явище, що зазначено у фольклористів під назвою «фольклор». У дослідженні С. Мишанича пропонується визначення базового поняття: фольклор – це народна творчість, в якій «художнє відображення дійсності відбувається у словесно-музичних хореографічних формах колективної народної творчості, що виражають світогляд народу і нерозривно пов'язані з його життям і побутом» [1, с. 166].

У навчальному посібнику «Український фольклор» І. Руснак диференціює роди і жанри фольклору, зауважуючи: «Соціально-побутові функції, способи виконання, поєднання

текстів з мелодією, інтонацією, рухами, танцями тощо зумовили родове, жанрове, тематичне, образне й поетикальне розмаїття словесного народного мистецтва. За науковою класифікацією, *жанр* – тип художньої форми (казка, пісня, прислів'я)» [3, с. 8]. Відповідно дослідниця усної народної творчості описує три роди мистецтва, в яких інтегровано й музичний фольклор:

- 1) епос, серед творів якого розрізняють казкову і не казкову прозу;
- 2) лірика, основними пластами якої є обрядові і власне ліричні пісні.
- 3) драма, яка об'єднує календарно-обрядові і родинно-обрядові фольклорні твори [3].

Епічні, ліричні, драматичні та ліро-епічні твори поділяють на жанри – пісенні (колядки, щедрівки, думи, пісні, балади тощо) та прозові (казки, міфи та ін.), деякі з них мають багато різновидів. І кожен з цих жанрів, маючи свої специфічні закономірності і форми поетичного стилю, виконує певну соціально-побутову функцію. Жанрове багатство поетично-пісенної творчості українського народу зумовлено особливостями його історії, потребами його життя, конкретним процесом взаємодії літератури і фольклору. Українські народні думи, пісні, казки є тим пластом культури, який несе інформацію про складові національної картини світу. Тому нині поряд з збиранням та збереженням цієї культурної спадщини постає і завдання її світоглядного осмислення та популяризації.

Період бурхливого розквіту національного фольклору збігається з епохою боротьби проти турецьких, татарських і польсько-шляхетських і московських поневолювачів. Саме тоді з'явився епічний рід (думи та історичні пісні) про конкретні події і конкретних народних героїв (Байду, Богуна, Кривоноса, Морозенка, Хмельницького та ін.). Своєрідним жанром української поезії та музики є епіко-героїчні поеми – думи, виникнення яких припадає на XV ст. Наша дума, наша пісня, за висловом великого Кобзаря, «без золота, без каменю, без хитрої мови, а голосна та правдива, як Господа слово» [5, с. 56]. Свого часу І. Огієнко так характеризував старі козацькі думи: «Вони мають велику літературну вартість; перейняті сумом, повиті журбою, думи наші роблять велике вражіння навіть на чужинців... Не дурно ж ними зацікавилася навіть церква і спів старих дум перенесла й до свого співу. Найкращий здобуток старовини, думи мали великий вплив на стару й нову українську літературу, годували Котляревського, Гоголя, Квітку, Шевченка, Щоголіва, і матимуть ще не малий вплив з ростом української національної свідомості» [2, с. 9]. Тут доречно згадати слова К. Стеценка, який, вважаючи народні пісні та думи основою розвитку національної музичної культури, підкреслював, що «... на прекрасних зразках народної української творчості, на її думках і піснях повинні передусім виховати себе учителі української школи, збірники цієї народної творчості мають бути у них під руками, щоб на їхній вічно прекрасній красі побудувати виховання дітей» [4, с. 2].

Конкретний історизм – головна якість історичної пісні у відтворенні реальної дійсності, чим вона відрізняється від думи. Історичні пісні – це ніби художній літопис усної історії народу. Відтак вивченню цих пісень, в яких розкривається певний історичний етап даної етнічної спільності в процесі становлення самосвідомості майбутніх вчителів мистецтва має відводитися значне місце.

Отже, сучасне життя потребує вивчення творів, в яких висвітлюється героїчне минуле України, прославляються мужні захисники нашої землі від ворожих нападів, звеличуються борці за волю рідного краю. В умовах удосконалення системи освіти в музично-естетичній

роботі з учнями має знайти відображення звернення до народного мистецтва, зокрема до вивчення епічних творів, які становлять кількісно вагомий і своєрідний розділ української народної музичної творчості. Успішність музичного виховання майбутніх вчителів мистецтва засобами героїчних творів залежить від розуміння важливості цього питання, усвідомлення вчителями значення українського народного мистецтва у вихованні дітей, готовності вчителя до проведення народознавчої та виховної роботи в закладах середньої освіти, розвитку зацікавленості студентів до різних форм шкільної навчально-виховної діяльності, пов'язаних з народним мистецтвом. Недооцінка значущості творів епічного роду негативно позначатиметься на розвиткові майбутніх вчителів мистецтва. Включення до навчальних програм вивчення цих пісень значно поліщило б художній розвиток студентів, а також сприяло б формуванню професійної зацікавленості до української народної музичної творчості, до мистецтва та історії України, формувало б світогляд майбутніх вчителів мистецтва.

Тому національно-культурні традиції, зокрема українська народна музична творчість, є реальними детермінантами навчально-виховної діяльності закладів середньої освіти. Засвоєння жанрів музичного фольклору думного епосу потребує спеціального організованого, цілеспрямованого процесу, без якого неможливо сформувати покоління, яке покликане не лише правильно сприймати соціально-економічні перетворення в країні, а й стати соціально-активною силою.

Список використаних джерел:

1. Мишанич С.В. Усна народна творчість. Культура і побут населення України. Київ, 1991. 284 с.
2. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. Київ: Видавництво книгарні Е. Череповського, 1918. 272 с.
3. Руснак І.Є. Український дитячий фольклор: навчальний посібник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2010. 304 с.
4. Стеценко К.Г. Українська народна пісня в школі. Архів ЦНБ АН України, оф. 1, спр. № 42020.
5. Шевченко Т.Г. Твори: у 5 т. Київ: Дніпро, 1978. Т.4. 241 с.

Отримано: 04.03.2024

Секція ПЕДАГОГІКИ, ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Тетяна БАБЮК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методик дошкільної освіти*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі розвитку освіти, коли навчання в школі починається з шести років, проблема підготовки дітей до шкільного навчання виступає важливим практичним завданням дошкільної освіти. Це пов'язано з тим, що одним із показників готовності до школи може бути такий рівень розвитку психічних процесів та психологічних особливостей особистості дитини, який дозволить їй опанувати навчальну діяльність. Діти мають досягти у своєму розвитку (психічному та соціальному) певного рівня, необхідного для успішного навчання у школі. Отже, постає необхідність розгляду наступності в системі «ЗДО – початкова школа» з погляду внутрішніх процесів розвитку дитини – уяви у дошкільному віці та мислення у молодшому шкільному віці.

Наступність є основною умовою існування будь-якої системи навчання і виховання. Відсутність наступності між окремими ланками, етапами освітньо-виховного процесу приводить до зниження його ефективності. Сутність наступності «...полягає як у встановленні закономірних зв'язків між етапами розвитку особистості з урахуванням специфіки даного вікового періоду, так і у створенні психолого-педагогічних умов у діяльності дошкільного навчального закладу і школи, які б забезпечували розвиток дитини, оволодіння нею знаннями, уміннями, навичками та нормами і правилами поведінки» [1, с. 57]. У проблемі наступності можна виділити два блоки: перший пов'язаний із визначенням якісних перетворень внутрішнього світу дитини, які забезпечують поступальність психічного розвитку, другий визначає єдність очікувань та вимог ЗДО та школи щодо всіх компонентів освіти. Постановка питання в такий спосіб забезпечує бачення представлених факторів та умов формування передумов навчальної діяльності дітей старшого дошкільного віку як основи наступності.

Екологічна освіта стала невід'ємною частиною дошкільного виховання. Саме тому у педагогів виникає безліч питань: як створити ефективну систему екологічної освіти в ЗДО та школі, засновану на інтегрованому підході? Як зробити так, щоб ідеї екологічної освіти реалізовувалися через різні види діяльності дитини: експериментування, спостереження, працю, гру, музичну, образотворчу, фізичну діяльність? Як створити розвивальне середовище (екологічну кімнату, лабораторію, живий куточок, мінімузеї, екологічну стежину тощо)? Які методи використовувати у роботі з дітьми? Слід зазначити, що ЗДО може надати велику допомогу початковій школі, наприклад, нерідко вчителі початкових класів використовують

середовище ЗДО для проведення уроків природознавства. Варіанти форм співробітництва – спільні конкурси на кращий виріб з відходів, екологічні свята, конкурси, походи. Молодші школярі на уроці з технологій можуть виготовити обладнання для досліджень, маски, костюми для дошкільників. Екологічне виховання – це результат впливу на дітей певної системи методів та прийомів виховання, результат засвоєння знань, доступних для розуміння дітей цього віку, поступове їх накопичення та розширення.

У системі дошкільної освіти сформувався ще один ефективний спосіб пізнання закономірностей і явищ навколишнього світу – ознайомлення з навколишнім середовищем під час дослідницько-експериментальної діяльності. Дослідницько-експериментальна діяльність передбачає розв'язання дошкільниками ситуацій за допомогою проведення дослідів та нескладного експериментування, під час яких діти використовують свій чуттєвий досвід, самостійно аналізують результати, роблять висновки, пізнають сутність того чи іншого явища. Виходячи зі змісту дослідницько-експериментальної діяльності дітей у природі, можна виділити найголовніші завдання, які вихователь має реалізувати в ході проведення зазначеного виду діяльності:

- формувати у вихованців науково-об'єктивні уявлення про природу;
- розвивати вміння класифікувати об'єкти живої природи на основі аналізу, способів їх взаємодій із навколишнім середовищем, діяти за заданим алгоритмом, дотримуючись визначених правил та вимог;
- спонукати до міркувань, побудови самостійних гіпотез; активізувати знання й практичний досвід дітей у різних видах діяльності у природному довіллі [4, с. 51].

На сайті Міністерства освіти і науки України в розділі «Майстерня педагога» зібрано інструктивно-методичні матеріали, рекомендовані для закладів дошкільної освіти. На сайті позиціоновано різноманітний перелік дослідів та експериментів, які можна проводити з дітьми дошкільного віку для вивчення природних явищ. Наприклад, під час прогулянок, екскурсій можна проводити дослід з неживою природою, зокрема з теми «Сонце» (показати рух сонця по небу); з теми «Повітря» (наявність повітря навколо нас, у воді); з теми «Явища природи» (продемонструвати утворення веселки); з теми «Ґрунт» (вчити дітей розрізняти вологу та суху землю); з теми: «Рослини» (показати значення води для росту рослин); з теми: «Тварини» (визначити кількість корму, необхідного для акваріумних риб) [2].

3. Плохій, досліджуючи екологічну культуру, організацію пошукової роботи дітей у природі, зазначає, що досліді сприяють розвитку спостережливості, мисленнєвої діяльності. У кожному досліді розкривається причина певного явища, тому діти мають нагоду самостійно висловити та проілюструвати своє судження [5, с. 26]. Авторка наполягає на тому, що висловлюючи припущення у своїх міркуваннях, діти мають почуватися вільно, розкуто, навіть якщо сумніваються в істинності своїх суджень. Не можна підганяти дитину із відповіддю – хай поміркує; за потреби можна поставити свої запитання, дещо підказати. До того ж однозначних відповідей майже не буває, оскільки у природі всі процеси досить складні. Відповідей може бути кілька, тож діти активно діляться своїми нестандартними думками і припущеннями [5, с. 27].

Дослідно-експериментальна робота в закладі дошкільної освіти передбачає створення таких умов, які повинні бути забезпечені всіма необхідними матеріалами, предметами, речовинами, одягом тощо. Розробляючи та добираючи необхідний інвентар, потрібно дотриму-

ватися певних вимог: матеріал має бути простим, безпечним та відповідати віковим особливостям дітей. Вихователям потрібно перед планування будь-якого досліду чи експерименту звернути увагу на індивідуальні особливості дітей, аби під час проведення у дітей не виникли алергічні реакції чи будь-які захворювання.

К. Крутій рекомендує відкриття в закладі дошкільної освіти STREAM-лабораторію для дітей різновікових груп, діяльність якої спрямована на розвиток пошуково-дослідницьких умінь, розумових процесів, креативності, критичного мислення та здатності до конструювання. Це буде постійне місце для різних експериментів із живою та неживою природою, а саме: обстеження й аналіз предметів, речовин; класифікувати об'єкти тощо; здійснювати спостереження та опис природних явищ, рослин, тварин тощо. Діти зможуть самостійно пізнавати довкілля, розрізняти живу і неживу природу, сприймати різнобічно об'єкти і явища, що досліджуються, вступати у взаємозв'язок з довкіллям, із відповідальністю і охайністю ставитися до довкілля та цінити і берегти все довколишнє [3].

Отже, на основі аналізу досліджень, під дослідницько-експериментальною діяльністю будемо розуміти сучасну технологію, яка спрямована на проведення різних дослідів, у ході яких у дітей стимулюються інтерес та відповідальність до довкілля, почуття співпереживання, розмірковування над проблемами світу природи. Адже саме спостереження за явищами природи та її представниками допомагають дітям відчутти красу рідної землі, любити і шанувати її. Нова ступінь екологічної вихованості, на яку піднімається першокласник, доповнюється усвідомленням різноманітних зв'язків і залежностей у природі, прагненням до самостійного пошуку екологічної інформації, проявом емоційно-позитивного ставлення до рослин і тварин з проявами елементів самостійності і творчості. Перехід дитини із ЗДО в школу характеризується певними тенденціями у формуванні екологічної культури особистості, які визначають її динаміку, пов'язану зі ступенем вираженості і наповненням змісту показників екологічної вихованості.

Список використаних джерел:

1. Бабюк Т.Й. Наступність у вихованні здорового способу життя старших дошкільників та молодших школярів: монографія. Кам'янець-Подільський: Зволейко Д.Г., 2014. 219 с.
2. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/profesijna-skarbnichka/doslidi-ta-eksperimenti-z-ditmi>
3. Крутій К.Л. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2017. 124 с.
4. Павлієнко С.С. Розвиток пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку у процесі пошуково-дослідницької діяльності. Strasbourg, République Française. 2020. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/download/5425/5389/>
5. Плохій З.П. Виховання екологічної культури дошкільників: метод. посіб. Київ, 2002. 173 с.

Отримано: 04.03.2024

Наталія БАХМАТ

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти*

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сьогодні відбувається інтенсивний процес упровадження цифрових технологій в освітній процес закладів освіти всіх рівнів. Ця тенденція стала вкрай актуальною під час пандемії коронавірусу та повномасштабного вторгнення, що спричинило активний розвиток і впровадження штучного інтелекту в галузі освіти. Штучний інтелект захоплює сучасний технологічний світ, перетворюючи практично всі сфери життя та виробництва. Тому важливо розуміти основи використання штучного інтелекту в сучасному світі в цілому та зокрема у початковій школі.

В Україні здійснюється проведення певних заходів для розвитку штучного інтелекту в освіті. Так, у 2020 році уряд України затвердив концепцію розвитку штучного інтелекту в країні (її реалізація передбачена на період до 2030 року), а у 2021 році був ухвалений план реалізації цієї концепції на період з 2021 по 2024 рік.

«Для досягнення мети Концепції у сфері освіти слід забезпечити виконання таких завдань у сфері загальної середньої освіти: вдосконалення навчально-методичної бази; організація курсів для педагогічних працівників щодо роботи з даними та основ штучного інтелекту; поширення цифрової грамотності серед школярів (застосування цифрових інструментів для розв'язання прикладних задач, пошук інформації в інтернеті, захист персональних даних, медіаграмотність, цифрова гігієна тощо)» [1, с. 5].

Використовуючи ШІ, навчання молодших школярів стає персоналізованим, враховуючи унікальні потреби та можливості кожного учня, що збільшує ефективність освітнього процесу. Інтеграція ШІ в освітнє середовище ЗЗСО забезпечує подолання обмежень фізичного простору, надаючи доступ до великої кількості цифрових ресурсів та роблячи освіту доступною для всіх учнів.

Використання штучного інтелекту в початковій школі допомагає організувати освітній процес в ігровій, інтерактивній формі, що збільшує зацікавленість учнів та розвиває навички самонавчання [2]. Для початкової школи ШІ може бути корисним інструментом у розвитку навичок читання та письма молодших школярів. Він може пропонувати синтаксичні та граматичні виправлення, сприяючи вдосконаленню письмових навичок, а також спонукувати до розвитку власного стилю письма та критичного мислення. За допомогою чат-бота (наприклад, ChatGPT) можна створювати запитання і підказки, що спонукають учнів до критичного мислення щодо власного підходу до читання і письма, а також допомагають аналізувати та тлумачити надану інформацію. Крім того, чат-бот сприяє розвитку навичок читання і розуміння прочитаного, надаючи учням резюме і пояснення складних частин текстів, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Завдяки ШІ можна створювати індивідуальні навчальні програми, які враховують потреби та здібності кожного учня. Ці програми сприяють більш ефективному засвоєнню знань і дозволяють учням навчатися у власному темпі. Крім того, за допомогою ШІ учні отримують доступ до широкого спектру актуальних джерел інформації, що надає їм повну та цінну інформацію для успішного навчання.

Отже, інструменти, які інтегруються зі ШІ в освіті, надають можливість освітянам здійснити перелом у використанні педагогами традиційних методах навчання і викладання

та покращити якість навчання молодших школярів. Використання систем ІІІ в початковій освіті забезпечує:

- 1) персоналізацію та індивідуалізацію освітнього процесу (формування індивідуальних освітніх програм, змісту освіти під потреби здобувачів освіти, формування індивідуальних моделей (графіків) освітнього процесу, тьюторська та репетиторська підтримка освітнього процесу, зворотний зв'язок зі здобувачами освіти);
- 2) підвищення доступності освіти;
- 3) методичну підтримку освітніх програм через систему зворотного зв'язку;
- 4) організацію колаборативного навчання молодших школярів;
- 5) автоматизацію фіксації результатів освітньої діяльності учнів;
- 6) формування гібридних форматів організації освітнього процесу тощо.

Використання нейромереж у сучасній початковій школі є перспективним у сфері освіти. Проте, впровадження ІІІ має враховувати особливі потреби освітнього процесу та забезпечувати баланс між технологічними інноваціями та традиційними методами навчання.

Упровадження нейромереж у початковій школі потребує вирішення низки питань, які передбачають забезпечення високого рівня безпеки даних, гарантування відповідності використання цифрових технологій стандарту початкової освіти та навчання вчителів початкових класів роботі з цими інструментами.

Упровадження ІІІ в початкову освіту може принести користь усім учасникам освітнього процесу. Використання технологій ІІІ дозволить автоматизувати процеси в ЗЗСО, створити персоналізовані програми та адаптувати навчання під інтереси та потреби кожного здобувача. Це надасть учителям початкових класів додатковий, дозволяючи зосереджуватись на якісному викладанні та підтримці молодших школярів. Загалом, активне впровадження ІІІ в освіту має покращити якість освіти та зробити її більш доступною й ефективною для всіх.

Список використаних джерел:

1. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 2 грудня 2020 р. № 1556-р [Електронний ресурс]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/uploads/public/5fd/36c/825/5fd36c825bc02776633306.doc>
2. Bakhmat N., Popadych O., Derkach L., Shvardak M., Lukashchuk M., Romanenko V. Using information technologies to train today teachers in the educational environment. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2022. Vol. 14, No. 2, pp. 479–499. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/591>

Отримано: 04.03.2024

Геннадій БЕСАРАБЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти*

КЛЮЧОВІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВИТИ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ПЕДАГОГІЧНОГО ІНТЕРНА

Українські заклади освіти зазнали суттєвої трансформації, пов'язаної з воєнним станом через агресію російської федерації, і працюють в умовах невизначеності, а також відсутності досвіду роботи в таких умовах й непевності в своїх діях. Науковці Єльнікова Г., Жук М.,

Кретович С. слушно зауважують «Необхідність забезпечення ефективного управління закладами освіти в нестабільних умовах обумовила потребу вивчення і розроблення механізмів використання адаптивних процесів в управлінській діяльності учасників освітнього процесу. Війна й оголошений воєнний стан в Україні внесли глобальні зміни в життя людей та функціонування соціальних систем, до яких належать соціально-педагогічні системи – заклади освіти. У зазначених умовах найбільшої деформації отримала освітня сфера, яка відповідає за соціалізацію дитини, її становлення для самостійного життя в соціумі, опанування актуальними професіями та спеціалізаціями з метою економічного забезпечення власної сім'ї на основі розбудови своєї життєвої траєкторії тощо. Перелічені зміни торкнулися практично всього населення України. Вони обумовили появу адаптаційних процесів, що здійснили взаємовплив на розвиток освітнього середовища, життєдіяльності людей та на подальшу стратегічну лінію освіти в цілому» [1].

Дослідник Федоренко О. наголошує «...Зважаючи на те, що останні роки в Україні підготовка педагогічних працівників закладами вищої освіти відбувалася в складних карантинних умовах й наразі продовжується в ще більш складних та небезпечних умовах воєнного стану, відбувся певний вплив на її якість» [2].

Серед пріоритетів, стратегічних та операційних цілей Оперативного плану Міністерства освіти і науки України на 2023 рік (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 10.01.2023 р. №15) визначено Пріоритет 2. Загальна середня освіта; Стратегічна ціль 2.2. Функціонування цілісної системи оцінювання якості освіти; Операційна ціль 2.3.1. Оновлення нормативно-правової бази професійного розвитку, спрямованих зокрема на удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розвиток педагогічної інтернатури, наставництва тощо [3].

Фахівці відділу професійного розвитку педагогічних працівників Українського інституту розвитку освіти в жовтні–листопаді 2023 року здійснили моніторинг щодо запровадження педагогічної інтернатури в закладах освіти. Станом на жовтень 2023 року педагогічна інтернатура функціонувала в 1078 закладах освіти, де проходять інтернатуру 1823 інтерни, з них:

- 469 інтернів – педагогічні працівники, які працюють у 1-4 класах;
- 1146 інтернів – педагогічні працівники, які працюють у 5-11 класах, з них: 306 викладають предмети мовно-літературної освітньої галузі, 126 – інтернів, які забезпечують реалізацію математичної освітньої галузі, 154 – інтерни природничої освітньої галузі, 34 – соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі, 104 – громадянської та історичної освітньої галузі, 158 – інформатичної освітньої галузі, 33 – технологічної освітньої галузі, 64 – мистецької освітньої галузі, 167 – вчителі фізичної культури;
- 52 інтерни, які працюють практичними психологами;
- 47 інтернів, які працюють соціальними педагогами;
- 42 інтерни – на посаді асистентів вчителів;
- 13 інтернів – педагоги-організатори;
- 2 інтерни – вчителі-дефектологи;
- 2 інтерни – педагогічні працівники, які обіймають посади вихователів у закладі освіти інтернатного типу;
- 1 інтерн – керівник гуртка.

Із загальної кількості інтернів 283 особи не мають педагогічної освіти.

За результатами порівняння даних моніторингу, що здійснювався упродовж жовтня 2022 року, фахівці констатували у 2023 році зростання кількості закладів освіти, де впроваджують педагогічну інтернатуру, з 529 до 1078 (+549) та зростання кількості педагогів-інтернів – з 923 до 1823 (+900). У Хмельницькій області лише 2 заклади освіти впровадили педагогічну інтернатуру для 2 інтернів.

Враховуючи те, що тривалість педагогічної інтернатури становить один рік, то інформація про зміни в кількості закладів освіти, що її впроваджують, та кількості інтернів у них, є динамічними показниками, тому кількісні показники змінюватимуться щорічно відповідно до потреб і запитів закладів освіти [4]. Станом на січень 2024 року до закладів освіти Кам'янець-Подільської територіальної громади працевлаштовані 22 молодих педагоги на такі посади: вчитель, асистент вчителя, вихователь, соціальний педагог. Це, в свою чергу, вимагає від керівників закладів освіти ефективного управління професійною діяльністю молодих педагогів із використанням адаптивних процесів для їхнього становлення та подальшого ефективного професійного розвитку.

Науковець Єльнікова Г. визначає *адаптивне управління* як взаємовплив, що викликає взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на діалогічній основі, яка забезпечується спільним виробленням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямування дій для її досягнення. *Основним завданням адаптивного управління* є супроводження розвитку керованої системи в заданому напрямі в умовах нестабільності. У цих умовах частіше, ніж зазвичай, відбувається зміна цілей і завдань суб'єктів діяльності, що вимагає їх оперативного узгодження на природовідповідній основі. Адаптивне управління вимагає розроблення моделей/стандартів діяльності, як правило, кваліметричні факторно-критеріальні, що відповідають поставленій меті й обов'язково мають змінюватися у разі зміни цілей та завдань. Спрямування розвитку здійснюється за результатами моніторингу на основі згаданих моделей, які мають апарат вимірювання. Моделі містять основні фактори, які впливають на діяльність конкретного суб'єкта, змістові критерії, що відповідають кожному фактору. Крім цього, за допомогою методу Дельфі розраховують коефіцієнти вагомості кожного фактору і кожного критерію [5].

Отже, у сучасних умовах реформування освіти в Україні важливим є пошук нових адаптивних моделей співпраці університету із закладами дошкільної освіти, повної загальної середньої освіти, а також комунальними установами «Центрами професійного розвитку педагогічних працівників» територіальних громад. Існує необхідність керівників закладів освіти долучитися до утворення проекту регіонального освітнього кластера «Школа сучасного педагога-інтерна» (*робоча назва*) чи «Інститут наставництва педагогічного інтерна» (*робоча назва*), в основі функціонування якого буде закладено ключові особливості моделі механізму адаптивного управління Єльнікової Г. [5], де університет, як державний заклад вищої освіти, що належить державній структурі управління вищою освітою, разом із закладами дошкільної освіти, повної загальної середньої освіти та комунальними установами, іншими громадськими структурами організують зустрічні інформаційні потоки. Зверху вниз буде просуватися детермінаційна інформація (нормативно-правова та суспільно-ціннісна); знизу вгору – претензійна (реакція виконавців, громадськості на детермінаційну інформацію). На кожному щаблі управління створиться адаптаційний структурний підрозділ, основним призначенням якого буде узгодження зустрічних потоків інформації і визначення вектору переваг. Оброблена інформація становитиме основу адаптованого управлінського рішення, спрямованого на встановлення балансу інтересів усіх учасників освітнього процесу та сприятиме професійному становленню педагогічного інтерна.

Список використаних джерел:

1. Єльнікова Г., Жук М., Кретович С. Адаптивне управління закладами освіти в умовах воєнного стану в Україні. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*: електронне наукове фахове видання Вип. 16 (31), 2023. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/599/507>
2. Троян І. Тільки людина, яка полюбить професію вчителя, залишиться в школі: що таке педагогічна інтернатура та як вона працює в Україні. *Нова Українська школа*, 5 квітня 2023 року. Електронний ресурс. URL: <https://nus.org.ua/articles/tilky-lyudyna-yaka-polyubyt-profesiyu-vchytelya-zalyshytsya-v-shkoli-shho-take-pedagogichna-internatura-ta-yak-vona-pratsyuve-v-ukravini/>
3. Оперативний план Міністерства освіти і науки України на 2023 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-operativnogo-planu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-na-2023-rik>
4. Організація заходів педагогічної інтернатури в закладах освіти. *Моніторинг впровадження педагогічної інтернатури в закладах освіти Українського інституту розвитку освіти*. Станом на 01.12.2023 р. URL: <https://uied.org.ua/2023/12/9611/>
5. Єльнікова Г. Адаптивне управління професійно-технічною освітою в сучасних умовах. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*. 1, 2013. С. 43–48. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9255>

Отримано: 04.03.2024

Джинг ВАНГ

аспірантка кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ОСНОВНІ ОРІЄНТИРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

У будь-якій країні світу управління закладом освіти є проблемою професійного зростання, або професійної кар'єри керівника навчального закладу. Ось чому питання підготовки керівників, їх лідерства, інноваційної діяльності, бачення стратегії розвитку освітніх орієнтирів є ключовими завданнями прогресивного менеджменту.

Актуальність проблематики, що ми розглядаємо у нашій статті цілком очевидна, адже від того які цінності висвітлюють та впроваджують у освітні системи сучасні менеджери залежить рівень розвитку майбутніх професіоналів різних сфер діяльності.

Проблема, що розглядається була популяризована наступними авторами: L. Wang, Y. Zhang, H. Chen, J. Liu, M. Li, S. Wu, Q. Yang, Y. Liu, X. Zhang, J. Wang, I. Кучинська, З. Рябова, М. Мартиненко, В. Стадник, Г. Тимошко, І. Драч, Н. Приходькіна, В. Бондар, Г. Єльнікова О. Егоршин, О. Царенко та ін. Вчені досліджували у своїх роботах менеджмент освіти як систему управління закладом освіти; акцентували увагу на системі лідерства в управлінні та ролі менеджера в інноваційній освітній діяльності; підкреслювали значущість професійної компетентності як основи успішного розвитку організаційної культури керівника закладу освіти.

В нашій статті зробимо спробу висвітлити основні орієнтири професійної діяльності сучасного менеджера освіти.

Розглянемо ключові пріоритети професійної діяльності сучасного менеджера освіти на прикладі аналізу матеріалу сучасних наукових праць визнаних китайських педагогів:

L. Wang, Y. Zhang. Navigating Complexity: The Evolving Role of Contemporary Educational Managers. *Educational Leadership Journal*; H. Chen, J. Liu. Enhancing Educational Leadership: Strategies for Quality Teaching and Learning. *Journal of Educational Management*; M. Li, S. Wu. Fostering Innovation in Education: A Comprehensive Approach for Managers. *International Journal of Educational Innovation*; Q. Yang, Y. Liu. Student Well-being and Educational Management: Strategies for Effective Support. *Journal of Educational Psychology*; X. Zhang, J. Wang. Crisis Management in Education: Lessons from Global Perspectives. *Educational Policy Review*.

Як зазначали вчені L. Wang, Y. Zhang у своїй роботі «Navigating Complexity: The Evolving Role of Contemporary Educational Managers». *Educational Leadership Journal* для успішної діяльності освітнього менеджера необхідно провести ґрунтовний аналіз освітнього середовища [1]. Вчені звертали увагу на важливість розгляду: соціальних, технічних та економічних тенденцій; різноманіття студентських груп; змін в освітній політиці та законодавстві.

У роботі «Enhancing Educational Leadership: Strategies for Quality Teaching and Learning» *Journal of Educational Management* науковці H. Chen, J. Liu проаналізували та розкрили важливість багатофакторної ролі та обов'язків сучасного керівника. Звернувши при цьому увагу на: керівництво та мотивацію освітнього колективу; розробку та виконання стратегічних планів; сприяння інноваціям та розвитку навчання [2].

У статті відомих педагогів M. Li, S. Wu «Fostering Innovation in Education: A Comprehensive Approach for Managers» разом з важливістю впровадження інновацій аналізуються ключові пріоритети в освітньому процесі [3]: змістовність курсу повинна відповідати останнім педагогічним концепціям та вимогам предмету; керівник повинен розробляти системні плани навчання для викладачів, щоб гарантувати, що вони мають найсучасніші педагогічні компетентності.

Не можна обійти поза увагою питання сучасних освітніх викликів та розробки стратегії їх подолання, що висвітлюються у праці Q. Yang, Y. Liu «Student Well-being and Educational Management: Strategies for Effective Support» *Journal of Educational Psychology* [4]. На погляд авторів, провідні менеджери освіти повинні відкрито ставитися до змін, одночасно розробляючи гнучкі плани кризового управління. Шляхом активного стратегічного планування та ефективної їх реалізації, керівники можуть в умовах реформ сьогодення забезпечувати високий рівень освітніх послуг.

Для успішної освітньої діяльності в університетах, як наголошують науковці X. Zhang, J. Wang у статті «Crisis Management in Education: Lessons from Global Perspectives» *Educational Policy Review* [5] необхідно звертати увагу на: обмін досвідом між вітчизняними та закордонними менеджерами освіти; висвітлення, аналіз та використання успішних освітніх практик; виняткове лідерство та стратегічний погляд – як основу успіху університету.

Вважаємо за доцільне, у контексті розгляду нашої проблематики, акцентувати увагу на працях професора Ірини Кучинської «Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор», «Професійна культура науково-педагогічного працівника вищої школи: ключові ціннісні орієнтири», де автор підкреслює визначну роль в інноваційній освітній діяльності саме прогресивного, креативного, інтелігентного, менеджера-новатора, інтелектуала своєї справи. Пані Ірина Кучинська наголошує, що сучасний менеджер повинен володіти *потужним потенціалом* креативного, критичного мислення; фундаментальною базою професійних знань та ціннісних орієнтирів; високою моральністю, культурою відносин; стратегічним баченням позитивних освітніх результатів. Нам імпонує точка зору педагога, що «в

умовах реформування освітньої сфери подолати виклики й труднощі може не кожен керівник, а лише прогресивний лідер команди, який знає, вміє й може вибудувати інноваційну систему ефективного освітнього процесу» [6; 7].

Підсумовуючи проаналізований матеріал, вважаємо за доцільне зазначити, що основними орієнтирами професійної діяльності сучасного менеджера освіти, на наш погляд є: аналіз освітнього середовища (соціальні, технічні та економічні тенденції; різноманіття студентської групи; зміни в освітній політиці та законодавстві); роль та обов'язки (керівництво та мотивація освітнього колективу; розробка та виконання перспективних планів; інноваційне навчання); базові орієнтири (якість та ефективність освітнього процесу; підтримка студентів; інтеграція технологій та цифрової освіти); визначення стратегічних напрямів (обмін провідним досвідом; бажання вдосконалення; лідерство; виклики та їх подолання; досягнення конструктивних, прогнозованих результатів); високий імідж та репутаційні досягнення.

Список використаних джерел:

1. Wang, L., Zhang, Y. Navigating Complexity: The Evolving Role of Contemporary Educational Managers. *Educational Leadership Journal*. 45(2). 2020. S. 78-92.
2. Chen, H., Liu, J.. Enhancing Educational Leadership: Strategies for Quality Teaching and Learning. *Journal of Educational Management*. 38(4). 2019. S. 215-230.
3. Li, M., Wu, S. Fostering Innovation in Education: A Comprehensive Approach for Managers. *International Journal of Educational Innovation*. 22(3). 2021. S. 134-149.
4. Yang, Q., Liu, Y. Student Well-being and Educational Management: Strategies for Effective Support. *Journal of Educational Psychology*. 40(1). 2018. S. 56-72.
5. Zhang, X., Wang, J. Crisis Management in Education: Lessons from Global Perspectives. *Educational Policy Review*. 48(5). 2022. S. 321-336.
6. Кучинська І.О. Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. В.М. Лабунець]. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 27 (2–2019). С. 59–63.*
7. Кучинська І.О. Професійна культура науково-педагогічного працівника вищої школи: ключові ціннісні орієнтири. *Проблеми дидактики історії: збірник наукових праць [редкол.: С. Копилов (голова, наук. ред.) та ін.] Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2022. Вип. 13. С. 71–78.*

Отримано: 04.03.2024

Галина ВАТАМАНЮК

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ 4 РОКУ ЖИТТЯ ДО ОВОЛОДІННЯ ОСНОВАМИ ГРАМОТИ

Сучасний ритм життя, ріст науково технічного прогресу, нові програми та технології навчання призводять до зростання вимог щодо підготовки дітей дошкільного віку до шкільного навчання. Одним із головних моментів у житті людини є навчання грамоти – формування навичок читання і письма. Якщо ще кілька років тому, питання про навчання цих видів мовленнєвої діяльності в дошкільному віці було спірним, то на часі – це буденна необхідність, важливий і складний етап мовленнєвої підготовки дітей до навчання в школі. На складності процесу засвоєння

дітьми грамоти наголошують науковці А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Журова, М. Вашуленко, О. Косенчук, Н. Маліновська, Л. Невська, Н. Скрипченко, Д. Ельконін та інші). Наявні у цьому процесі кілька взаємопов'язаних етапів вони відносять до етапу початкової школи, оскільки готовність до навчання грамоти, проявляється у доброму усному мовленні, розвиненому фонематичному слухові, сформованих елементарних уявленнях про основні мовні одиниці, а також початкових навичках аналітико-синтетичного характеру в роботі з реченнями, словами і звуками, готовності до оволодіння графікою письма [1; 2; 3; 4]. В основі навчання грамоти лежать звукова культура мовлення, словникова робота, формування граматично правильної мови, навчання розповіданню. Навчаючи дітей грамоти, зазначає Л. Шелестова «слід працювати над розвитком спостережливості, пам'яті, мислення, уваги дитини, мотивувати її на засвоєння головного інструменту пізнання світу. Ігрова форма організації освітнього процесу створює умови, за яких дитина отримує задоволення від розв'язання ігрових інтелектуальних завдань, а отже – сприяє розвитку в дітей бажання навчитись» [4, с. 8].

Незалежно від того, навчаємо ми дошкільників читати чи ні, діти самостійно починають засвоювати окремі букви і складати з них, слова. З метою уникнення стихійності у засвоєнні грамоти, науковці рекомендують своєчасно починати організоване навчання. Вітчизняні та зарубіжні дослідники (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Маліновська та інші) стверджують, що систематичне та послідовне навчання грамоти доступне для дітей вже у 5-6 років. Яскравим показником того, що можна вже розпочинати цілеспрямований процес навчання грамоти дітей дошкільного віку – це зацікавленість дошкільника книгами, отже – можна братися за вивчення звуків і букв та навіть за буквар [1; 2].

Формування частини вмінь, традиційно віднесених до навчання грамоти, розпочинається ще на етапі дошкільного віку, а саме з 4 року життя (молодшої групи). Сутність підготовки дітей цього віку до навчання грамоти полягає в формуванні орієнтації на звукову сторону мовлення, здатність сприймати звуки людського мовлення. Тому одним із головних завдань спеціальної підготовки дошкільників до навчання грамоти є розвиток у них фонематичного слуху, і на його основі – фонематичного сприймання.

Фонематичний слух – розрізнення (аналіз і синтез) звуків (фонем), фіксація будь-яких змін звуковій оболонці слів різних частин мови, що є необхідною передумовою розуміння змісту висловлювання. Фонематичне сприймання – це вищий ступінь оволодіння фонематичним слухом, що проявляється в умінні виокремлювати звуки в слові, визначати їхній порядок та давати їм характеристику [3, с. 58]. Психолого-педагогічними дослідженнями доведено, що сенситивний період з розвитку фонематичного слуху та фонематичного сприймання припадає на 4-5 роки життя. Саме тоді діти проявляють найбільший інтерес до мови, що звучить, до звукової дійсності. Отже, навчання грамоти в умовах закладу дошкільної освіти здійснюється у 2 етапи: підготовчий (молодша і середня група) та основний (старша) група. Основною організованою формою підготовки дітей молодшої та середньої групи до навчання грамоти є заняття з розвитку мовлення – комплексні, на яких використовуються завдання зі звукової культури, більшою мірою і тематичні заняття зі звукової культури мовлення.

Робота з дітьми 4 року життя здійснюється за таким напрямом: розвиток слухового сприймання і слуху загалом; розвиток мовленнєвого (фонематичного) слуху – уміння слухати, впізнавати й виділяти звуки мовлення, слова; практичне засвоєння уявлень про слово і звук. Ці напрями впроваджують у практику роботи одночасно, починаючи з перших днів навчального року. Навчання, спрямоване на розвиток фонематичного слуху в дітей другої

молодшої групи, розглядається як формування навичок слухання, впізнавання, запам'ятовування слів і речень; впізнавання й розрізнення ізольованих звуків мовлення; ознайомлення з термінами «слово», «звук».

Засобами розвитку фонематичного слуху і практичного засвоєння термінів «слово» та «звук» є малі фольклорні жанри (потішки, примовки, забавлянки, лічилки, народні дитячі пісеньки, загадки тощо) і художні твори (вірші, невеликі оповідання, казки), які рекомендуються чинними освітніми програмами. Читання літературного матеріалу, завдання на продовження речення чи словосполучення, відповіді дітей на нескладні запитання за текстом привчають дітей уважно слухати, добирати слова-рими, чітко та голосно їх вимовляти.

Формування фонематичного слуху в дітей 4 року життя здійснюють систематично, поступово ускладнюючи завдання і поєднуючи цю роботу з навчанням звуковимови. На початку року перевіряється звуковимова та стан слуху дітей. Способи перевірки можуть бути різними: спостереження за спілкуванням дітей між собою у різних видах діяльності; проведення спеціальних ігрових вправ; «Де плеснули в долоні?», «Відгадай, хто покликав?», «Відгадай, що я сказала?»; проведення гри «Доручення» (вихователь сидить біля столу з іграшками і по черзі середньою силою голосу просить дітей, які знаходяться від нього на відстані 5-6 м, виконати якийсь доручення. Наприклад, «Тетяно, візьми ведмедика і посади на стільчик». Потім проводиться та сама гра, але завдання даються тихим голосом.

Після перевірки слуху (вона відбувається впродовж першого та другого кварталу) діяльність вихователя спрямовується на розвиток слуху загалом та розвиток фонематичного слуху зокрема. Для розвитку слухової уваги, на прогулянках, під час ігор, на спеціальних заняттях (огляди, екскурсії, музичні заняття) доцільно-використовувати доступні для сприймання звуку – сигнали машин, голоси тварин, музику (діти слухають, про що «говорить» вулиця, ліс, парк, музична скринька тощо). Під час прийому дітей, між заняттями, чи під час занять із розвитку мовлення, музики, ознайомлення з довкіллям, діти виконують ігрові вправи типу «На чому грає зайчик», «Близько чи далеко», «Відгадай, що я роблю». Використовуються такі вправи не рідше 2-3 разів на тиждень і охоплюють усіх дітей.

Після багаторазових вправ в розрізненні на слух слів та речень переходять до формування нового, більш складного вміння – до виокремлення окремих звуків мовлення на основі подальшого розвитку фонематичного сприймання. Орієнтовний час цієї роботи – III квартал. Ознайомлення зі звуками мовлення відбувається в такій послідовності: демонстрація ізольованих звуків; розрізнення ізольованих звуків; впізнавання знайомих звуків (голосних та приголосних) в слові. Ознайомлюючи дітей з ізольованим звуком мовлення, вихователь поєднує цей звук з конкретним образом та називає його пісенькою: з-з-з-з – пісенька комара, с-с-с-с – пісенька водички, ж-ж-ж-ж – пісенька жука, р-р-р-р – пісенька моторчика, а-а-а-а – пісенька Оленки тощо. Доступною для дітей формою ознайомлення зі звуками мовлення є дидактичні розповіді зі звуконаслідуванням. Упродовж навчального року 4-річних дітей ознайомлюють із 5-6 «пісеньками-звуками».

Роботу над кожним звуком педагог здійснює у такій послідовності:

1) демонстрація звуку в дидактичній розповіді з метою привертання уваги його звучання та артикуляції. Діти слухають звук, вимовляють його кілька разів та пов'язують його з певним образом. Це відбувається на заняттях зі звукової культури мовлення;

2) повторне відтворення дидактичної розповіді за участю дітей поза заняттями, в зручний для вихователя і дітей час;

3) пригадування «пісеньки звуку», відтворення його під час прогулянки та інших режимних моментів;

4) знаходження звуку у словах, що вимовляє вихователь під час ігрових вправ «Чию пісеньку часто чуємо в словах...», «Впізнай пісеньку ... в словах...»;

5) привертання уваги дітей до слів-звуків в текстах оповідань, казок, віршів.

Робота над одним звуком триває 2-3 тижні, після чого вихователь ознайомлює дітей з іншим звуком, організовуючи заняття так, щоб діти повторювали раніше вивчений матеріал. Навчання слуханню та виділенню окремих звуків доцільніше проводити під час занять зі звукової культури мовлення. всю систему педагогічного впливу з підготовки дитини 4 року життя до звукового аналізу упродовж навчального року можна представити так:

Тижні	Зміст роботи	Місце в педагогічному процесі
1 – 2	Перевірка слуху дітей	У будь-якому режимному моменті
3 – 18	Розвиток слуху загалом	Заняття, режимні моменти
15 – 26	Розвиток фонематичного слуху	Заняття, режимні моменти
27 – 36	Виокремлення звуків мовлення	Заняття, режимні моменти

У процесі підготовки до навчання грамоти, діти отримують перші уявлення про слово, як мовну одиницю, про те, що слова складаються зі звуків. Науковці підкреслюють різницю між засвоєнням значення слова і формуванням поняття «слово». [Лінгвістичне ставлення людини до слова може бути лише за умови систематичного вивчення дитиною курсу теорії мови. В. Сохін підкреслював, що засвоїти поняття «слово» дитина може через мінімум його ознак, які відрізняють його від звуку і речення [3, с. 67]. Термін «слово», як і термін «звук» дитина-дошкільник чує в мовленні дорослих, дітей, у віршах, оповіданнях, казках, використовує у власному мовленні. Крім того, вихователь проводить низку дидактичних ігор типу «Запам'ятай слово», «Скажи як я», а також включає терміни в лексичні вправи на словотворення, словозміну тощо.

Практично сформувані уявлення про значення слова (назва об'єкту, властивість, дії) можна у процесі інсценування будь-якої знайомої казки, де є багато персонажів, читання дітям художніх творів, проведення дидактичних ігор, включення цього терміну в різні завдання. Наприклад, у дидактичній грі «Чарівна паличко, підкажи» діти називають об'єкти, на які вказує чарівна паличка, слухають звучання слів, повторюють їх за вихователем, інтонують звуки в словах. Вихователь наголошує на тому, що діти добре вимовляли різні слова, які називають предмети. А в процесі розглядання різних іграшок вихователь питає: «Які слова скажемо про зайця (ведмежатко, горобчика тощо), щоб зразу було зрозуміло, що він маленький? Таким чином, увага дітей, починаючи з другої молодшої групи, спеціально спрямовується на розуміння того, що всі використовують у своєму мовленні слова. Дошкільники цього віку засвоюють елементарне, поки що приблизне, значення слова, але, навіть такі прийоми полегшують проведення словникової роботи і спрощують «ділове спілкування» з ними.

Отже, підготовка дитини до оволодіння навичкою читання і письма розпочинається задовго до шкільного навчання, а саме з 4 року життя (цьому сприяє сенситивність вікового періоду). В основі підготовки до навчання грамоти лежить робота з розвитку фонематичного слуху і фонетичного сприймання, формування понять «звук» і «слово» (на елементарному рівні), що ґрунтується виключно на ігрових методах і прийомах. Вихователю варто не про-

пустити цей період і з великою відповідальністю закласти підґрунтя для подальшого засвоєння грамоти, мотивуючи дітей на перспективу – «вміти читати – багато знати.

Список використаних джерел:

1. Богуш А., Маліновська Н. Перші кроки грамоти: передшкільний вік: навч.-посіб. Київ: Слово, 2013. 424 с.
2. Гавриш Н.В. Грамота в дитячому садку. Що взяти до уваги педагогам. *Вихователь-методист*. 2021. №3. С. 9-10.
3. Мороз-Рекетова Л.В. Навчання дошкільників грамоти: в схемах і таблицях: навч.-метод. посіб. Бердянськ: Видавець Ткачук О.В., 2017. 234 с.
4. Шелестова Л. Грамота для дошкільників – потреба розвитку чи запит батьків. *Вихователь-методист*. 2021. №3. С. 7-8.

Отримано: 04.03.2024

Ірина ГАЗІНА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти*

РАННЄ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ МАТЕМАТИКИ: РОЛЬ БАТЬКІВ

Однією з актуальних проблем сучасної дошкільної освіти є удосконалення форм та методів роботи з дітьми раннього та дошкільного віку. Так в новій Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку акцентується увага на необхідності «...системних перетворень, пов'язаних із новими вимогами до освіти дітей раннього та дошкільного віку, діяльності закладу дошкільної освіти, усіх учасників освітнього процесу – суспільства, вихователів закладів дошкільної освіти, дітей та їхніх батьків» [5, с. 5]. Останнім відводиться особлива роль. Згідно статті 11 закону України «Про освіту» та статтями 8, 9 «Про дошкільну освіту» [3; 4] вони займають важливе місце в системі виховання, розвитку та навчання дітей дошкільного віку.

У цьому сенсі йдеться про необхідність розвитку педагогіки партнерства, основою якої є тісна та плідна співпраця між учасниками освітнього процесу, насамперед – педагогами, дітьми та батьками. У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку наголошується: «Необхідність у забезпеченні батьківського партнерства зумовлено неперевершеним значенням родинних стосунків як чинника особистісного розвитку дитини раннього та дошкільного віку» [5, с. 14]. Їх включення у реалізацію спільних освітніх завдань є визначальним принципом функціонування освітньої галузі України. Підтримка батьків у ранньому навчанні дітей є важливою з огляду на те, що вони не завжди готові до активної співпраці у справі виховання власних дітей. Відтак, потребують допомоги, а саме порад, рекомендацій, консультацій тощо. Пасивність батьків не завжди є виявом небажання співпрацювати. Частіше причина полягає в тому, що вони просто не відчують себе готовим виконувати цю роботу та вважають, що лише кваліфікований фахівець може досягати необхідного результату.

Дана співпраця може стосуватися різних питань організації освітнього процесу та його змісту, зокрема це стосується і математичної складової, яка є специфічною, пов'язаною з доволі складними розумовими діями, опануванням низкою логічних операцій тощо, які вимагають від дітей чималих зусиль.

Відтак, без активної допомоги з боку батьків, без батьківської участі важко реалізувати та розвинути в дітях закладений природою потенціал. Особливо це стосується найменших, в житті яких саме батьки займають провідне місце та виконують головну роль вихователя та вчителя.

У цьому сенсі ключовими виступають два аспекти. По-перше, це те, що ставлення дітей до математики формується саме шляхом взаємодії з батьками. По-друге, це те, що позитивне ставлення батьків до математики підтримує інтерес дітей до її вивчення [2].

Існують прості стратегії, які батьки можуть використовувати для формування позитивного ставлення дітей до математики.

Вивчення математики у сім'ї сприяє ранньому математичному розвитку дітей. Але таке навчання виходить за межі просто математичного змісту. Те, що демонструють батьки своїм дітям під час занять математикою, формують власне дитяче ставлення до математики. Саме вони можуть допомогти дітям сформувати його позитивним. Це допоможе їм вчитися на своїх помилках, розмірковувати над своїми судженнями та зберігати мотивацію, коли завдання є складними.

Є прості речі, які батьки можуть зробити, щоб допомогти своїм дітям розвинути позитивне ставлення до математики, переконати їх, що математика – це цікавий та ефективний спосіб пізнання світу.

Існує безліч методів, за допомогою яких можна перетворити дитину на гуру чисел та формул. Але при цьому слід знати, як поєднати навчання із розвагою. Дорослим доведеться виявити наполегливість, терпіння та віру у здібності дитини. У деяких випадках для досягнення мети може знадобитися більше часу. Але важливо не відступати, і рано чи пізно захоплюючий світ математики відчинить свої двері для кожної дитини.

Для батьків важливо усвідомлювати, що математика для дитини може пропонуватися лише у формі гри, яка буде присутня у повсякденному житті дитини. Така собі «математика навколо нас». Діти в будь-якому місці можуть «зустрічати математику». Головним має бути те, що батьки мають організовувати діяльність дітей таким чином, щоб вони насолоджувалися своїми маленькими відкриттями та отримували задоволення від власних успіхів. При цьому важливо наголошувати: «Це ми займаємося математикою!».

Важливу роль при цьому відіграють бесіди з дітьми про те, як батьки свого часу також вперше зустрічалися з математикою, як вони проводили свої перші дослідження, про щось дізналися.

Дітей не можна підганяти під час формування їхнього першого математичного досвіду. Не можна пов'язувати математику зі швидкістю. Обмеження та нестача часу може викликати математичні проблеми. Краще дати дітям більше часу для здійснення математичного аналізу та формування умовиводів. Обмежування часу взагалі не важливо, тому що математика – це ідеї, відкриття, глибокі розумові процеси та концепції. Свого часу, відомий математик Лоран Шварц писав, що в школі завжди був найповільнішим з математики і відчував себе безглуздо, тому що хотів усе розуміти точно і глибоко. «Я завжди був дуже невпевненим у собі і думав, що маю мало інтелекту. Я досить повільний, тому що мені завжди потрібно і хочеться точно зрозуміти. До кінця одинадцятого класу я вважав себе просто дурним. Але я зрозумів, що швидкість немає нічого спільного з інтелектом. Важливо глибоко розуміти речі та усвідомлювати їхній взаємозв'язок. Тут у гру вступає інтелект. Бути швидким чи повільним не має значення» [1].

Відтак, дітей слід спонукати не до швидких математичних дій, а до глибокого й точного розуміння, максимального використання символічної, візуальної та просторової інформації.

Батьки можуть допомогти дітям зрозуміти, що математика – це більше, ніж просто пошук та отримання правильної відповіді. Навчання математики – це процес, і помилки – природна та важлива його частина. Помилки, яких діти припускаються, дають їм можливість вчитися, а батькам – розуміти мислення дітей. Відтак, коли діти допускаються помилки, замість того, щоб вирішувати за них завдання, батькам слід зробити паузу й постаратися проаналізувати хід мислення дитини. Мета полягає в тому, щоб діти розповіли, чому вони підходять до вирішення проблем саме таким чином. Доречним буде поставити такі запитання: «Як ти це зрозумів? Що ти робиш? Як ти дізнався? Які способи ми можемо ще спробувати?» Запитуючи, батьки можуть спонукати своїх дітей думати по-різному, що допомагає розвивати їхні навички критичного мислення.

У разі втрати інтересу дитини, слід зробити перерву й повернутися до даної проблеми пізніше.

Важливе значення має заохочення. При цьому важливо оцінювати саме зусилля дітей («Ти багато працював!»), а не їхні вміння («Ти такий розумний!»). Похвала більш ефективна і довготривала, якщо вона зумовлена дитячими зусиллями, зацікавленістю та наполегливістю. Це зміцнює впевненість дитини у собі та відповідальність за власні успіхи у навчанні.

Батьки мають вселяти дітям впевненість у своїх силах. Фрази типу «Ти можеш це зробити, я тебе знаю» дітям потрібні, адже це промовляють дорослі, важливі у їхньому житті, дорослі, яким вони вірять і які вірять у них. Упевненість у своїх здібностях і потенціалі, що виникає в результаті, є для дітей важливою передумовою для того, щоб в подальшому з цікавістю її вивчати [1].

Відтак, коли діти бачать своїх батьків із позитивним ставленням до математики, це спонукає їх вчитися та зберігати мотивацію.

Математика може бути цікавою, а підтримка ранніх математичних навичок може стати простою частиною повсякденного сімейного життя.

Список використаних джерел:

1. Aus der Hirnforschung ... über Mathe Lernen, natürlich! URL: <https://www.ja-klar-mathe.de/wissen/%C3%BCber-mathe-lernen/hirngerecht/>
2. Eltern stärken Kinder. Sie sind wichtige Lernbegleiter! URL: <https://www.ja-klar-mathe.de/kleino-s/eltern/>
3. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
4. Закон України «Про освіту». URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/>
5. Концепція розвитку дітей раннього та дошкільного віку / автори-укладачі: Воронов В.А. та ін. Київ, 2020. 24 с.

Отримано: 04.03.2024

Богдан ГАЛАЙБІДА

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ: СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА

Серед навичок soft skills чільне місце займають навички критичного мислення. Основою сучасної освіти стають методи і прийоми розвитку таких форм мислення, які допоможуть здобувачу вищої освіти орієнтуватися у світі інформації, відрізнити правильну версію

від хибної, знаходити причини помилок, тобто мислити критично. Від фахівців вимагається нове професійне мислення, тільки тоді вони матимуть перспективи професійного зростання.

Дослідженню критичного мислення присвячено праці вітчизняних (В. Боднар, Н. Козаченко, В. Петренко, С. Терно, О. Тягло) і зарубіжних науковців (М. Ліпман, Д. Халперн, Р. Джонсон, Л. Старкі та ін.).

Метою статті є огляд тлумачення поняття «критичне мислення», його сутності та структури у психології та педагогіці.

Засновником концепції «критичне мислення» вважають професора Колумбійського університету (США) Метью Ліпмана [4, с. 27]. Критичне мислення розглядалось М. Ліпманом як навчання умінню розмірковувати, засіб навчання наукового підходу до розв'язання практичних проблем. В основі такого навчання знаходиться висунення гіпотез, їх перевірка, розгляд альтернатив, доведення і обґрунтування. Термін «критичне мислення» передбачає, що його суб'єкт має пересвідчитись у логічній досконалості, фактичній обґрунтованості та ціннісній доцільності будь-яких знань. Цей тип мислення протиставляється догматичному, якому притаманна некритичність (відсутність критики та сумнівів), консерватизм (нездатність сприймати інформацію, що суперечить догмам), сліпа віра в авторитети [4, с. 29]. Психологічно догматизм базується на сліпій відданості колись напрацьованим прийомам, способам пізнання та діяльності. Для критичного мислення характерна відкритість для сумнівів (пошук та усвідомлення суперечностей), самостійність та гнучкість (пошук нової інформації, нових прийомів пізнання та діяльності), пошук доказів та перевірка обґрунтованості будь-яких знань. Критичне мислення – це мислення, що характеризується самовдосконаленням: такий тип мислення є науковим за своєю суттю [4, с. 30].

Як правило, критичне мислення включає в себе як вирішення проблем, так і міркування. Насправді, ці терміни часто використовують як взаємозамінні. Але якщо говорити конкретно, що таке навички критичного мислення, то, на думку, Лорен Старкі, вони включають у себе вміння:

- робити спостереження;
- бути допитливим, ставити доречні запитання та знаходити необхідні ресурси для пошуку відповідей;
- піддавати сумніву та перевіряти переконання, припущення та думки на основі фактів;
- розпізнавати та визначати проблеми;
- оцінювати обґрунтованість тверджень та аргументів;
- знаходити правильні рішення;
- розуміти логіку та логічні аргументи [10, с. 8].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури Т. Хачумян розкрила сутність критичного мислення як особливого виду мислительної діяльності, характерними ознаками якого є: вироблення стратегій прийняття правильних рішень у розв'язанні будь-яких завдань на основі здобуття, аналізу, опрацювання інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, перевіряючих, контролюючих, оцінювальних), які виконуються стосовно будь-якого об'єкта чи явища, зокрема і власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок та поглядів, вияв власної позиції, об'єктивне оцінювання процесу і результатів як своєї, так і сторонньої діяльності [6, с. 18].

Дослідниця також визначила компоненти критичного мислення: мотиваційний, емоційно-вольовий, змістовий, інтелектуально-процесуальний, сформованість кожного з яких зумовлює загальний рівень розвитку критичного мислення.

Мотиваційна сфера критичного мислення передбачає активність особистості, відповідальне ставлення до власних знань, потяг до самореалізації, пізнавальний оптимізм [2, с. 166]. Емоційно-вольовий компонент охоплює уважність, зосередженість, наполегливість, цілеспрямованість, здатність підтримувати позитивний емоційний стан упродовж виконання завдання.

Основним у структурі критичного мислення Т. Хачумян визначила інтелектуально-процесуальний компонент, який передбачає достатній рівень загальнокультурних і спеціальних знань, володіння основними методами пізнавальної діяльності та логічної аргументації, ефективними прийомами вирішення завдань, методами навчання, самонавчання, самоконтролю і самокорекції [2, с. 168]. До складу цього компоненту входять найістотніші вміння критичного мислення, які об'єднано в групи: інформаційно-гностичні, контрольньо-рефлексивні і дослідницькі вміння [6, с. 8]. До групи інформаційно-гностичних умінь належать вміння здобувати й опрацьовувати інформацію, використовувати її для розв'язання поставлених завдань і набуття нових знань. Групу контрольньо-рефлексивних умінь складають вміння контролювати та оцінювати процес і результати діяльності, як власної, так і чужої, знаходити і виправляти помилки. В основі групи дослідницьких умінь є вміння використовувати науково-дослідницькі методи для вирішення поставлених завдань, вироблення і співставлення різних варіантів розв'язання завдання, аргументованого вибору оптимального [6, с. 9].

Отже, для формування критичного мислення окрім загальнокультурної ерудиції необхідні професійні знання, вміння визначити відповідні методи і способи вирішення завдання чи проблемної ситуації. У сучасному суспільстві існує великий попит на професіоналів, здатних до розумової діяльності в умовах мінливого життя, і критичне мислення є необхідним елементом цієї діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бондар В.І. Критичне мислення в психології та педагогіці: сутність, розвиток, формування: посібник / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Ін-т педагогіки і психології. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. 106 с.
2. Козаченко Н. Критичне мислення: граничні підходи та оптимальні шляхи. *Актуальні проблеми духовності*. Кривий Ріг, 2017. Вип. 18. С. 165–178. DOI: <https://doi.org/10.31812/apd.v18i1.24>
3. Петренко В. О. Огляд сучасних наукових теорій та підходів до формування критичного мислення у студентів закладів вищої освіти. *Педагогічні науки*. 2023. № 101. С. 67-73. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-101-11>
4. Терно С.О. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*. 2012. № 7-8. С. 27-39. URL: http://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/Statti_z2012/CTWorld.pdf
5. Тягло О.В. Досвід засвоєння критичного мислення в українській вищій школі. *Філософія освіти*. 2017. Вип. 2 (16). С. 240–257. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2017_2_16
6. Хачумян Т.І. Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Харк. нац. пед. ун-т. Харків, 2005. 21 с.
7. Johnson, R., & Hamby, B. A Meta-Level Approach to the Problem of Defining “Critical Thinking”. *Argumentation*, 2015, 29(4), 417–430. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10503-015-9356-4>
8. Halpern, D.F. Teaching for Critical Thinking: Helping College Students Develop the Skills and Dispositions of a Critical Thinker. *New Directions for Teaching and Learning*, 1999, 80, 69–74. DOI: <https://doi.org/10.1002/tl.8005>
9. Lipman, M. *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge university press, 1991. 188 p.

10. Starkey, Lauren B., Critical thinking skills success. 2004. 169 p.
11. Stigler, J., Hiebert, J. The Teaching Gap: Best Ideas from the World's Teachers for Improving Education in the Classroom. New York, NY: The Free Press, 2009.

Отримано: 04.03.2024

Леся ГАЛАМАНЖУК

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик дошкільної освіти*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Дошкільний період є надзвичайно важливим для дитини, адже саме тут закладаються основи різнобічного розвитку особистості [4]. Основними напрямками розвитку є фізичний, духовний, інтелектуальний і творчий [3]. Тому саме ці напрямки становлять основу для цілеспрямованого впливу засобами і методами дошкільної педагогіки.

Водночас, досягнення позитивного результату в означених напрямках неможлива без наявності у дитини достатнього рівня здоров'я, передусім соматичного, або за іншою інтерпретацією – фізичного [1; 2]. У зв'язку з цим актуалізується проблема впливу на стан здоров'я дитини для його поліпшення або підтримання на досягнутому високому рівні.

Проведеним аналізом джерел інформації з'ясовано, що на сучасному етапі найбільш дієвим у вирішенні означеного завдання продовжує залишатися спеціально організована рухова активність [1; 4].

У закладі дошкільної освіти така активність представлена різними формами фізичного виховання дитини. Важливими для дошкільного педагога є знання та реалізація у практичній діяльності основ організації та методики реалізації змісту рухової активності, що визначений для кожної форми фізичного виховання, яка використовується у закладі дошкільної освіти. Це зумовило необхідність проведення дослідження в означеному науковому напрямі.

Результати проведеного дослідження засвідчили, що однією з організаційно-методичних умов є використання фізичних навантажень у зоні помірної інтенсивності, тобто при пульсі на рівні 130-150 ск·хв⁻¹. Такий режим рухової активності дозволяє виконувати фізичні вправи та інші рухові дії в зоні аеробної потужності.

Наступна виокремлена умова була пов'язана з визначенням завдань, виконання яких забезпечить досягнення оздоровчого ефекту. Було рекомендовано вирішувати такі завдання при використанні фізичних вправ під час рухової активності дітей: 1) загальний вплив на організм, 2) корекція фізичного розвитку, 3) розвиток психомоторних здібностей, 4) психорегуляція та підвищення емоційного стану дитини.

Тут необхідно відзначити, що для вирішення першого зазначеного завдання рекомендуємо використовувати фізичні вправи, що сприяють: ростовим процесам і розвитку опорно-рухового апарату; формуванню правильних постави та склепіння стоп; розширенню можливостей у діяльності сформованих функціональних систем організму; підвищенню загальної фізичної працездатності дитини; досягненню успіху в переконанні дитини використовувати рухову активність удома.

Для вирішення завдання з корекції фізичного розвитку доцільно використовувати фізичні вправи, спрямовані на нормалізацію постави, формування склепіння стопи, усунення неправильного рухового стереотипу, усунення функціональних недоліків певних органів і систем, зокрема виникнення запальних захворювань верхніх дихальних шляхів, дискінезія жовчовивідних шляхів, вегетоневрози, послаблення механізмів імунного захисту тощо.

Удосконалення психомоторних здібностей, як іншого завдання, може відбутись у разі використання фізичних вправ, спрямованих на розвиток м'язової сили, витривалості, гнучкості, швидкості рухової реакції, різних видів координації. Важливим є також вплив на почуття ритму, музичний слух, вміння узгоджувати рухи з музикою, синхронізувати рухи, формувати виразність, пластичність і граціозність рухів.

Завдання, яке передбачає психорегуляцію та підвищення емоційного рівня дітей доцільно вирішувати використанням певною спрямованістю фізичних вправ. Один із таких напрямків – розвиток спроможності виявляти різні емоції, розкутість, творчість при виконанні рухових дій, а також рухову пам'ять й увагу. Інша спрямованість – формування потреби дитини у систематичній руховій активності вдома, ще одна – виховувати комплекс морально-вольових якостей (наполегливість, ініціативність, почуття впевненості в собі, здатність до колективної взаємодії). Нарешті, важливим напрямком використання фізичних вправ повинен бути такий, що пов'язаний із поліпшенням психічного стану дитини, зменшенню у неї психологічної напруги.

Що стосується організації рухової активності дітей, то вона повинна передбачати використання всіх наявних форм. Основна форма – заняття з фізичного виховання, повинно передбачати три частини (підготовча, основна, заключна). У першій використовуються різні види ходьби і бігу, нескладні стрибки, вправи на увагу, швидкість реакції, а також нетривалі танцювальні комбінації різних, але раніше вивчених елементів, музичних ігор тощо. Заключна частина повинна обов'язково містити дихальні вправи та елементи психогімнастики. Основна частина повинна бути мобільною в аспекті використання комплексів вправ різної спрямованості. Так, перших три місяці рекомендуємо використовувати комплекси вправ на розтягування методом гри в аеробному режимі. Після акцент потрібно робити на виконанні дій на сходинці та фітбол-гімнастики з поступовим підвищенням параметрів фізичного навантаження у кожному випадку. На початку весни спрямованість змінюють збільшуючи частку вправ циклічного характеру, психогімнастики, дихальних вправ, деяких інших східних оздоровчих систем.

Після двох місяців основний акцент потрібно змінити, зокрема надаючи заняттям комплексного змісту, тобто поєднувати використані протягом навчального року комплекси вправ.

Список використаних джерел:

1. Богуш А., Галаманжук Л. Практичне забезпечення модернізації занять фізичною культурою дітей у дошкільний період. *Вісник Кам'янець-Подільського нац. у-ту імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2019. Вип. 14. С. 20-26. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-14.20-26>
2. Вільчковський Е.С., Денисенко Н.Ф., Цось А.В., Шиян Б.М. Оптимізація фізичного виховання дитини у вітчизняній системі освіти: монографія. Запоріжжя: ЗОППО, 2010. 250 с.
3. Світ дитинства: комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упоряд. О.М. Байер, Л.В. Батліна, А.М. Богуш [та ін.]; наук. керівник акад. А.М. Богуш; за заг. ред. Л.В. Батліної. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 200 с.

4. Galamanzhuk, L., Smolianko, Yu., Hudyma, N., Balatska, L., Mytskan, T., Mysiv, V., & Marchuk, V. (2022). Performance of Hand Movements by 3-5-Year-Old Girls with Different Handedness. *Physical Education Theory and Methodology*. Vol. 22, Num. 4, 551-560. DOI: <https://doi.org/10.17309/tmfv.2022.4.14>
5. Tsangaridou, N., Pieroua, M., Kyriakides, E., Charalambous, Y. (2022). Teaching Physical Education in Early Years: Focusing on Teachers' Practices. *Journal of Teaching in Physical Education*, Vol. 41, Issue 2, 278-287. EJ1337166.

Отримано: 04.03.2024

Оксана ГОРБАТЮК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти*

РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА НЕДОЛІКИ

Розвиток штучного інтелекту відкриває нові можливості для освіти, освітян та тих, хто навчається, надаючи доступ до інформації, допомагаючи навчатися та освоювати нові вміння і навички. Завдяки алгоритмам машинного навчання та прогностичній аналітиці, викладачі можуть адаптувати методи навчання до індивідуальних потреб всіх учасників навчального процесу, розширити можливості репетиторства, що якісно та позитивно впливає на результати навчання в цілому. Такий підхід до навчання створює можливості до покращення результатів навчання та створення більш цікавого навчального середовища. Окрім того, інтеграція штучного інтелекту може допомагати упорядковувати адміністративні процеси в академічних установах. Незважаючи на ці переваги, слід враховувати і недоліки впровадження штучного інтелекту, розвивати вміння відповідального використання систем та розуміння можливих ризиків чи негативних наслідків. Вразливість та «машинне мислення» штучного інтелекту, може спрацювати як на вдосконалення системи навчання, так і може спричинити певні проблеми. Використання штучного інтелекту у вищій освіті перебуває на початковій стадії, отож існує потреба у стратегічному баченні та вивченні різних аспектів використання штучного інтелекту в освіті, розуміння та врахування як позитивних, так і негативних наслідків.

Мета дослідження – вивчення даних проведених досліджень щодо переваг та викликів використання штучного інтелекту у процесі навчання у закладах вищої освіти.

Огляд літературних джерел, щодо аспектів використання штучного інтелекту в освіті, дозволяє виділити досліджені можливості та ризики. До позитивних наслідків розвитку та використання систем штучного інтелекту в вищій освіті фахівці відносять можливості персоналізованого навчання [1; 6; 7]. Штучний інтелект з високою швидкістю аналізує великі об'єми даних для створення персоналізованого контенту для студентів [5]. Він може адаптуватися до індивідуальних стилів, темпів та вподобань навчання, надаючи контент та персоналізований зв'язок в режимі реального часу. Системи штучного інтелекту можуть визначити області, в яких студенти відчувають труднощі, пропонувати цілеспрямовану підтримку, покрокове вивчення навчального матеріалу, допомагаючи долати труднощі та розуміти складні концепції [2].

Аналіз даних та прогнозування: системи штучного інтелекту можуть аналізувати великі обсяги даних та виявляти різні закономірності й тенденції. Це може допомогти навчальним закладам приймати рішення на основі отриманих та проаналізованих даних, прогнозувати успішність студентів, виявляти студентів з ризиком низького рівня успішності, покращувати показники успішності студентів.

Численні дослідження вивчали ефективність використання систем штучного інтелекту для освітнього середовища, зокрема можливості щодо його використання для оптимізації індивідуальних потреб студентів. Зокрема фахівцями досліджено, що використання систем штучного інтелекту позитивно впливають на навчання студентів, підвищується їхня залученість до навчання та рівень успішності в цілому [6, с. 646-647]. Позитивним результатом використання штучного інтелекту є персоналізоване навчання та результати навчання студентів [6, с. 646-647]. Також досліджено, що і викладачі, та студенти однаково позитивно ставляться до персоналізованого навчання з використанням систем штучного інтелекту в освіті [2, с. 448-450]. Досліджено позитивне ставлення учасників навчання до використання штучного інтелекту, як інструменту для пояснення навчального матеріалу [4, с. 170-180].

Фахівцями досліджено, що студенти високо оцінили можливості штучного інтелекту в збагаченому навчальному середовищі та адаптивних матеріалах. В них є можливість самостійно керувати навчальним процесом, бути відповідальним за постановку та реалізацію цілей, отримати комплексний освітній досвід, включаючи розширений доступ до дисциплін та навичок роботи на сучасному ринку праці. Також є змога розвинути свої професійні компетенції, необхідні для майбутньої роботи, миттєво масштабувати навчальні дані, навчатися у цікавому віртуальному середовищі, генерувати практичний навчальний контент в онлайн-середовищі, автоматизувати та відстежувати прогрес у навчанні [2, с. 30-35; 3, с. 170-180]. Іншими фахівцями вивчено необхідність відповідального використання систем штучного інтелекту у освітньому процесі, враховуючи різні етичні наслідки та ризики, пов'язані з «машинним мисленням», позбавленим людського відчуття. Іншим ризиком використання систем штучного інтелекту є потенційний вплив на витіснення робочих місць й еволюцію професійних ролей в академічних колах [2, с. 30-35]. Натомість численними дослідженнями було наголошено на важливість керування різними системами власне людиною, адже у будь-якій електронній системі може статися збій, витік даних, хакерська атака, що в результаті ставить під загрозу всі процеси навчання.

Недоліки використання штучного інтелекту в освіті стосуються, по-перше, наявності етичних проблем, пов'язаних з конфіденційністю, безпекою даних, упередженістю, вивченням та генеруванням певного контенту без урахування різних аспектів чи нюансів. Навчальні заклади повинні навчати студентів відповідально та обдуманно використовувати штучний інтелект, розуміючи можливість нераціональної відповіді щодо певних питань.

Соціальна взаємодія. Використання систем штучного інтелекту не повинно замінювати взаємодію з людьми, соціальних аспектів освіти, розуміння різниці між досвідом людини та видачею згенерованого контенту штучним інтелектом, розуміння етнічних та вікових особливостей життєдіяльності, та чимало інших аспектів, які відрізняють роботу штучного інтелекту від життєдіяльності людини, тобто можливість певного відриву згенерованого контенту від реальності [7, с. 642-653]. Надмірне покладання на системи штучного інтелекту може призвести до нестачі взаємодії між людьми, нерозуміння особливостей характеру людини (викладача, студента, у майбутньому – клієнтів та надавачів певних послуг) та інших проблем.

Упередженість систем штучного інтелекту, забезпечення рівності. У роботі [5] досліджено випадки упередженості в роботі систем штучного інтелекту та підкреслюється важливість вживання заходів, для пом'якшення та попередження цих упереджень, пропонуючи комплексне розуміння проблем, які можуть мати наслідок нераціонального використання систем штучного інтелекту в вищій освіті.

Наостанок варто враховувати вартість впровадження систем штучного інтелекту та доступ різних соціальних груп населення. Впровадження та якісне використання систем штучного інтелекту може бути дороговартісним, а безкоштовні версії – не забезпечуватимуть відповідного доступу до інформації [4]. Це може спричинити розрив, коли одні студенти мають доступ до інструментів на основі штучного інтелекту, а інші – ні, що буде поглиблювати нерівність в освіті.

Проведений аналіз можливостей та викликів використання систем штучного інтелекту у вищій освіті дозволяє констатувати необхідність розвитку навичок роботи і студентів, і викладачів з системами штучного інтелекту, для забезпечення якості контенту та подачі релевантної інформації. Перспективами використання штучного інтелекту є персоналізоване навчання студентів, пояснення складних тем з цілодобовим доступом та незалежністю від «людського фактору» – втому, соціальних відносин, інших чинників. Проте цей ж «людський фактор» і є причиною виникнення недоліків використання систем штучного інтелекту в вищій освіті, а саме нестача досвіду життєдіяльності людини, чи розуміння процесів природи, чи інших систем штучного інтелекту, помилки системи, можливий збій роботи, нестача критичного погляду на контент, який видається внаслідок певних запитів. Досліджені аспекти використання штучного інтелекту в освіті дозволяють підвищити ефективність навчання та попередити негативні наслідки.

Список використаних джерел:

1. Al-Badi A., Khan A., Eid-Alotaibi. Perceptions of learners and instructors towards artificial intelligence in personalized learning. *Procedia Computer Science*. 2022. Vol. 201, P. 445–451. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2022.03.058> (date of access: 20.01.2024).
2. Chen X. et al. Two decades of artificial intelligence in education: contributors, collaborations, research topics, challenges, and future directions. *Educational Technology & Society*. 2022. Vol. 25, No 1. P. 28–47. URL: <https://www.jstor.org/stable/48647028> (date of access: 20.01.2024).
3. Chen Y. et al. Artificial intelligence (AI) student assistants in the classroom: designing chatbots to support student success. *Information Systems Frontiers*. 2023. Vol. 25, No 1. P. 161–182. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10796-022-10291-4> (date of access: 20.01.2024).
4. Khosravi H. et al. Explainable artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2022, Vol. 3, 100074. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100074> (date of access: 20.01.2024).
5. Kuleto V. et al. Exploring opportunities and challenges of artificial intelligence and machine learning in higher education institutions. *Sustainability*. 2021. Vol. 13, No 18. 10424. DOI: <https://doi.org/10.3390/su131810424> (date of access: 20.01.2024).
6. LI K. C., Wong B. T.-M. Artificial intelligence in personalised learning: a bibliometric analysis. *Interactive Technology and Smart Education*. 2023. Vol. 20, No. 3. P 422–445. DOI: <https://doi.org/10.1108/ITSE-01-2023-0007> (date of access: 20.01.2024).
7. Tapalova O., Zhiyenbayeva N. Artificial intelligence in education: AIEd for personalised learning pathways. *Electronic Journal of e-Learning*. 2022. Vol. 20, No 5. P. 639–653. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1373006> (date of access: 22.01.2024).

Отримано: 04.03.2024

Мар'яна ГОРДІЙЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ

На сьогодні питання підготовки дітей 5-6 років до навчання у школі є надзвичайно актуальним. Це одне з найбільш вагомих завдань дошкільної освіти. Воно реалізується у контексті спільної та цілеспрямованої взаємодії сім'ї і всього педагогічного колективу закладу дошкільної освіти. Як психолого-педагогічне явище підготовка дитини до школи є тривалим у часі та спрямованим на те, щоб сформувати та розвинути у зростаючої особистості дошкільника цілу низку необхідних для навчання рис і властивостей. Науковці стверджують, що набуті дітьми 5-6 років якості, вміння, особистісні утворення значно покращать процес адаптації та сприятимуть успішності у новій для старших дошкільників діяльності – навчальній [1]. На науковому й практичному рівні для позначення підсумку (досягнутого результату) у процесі підготовки дітей до навчання використовують поняття готовність до школи. При цьому науковці підкреслюють, що у формуванні цього феномену задіяна ціла низка чинників, серед яких біологічні, фізіологічні, соціально-психологічні та педагогічні. Також дослідники відмічають, що власне готовність дитини до школи відображає певний рівень сформованих якостей, вмінь і здібностей, які на практичному рівні сприятимуть успіху дітей у навчанні, здобуттю стійких результатів і позитивному ставленню до школи загалом. Саме тому процес підготовки має розпочинатися якомога раніше, а не під час вступу до школи, та носити різноплановий характер [2].

Зокрема важливою у цьому сенсі є здатність старшого дошкільника міркувати з приводу певних процесів і явищ, які мають місце у суспільному житті. При цьому він намагається оцінити їх не лише на основі суб'єктивних потреб і прагнень, а вже й з позиції соціальної, враховуючи при цьому морально-етичний зміст подій і явищ, іншими словами у дітей 5-6 років з'являється ціннісне (позитивне) ставлення до суспільного буття [1]. Саме така спрямованість освітнього процесу, на нашу думку, сприятиме виникненню готовності до навчання, а, отже, і позитивно ставлення до школи. Як бачимо, між процесом підготовки і готовністю дітей 5-6 років до школи, серйозного ставлення до неї існує причинна зумовленість. Прийнято виділяти у означеному психолого-педагогічному явищі декілька складників: загальну та спеціальну підготовку. Т. Поніманська, І. Дичківська на основі такої диференціації феномену у структурі готовності дітей 5-6 років до школи вирізняють загальні та спеціальні компоненти. Зокрема загальний елемент підкреслює різноплановість особистісного утворення, оскільки його зміст складають фізіологічні, фізичні та психологічні (спонукальний, емоційно-вольовий, розумовий, соціальний) чинники, тобто це загальний рівень особистісного утворення, який в цілому і відображає відношення старших дошкільників до школи та навчання у ній. Натомість спеціальний компонент містить у собі чинники, які на думку авторів, забезпечать можливість майбутнім учням першого класу успіх у засвоєнні навчальної діяльності, набутті нагального досвіду під час опанування основними предметами. Серед чинників цієї складової автори вказують на: мовленнєвий розвиток та формування основ грамоти; елементарна обізнаність у галузі математичних знань і уявлень; зачатки опанування письмом; необхідні відомості про навколишню дійсність (соціальний світ, природне довкілля, предмети) [4, с. 22].

Розглянемо детальніше зміст кожного зі складників феномену готовності. Зокрема фізіологічний і фізичний чинники об'єднуються одним поняттям: морфогенетична готовність [4, с. 7]. При цьому суто фізіологічними елементами є конституційні особливості будови тіла, ознаки і властивості ЦНС, різних органів і систем органів, а також їх функцій. Натомість фізичні елементи відрізняються тим, що вони, на відміну від фізіологічних, характеризуються вже певною соціальною детермінацією: темп розвитку, стан організму та його тренуваність (витривалість, підготовленість). Психологічну підготовленість дітей 5-6 років утворюють чотири чинники. Так, спонукальний відображає здатність дітей до встановлення системи зв'язків і відношень між собою, об'єктами та предметами навколишньої дійсності та вираження до них свого ставлення. Основним елементом при цьому є мотив і їх система (ієрархія або супідрядність). Саме елементи означеного чинника більшою мірою визначають позитивне або упереджене ставлення до шкільного навчання старших дошкільників [1]. Тісно пов'язаним зі спонукальним вважається емоційно-вольовий чинник, відмінною рисою якого є узагальненість переживань – явище, що вказує на здатність дітей реагувати на певні події на основі емоцій і почуттів (підкреслювати їх значення для себе, надаючи їм оцінку – ціннісний смисл) і тим самим виражати узагальнену оцінку на емоційному рівні. Разом з тим, доповнює означений чинник – здатність до виявлення вольових зусиль, тобто довольності дій, які, у свою чергу, доповнюються вже вольовими рисами дитини, зокрема наполегливістю, посидючістю, цілеспрямованістю [2]. Соціальний чинник готовності – прагнення дитини до прийняття нової соціальної ролі: школяра. При цьому він відображає бажання дитини 5-6 років посісти певне місце у її мікро соціумі, прийняти для себе відповідний соціальний статус та виконувати соціально значущу діяльність. Іншими словами виражати свою соціальну позицію та отримувати за це схвалення від суспільних дорослих. Всю необхідну інформацію дитина отримує через пізнавальний чинник, основу якого утворюють здатності до сприйняття та аналітико-синтетичної діяльності дітей 5-6 років. Фактично мова йде про можливість виконувати пізнавальну діяльність на новому, теоретичному рівні, яка сприятиме засвоєнню знань з певних галузей знань (шкільні предмети) [4].

Так, доведено, що мета спеціальної підготовки дітей 5-6 років полягає у наданні додаткової допомоги щодо формування загальної готовності. В її основі покладені можливості старших дошкільників, які дозволяють опанувати рідну мову, а також математику [1]. Тобто це винятково значущі знання та уявлення, що сприятимуть реалізації здібностей, особистісних інтересів, вподобань у школі. За твердженням дослідників, така робота здійснюється за трьома напрямками: а) досягнення дитиною певного рівня загального розвитку. Тобто, на момент вступу до школи дитина шестирічного віку має володіти відповідною мірою розвиненості пізнавальних процесів в цілому (загальний інтелект), а також уваги й особливо пам'яті. Також не менш важливим у цьому плані є набутий досвід (гностичний), в також сформовані вміння мислити про себе (діяти розумово у внутрішньому плані). Власне довольність це поєднання свідомо поставленої мети з особистим вольовим зусиллям [3], а тому у цьому напрямі є важливий момент – розвиток волі та вольових якостей майбутнього школяра; б) цілеспрямовано створювати умови для виникнення мотивів, які стануть спонуками навчальної активності. При цьому відмічається, що йдеться мова про формування саме системи мотивів, які лежать в основі мотивації навчання, яка характеризується широтою, глибиною і стійкістю, що у своїй сукупності спрямовуватиме дітей 5-6 років до навчально пізнавальної діяльності (учіння) [4].

На сьогодні в Україні підготовка дітей 5-6 років відбувається в основному за трьома варіантами. Так, перший варіант – означена освітня робота відбувається у дошкільному освітньому закладі, до якого батьки віддають своїх дівчаток і хлопчиків задля здобуття необхідних вмінь і навичок, знань і уявлень. В цілому саме ЗДО й забезпечує готовність до шкільного навчання. Згідно іншого варіанту, дошкільник обмежено відвідує ЗДО: на час занять (при цьому це може бути й центр розвитку). У такому разі малюк набуває все таки важливого для свого віку досвіду, як теоретичного так і практичного, однак суттєво виявляється обмеженим у плані формування мотивів і виховання особистісних якостей. Сутність третього варіанту полягає в тому, що родина самостійно проводить роботу щодо формування готовності дітей до навчання. За твердженням дослідниці, діти знову ж таки отримують від дорослих необхідний багаж досвіду (це за умови, коли батьки гарно зорієнтовані у вимогах школи), але їх п'яти-шестирічні вихованці значно недораховуються вмінь спілкування з однолітками, виконання з ними спільної діяльності, сумісних дій.

Разом із тим, (і це є найбільш важливим, зважаючи на об'єкт нашого дослідження) батьки не приділяють належної уваги формуванню у дітей необхідної мотивації та емоційно-вольової сфери, у тому числі й важливих вольових якостей.

Внаслідок чого у дітей відсутній досвід емоційних переживань, пов'язаний з перепонами на шляху до знань. Так само, як і в другому варіанті, на думку науковців, такі негаразди у майбутньому призводитимуть до ускладнень у адаптації [1].

Отже, ініціаторами і партнерами педагогів у підготовці дітей 5-6 років до навчання та формування у них позитивного ставлення до школи є найближчі люди – батьки. На дитину діє ціла виховна система, яка має бути дієвою та злагодженою, щоб особистість мала можливість розвиватися у правильному напрямі. Тому потрібно чітко визначити дитячі пріоритети й сприяти розвитку різнобічної особистості, яка певним чином буде ставитися до означених виховних інституцій [2].

Список використаних джерел:

1. Беленька Г. Особистість випускника дитсадка: базові якості. *Дошкільне виховання*. 2015. № 7. С. 11-14.
2. Большакова І. Проблеми психологічної готовності дитини до школи. *Початкова школа*. 2015. № 4. С. 4-7.
3. Крутій К., Котій Н. Технологія формування полікультурної особистості (конспекти занять з українського народознавства з дітьми старшого дошкільного віку). Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. 220 с.
4. Скрипник М.І. Технології професійного розвитку педагогів: методичний poradnik / Упорядники: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник: навчальний посібник. Київ: Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти», 2016. 231 с.

Отримано: 04.03.2024

Наталія ГУДИМА

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

СТРАТЕГІЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Ураховуючи реалії сьогодення і те, що сьогоденісне суспільство потребує людей, які вміють творчо і креативно мислити, застосовувати набуті знання в складних, часто нестандартних ситуаціях, швидко розв'язувати проблеми, створювати нове, працювати в команді, для формування такої особистості треба використовувати в освітньому процесі ЗЗСО діяльнісний підхід.

Упровадження діяльнісного підходу в освітній процес початкової школи, як «школи мислення», «школи питань», «школи творчості та креативності», «школи навчання через дослідження», «школи навчання дією» є основою якісного оновлення освітнього простору для кожного учителя, учня та батьків. Тому актуальним наразі є вивчення питання впровадження діяльнісного підходу в освітній процес початкової школи.

Діяльнісний підхід у навчанні української мови та читання передбачає: переорієнтацію навчання з традиційного засвоєння і запам'ятовування готових форм знань на процес їх отримання та функціонування, формування основних видів діяльності – спілкування, пізнавальної і навчальної діяльності, співвідношення і пріоритет яких змінюватимуться впродовж навчання, цілеспрямоване формування основних умінь і навичок, як розумових дій на основі поетапного їх відпрацювання [3].

Саме через діяльнісний підхід педагог зможе забезпечити умови кращого засвоєння нового матеріалу та активізації пізнавальної діяльності учнів, де, власне, учень сам відкриває, здобуває і конструє знання та особистісну компетентність у різних галузях життя. Адже через діяльність молодші школярі вчаться працювати самостійно, вони краще пізнають предмет, занурюються у дослідження. Тому дуже важливо, щоб діяльність учня на уроці була ним усвідомлена, особистісно значима, тобто потрібна, щоб учень для себе з'ясував: «Що я хочу зробити, навіщо я це роблю, як я це роблю, як я це зробив» [3].

У початковій школі на уроках мовно-літературної освітньої галузі діяльнісний підхід можна зреалізувати через низку методів і прийомів, зокрема неординарні прийоми та техніки, які зацікавлять учнів із перших хвилин уроку та утримуватимуть їхню увагу впродовж усього заняття [1]:

1. Проєктна діяльність: учні працюють над реальними проєктами, досліджують певні теми, вирішують практичні завдання, співпрацюючи між собою та використовуючи різні ресурси.

Виокремимо такі проєкти, над якими можна працювати на уроках мовно-літературної освітньої галузі:

Творчі проєкти – не мають чітко продуманої структури, її розвивають, підпорядковуючись інтересам учасників проєкту. Оформлені результати можуть бути у вигляді збірника, сценарію, програми свята тощо. Орієнтовні теми: конкурс «Пісня – душа народу», фотовиставка «Моє улюблене місце відпочинку» тощо.

Ігрові (рольові) проєкти мають відкриту структуру. Учасники беруть на себе певні ролі. Результати можуть визначатися на початку проєкту, або до його завершення. Найявний

високий ступінь творчості. Домінує вид діяльності – рольова гра. Орієнтовні теми: «Чарівний світ казки», «Весняні народні свята українців», «Святкуємо Калиту» тощо.

Інформаційні проекти спрямовані на збір інформації, її аналіз та узагальнення фактів. Потребують чіткої структури, можливостей систематичної корекції під час проектної діяльності. Орієнтовні теми: «Пам'ятки мого міста», «Ім'я в житті людини», «Історія одного винаходу» тощо.

Дослідницько-пошукові проекти за своєю структурою максимально наближені до наукових досліджень (постановка проблеми; формулювання гіпотези; планування та розробка дослідницьких дій; збір інформації, її аналіз та узагальнення; підготовка та оформлення результату проекту; публічна презентація результату; рефлексія). Такі проекти потребують чітко продуманої структури, визначеної мети, актуальності проекту для всіх учасників, соціальної значимості. Орієнтовні теми: «Як «розмовляють» тварини?», «Як писали наші предки?» тощо.

Практично орієнтовані – чітко визначений із самого початку результат діяльності учасників проекту, який зорієнтований на соціальні інтереси самих учасників роботи (годинника, портфолію, книга класу, газета, документ, відеофільм тощо). Кінцевий продукт доцільно використати у житті. Потребують продуманої структури, навіть сценарію діяльності учасників із визначенням функції кожного. Орієнтовні теми: «Допоможемо птахам», «Мистецтво створення записника», «Словник неологізмів» тощо [2].

2. Групова робота (учні співпрацюють у групах, виконуючи завдання, які сприяють взаємодії, спілкуванню та спільному вирішенню проблем):

«Хто перший?». Універсальний прийом, який сприяє формуванню вміння працювати в команді, слухати та чути один одного. Запропонувати учням об'єднатися у групи та виконати низку однотипних завдань на швидкість та правильність. Наприклад, на уроці української мови заздалегідь підготувати декілька копій тексту з помилками та попросити учнів уявити, що вони працюють у редакції газети та відповідають за випуск чергового номера. Їхнє завдання – скорегувати текст, знайти та виправити помилки.

3. Практичні вправи та експерименти (учні мають змогу самостійно виконувати практичні вправи, експериментувати та досліджувати різні явища, що розвиває їхню творчість та аналітичні здібності):

«Асоціативний ряд». На початку уроку учні можуть підібрати слова-асоціації до нової теми (правила, поняття) та записами їх на дошці. Коли учні сформулюють відносно правильний і достатній список, варто запропонувати їм скласти правило або визначення за допомогою записаних слів, а потім порівняти його з підручником або словником.

«Хвилина на роздум». Цей прийом сприяє розвитку вміння осмислювати та оцінювати свій досвід. Варто назвати школярам ключове слово, яке безпосередньо пов'язане з темою уроку та попросити їх упродовж однієї хвилини записати свої думки, які з ним пов'язані. Після закінчення часу запропонувати учням (за бажанням) їх прочитати всьому класу та дати відповіді на такі питання: Чому я записав (ла) саме ці слова? Про що я думав (ла), коли писав (ла) ці слова? Щоб я хотів (ла) змінити у записах? Чи має написане для мене значення?

«Старт – Фініш». Прийом може стати у пригоді під час актуалізації знань або на етапі рефлексії. Він сприяє розвитку вміння прогнозувати події, співвідносити відомі та невідомі факти, висловлювати свої думки, порівнювати та робити висновок. Запропонувати учням

намалювати таблицю з двох стовпців «Старт» та «Фініш». На початку вивчення нового матеріалу учні мають записати у першому стовпчику свої припущення щодо теми уроку, варіанти розв'язання завдання або ж будь-яку гіпотезу. У другому стовпчику учні фіксують свої міркування щодо результатів проведеного експерименту, читання літературного твору тощо. Наприкінці попросити учнів порівняти зміст двох стовпців і зробити висновок.

«Поміркувати – обмінятися – вибрати». Прийом сприяє ефективному засвоєнню знань, залучає до предметної роботи учнів з будь-яким рівнем підготовки. Запропонувати учням поміркувати та написати на невеликому аркуші три слова, що стосуються теми уроку або проблеми. Потім вони мають обмінятися аркушем із сусідом, поспілкуватися впродовж 2 хвилин, відібрати з отриманих шести слів три найточніших та оголосити їх класу (для зручності фіксувати «трійки» слів на дошці). Після повідомлення всіх результатів, запропонувати школярам відібрати з усіх записаних слів три ключових слова та скласти речення. Завдяки цьому прийому можна за короткий час виконати роботу, на яку за звичайних підходів не вистачає навіть уроку.

«Хочу запитати». Прийом сприяє розвитку вміння ставити питання та висловлювати своє емоційне ставлення до відповіді. Попросити учнів розпочинати питання зі слів «Хочу запитати...». А на отриману відповідь повідомляти своє емоційне ставлення фразою, яка розпочинається зі слів: «Я задоволений...» або «Я незадоволений, тому що...».

«Кольорові поля». Прийом використовують для створення психологічно комфортної взаємодії вчителя та учнів. Під час виконання письмової роботи запропонувати учням виділити поля певними кольорами (ручками або олівцями), які відповідають певному смислово-навантаженню: *червоний* – «Будь ласка, перевірте та виправте всі помилки»; *зелений* – «Будь ласка, позначте всі помилки, я виправлю сам»; *синій* – «Вкажіть кількість помилок, я їх сам знайду і виправлю»; *чорний* – «Не ставтеся, будь ласка, занадто суворо до цієї роботи, я її робив поспіхом» тощо.

4. Використання технологій: залучення сучасних технологій, таких як комп'ютери, планшети, інтерактивні дошки та програмне забезпечення, допомагає створити освітнє середовище, що сприяє активній участі дітей в освітньому процесі.

5. Рольові ігри: діти можуть грати різні ролі, що дозволяє їм розвивати комунікаційні навички, співпрацювати, використовуючи різні ролі та ситуації.

«Зіграємо в пінг-понг». Прийом стане у пригоді під час збирання та аналізу інформації за заданими ознаками. Його можна використовувати для створення інформаційної скарбнички лінгвістичних понять, особистісних якостей і характеристик літературних героїв або історичних постатей, різних видів тварин та рослин тощо. Запропонувати школярам об'єднатися у 2 групи та визначити для обговорення конкретну тему. Гравці першої команди мають називати назву ознаки, а гравці другої – її значення. На наступному етапі ролі змінюються (2-а команда називає назви, 1-а – значення ознак).

«Протилежність». Прийом спрямований на формування вміння оцінювати об'єкт із різних позицій і вирішувати суперечності. Озвучити учням певну тему та обрати будь-який варіант для її обговорення:

Перший учень має озвучити користь запропонованого предмета для обговорення, а наступний – подумати, чим шкідливий варіант, озвучений попереднім учасником.

Учні мають об'єднатися у 2 групи – «продавців» і «покупців» якогось відомого бренду. Мета команди «продавців» – довести переваги «товару», що продається, а команди покупців – його недоліки.

Учні мають об'єднатися у три групи: «прокурори», «адвокати», «судді». Перша команда відстоює бік звинувачення (шукає недоліки), друга – захищає (знаходить позитивні риси), а третя – намагається знайти консенсус та вирішити суперечності.

Запропонувати учням об'єднатися у дві групи: «генератори» та «критики». Завдання першої групи – без попередньої підготовки придумати якомога більше варіантів вирішення проблеми (заохочувати дітей не стримувати фантазію та придумувати найнеочікуваніші способи). Завдання другої – вибрати з запропонованих варіантів найбільш реальні.

Отже, уроки української мови та читання варто проводити так, щоб учні залучалися до командної, дослідницько-пошукової діяльності, виконували творчі індивідуальні завдання, розвивали комунікативні навички, що, в свою чергу, слугуватиме розвитку успішного мовця-школяра, формуватиме його мовленнєві компетентності.

Список використаних джерел:

1. Гудима Н.В. Діяльнісно-компетентнісний підхід у мовній освітній галузі початкової школи. *Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії*: зб. мат. III Всеукраїнської наук.-практ конф. / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти, управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради ; [відпов. секр. І. Л. Пукас]. Київ: Центр учбової літератури, 2020. С. 115-120.
2. Маланчук К., Гудима Н. Розвиток пошуково-дослідної діяльності молодших школярів в умовах Нової української школи: теоретичний аспект. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, педагогічний факультет, кафедра теорії та методик початкової освіти; редкол.: Н.В. Бахмат, Н.В. Гудима, О.В. Ковальчук. Київ: Міленіум, 2020. Випуск 3. С. 90-94.
3. Романюк С.З. Діяльнісний підхід до навчання української мови в новій українській школі. URL: <http://surl.li/pravq>

Отримано: 04.03.2024

Катерина ДЕМЧИК

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти

ОРГАНІЗАЦІЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ, АЛЬТЕРНАТИВНІ РІШЕННЯ

Образотворча діяльність має важливе значення для всебічного розвитку особистості, оскільки в процесі створення зображення у дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності тощо. Образотворча діяльність надає можливість доступними засобами висловити емоційний стан дитини, її ставлення до навколишнього світу, вміння самостійно створювати прекрасне, а також бачити його у творах мистецтва. В цілому, феномен дитячої образотворчої діяльності розглядають як «ефективну форму художнього засвоєння дітьми навколишньої дійсності, в процесі якої вони зображають предмети і явища, виражають своє ставлення до них» [1, с. 28].

Крім того, важливим є й те, що «у процесі образотворчої діяльності дитина поступово опановує технічними прийомами та навичками, які стають підґрунтям для створення нею символічних образів, що є характерним для творчості. Важливого значення при цьому набуває атмосфера, в якій перебувають дошкільнята: емоційна підтримка, зацікавленість, самостійність стимулюють їх до спонтанних творчих дій» [4, с. 53].

Враховуючи показники мистецько-творчої компетентності, сформульовані в Базовому компоненті дошкільної освіти [3], заняття з образотворчої діяльності дітей у закладі дошкільної освіти повинні мати характер зустрічей із красою, донести до дітей багатство її прояву в природі, мистецтві, людях тощо. Вкрай важливо створювати такі умови для сприйняття краси дітьми, щоб вона вразила їх, пройшла крізь усі органи відчуття, викликала радість, насолоду від споглядання, пробуджувала натхнення до творчості та залишила свій слід у душі на все життя.

Відомо, що задля збагачення змісту освіти в естетичному напрямі важлива інтеграція не лише видів мистецтва, а й також видів образотворчої (художньо-продуктивної) діяльності: малювання – аплікація, малювання – ліплення, малювання – конструювання, ліплення – аплікація тощо. Таке поєднання спрямоване на те, щоб дати можливість дітям цілісно передавати почуття, відтворювати образи, предмети та явища у своїх виробках. Для дітей відкриваються можливості спостерігати, малювати, використовувати різні матеріали. Отже, «поєднуючи завдання, спрямовані на розвиток творчої активності, ініціативності, образного мислення, уяви, фантазії, сприйнятливості до краси в навколишньому, на формування бажання зберігати й творити красу, дорослий розвиватиме не лише креативне, логічне мислення вихованців, а й їхні моральні почуття» [2].

У порівнянні з попередньою практикою організації образотворчої діяльності дітей, де педагоги спрямовували на здобуття технічних умінь та навичок, на сьогоднішній день головним для дошкільників мають бути радість, задоволення від самого процесу образотворчої діяльності. Тобто, оцінюючи роботу дитини, вихователь має враховувати не лише її якість, але й зусилля, яких було докладено, щоб досягнути певного результату. Також вкрай важливо відстежувати, як втілюються дитячі враження, отримані під час спостережень, сприймання явищ та предметів у процесі виконання дітьми наочно-образних і наочно-дійових видів творчих завдань, у самих результатів їхньої творчості. Адже відомо, що «змістом організованих спостережень є навколишня дійсність: світ природи, людей, предметів. Почуття, образи, уявлення, переживання, які виникають у дитини під час спостережень, акумулюються в її пам'яті, стають основними джерелом для створення художнього образу» [1; 4].

У сучасних закладах дошкільної освіти переважають групові заняття як цілеспрямована та унормована форма надання дошкільникам знань, умінь та навичок засобами образотворчого мистецтва. Але можна запропонувати альтернативу, тобто варто щоб педагог дозував й урізноманітнював такі заняття, вводячи в свою педагогічну практику і підгрупові, індивідуальні, парні та міні-заняття тощо. Справа не в тім, щоб повністю відмовитися від традиційної форми організації життєдіяльності дошкільників. Слід зауважити, що вона доречна на певному етапі пізнавальної діяльності, під час ознайомлення з творами мистецтва. Таку звичну та зрозумілу для багатьох вихователів форму роботи як «заняття» слід розглядати як зайнятість дитини впродовж реального часу з наданням переваги спілкуванню, обговоренню, спостереженню, творчій самостійній художньо-практичній діяльності тощо.

Варто зазначити, що спокійна, доброзичлива атмосфера позитивно впливає на дитину, тому заняття з формування художніх умінь мають бути спочатку індивідуальними, парними,

а вже згодом – підгруповими (5 – 6 дітей). Міні-заняття варто проводити з малою групою дошкільників (4 – 5 дітей) тривалістю від 10 до 15 хвилин, при цьому важливо дати кожній дитині можливість закінчити свою практичну роботу.

Суттєвим є також включення музичних та літературних творів відповідної тематики під час групових занять з образотворчої діяльності. Комплексні, колективні, підсумкові заняття можуть тривати біля 30 хвилин, залежно від зацікавленості, бажання, самопочуття кожної дитини. Художні техніки й матеріали до занять педагогові варто добирати так, щоб кожна дитина працювала задля власного успіху, а процес створення роботи приносив задоволення усім учасникам процесу.

Крім того, одним із центральних завдань виховання дітей у образотворчій діяльності є розвиток їхньої творчості. І перед педагогом стоїть завдання – створити емоційно-позитивні умови для того, щоб дошкільники могли в будь-який час займатися улюбленою справою, навчити їх доводити розпочате до кінця, рахуватися з інтересами інших тощо.

Таким чином, сучасні форми організації образотворчої діяльності, направлені на розвиток творчих здібностей дошкільників вирішують наступні завдання: формування у дітей алгоритму образотворчої діяльності; розвиток основних психічних процесів у процесі образотворчості; задоволення потреби дітей у продуктивній творчій проектній діяльності; формування і удосконалення технічних умінь і навичок; розвиток здатності застосовувати різні засоби виразності образотворчості, дизайнерське вирішення кінцевого продукту; розвиток емоційної сфери тощо.

Список використаних джерел:

1. Демчик К.І. Організація образотворчої діяльності дошкільників (через призму оновленого змісту Базового компонента дошкільної освіти. *Сучасні тенденції у розвитку науки та освіти*: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених (24 березня 2016 р.). Кам'янець-Подільський: Рута, 2016. С. 27–31.
2. Демчик К.І., Матвеева А.О. Естетичне виховання дошкільників засобами живопису: психолого-педагогічний дискурс. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі*: зб. наук. праць / за заг. ред. О.А. Гнізділової, відпов. ред. Н.В. Ковалевська. Полтава: ФОП Цьома С.П., 2021. Вип. 5. С. 53–58.
3. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2021. 240 с.
4. Пісоцький О.П., Пісоцька Л.М. Основи образотворчого мистецтва та образотворча діяльність у дошкільному віці: навч. посіб. для студентів спеціальності «Дошкільна освіта». 2-ге вид., доп. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 162 с.

Отримано: 04.03.2024

Дмитро ДМИТРЕЦЬКИЙ

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ СИСТЕМИ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ПОШУКУ

Важко переоцінити роль економічного виховання молоді, що реалізується в системі освіти, у формуванні успішної, економічно незалежної держави. Як свідчить історичний досвід, економічна освіта та економічне виховання виконують роль прискорювача розвитку економіки, тому кожне суспільство для забезпечення стабільних темпів економічного зростання повинно постійно дбати про економічну компетентність своїх громадян, насамперед, молоді [1, с. 166].

Закономірно, що система економічного виховання є предметом постійних змін, оскільки вона безпосередньо залежить від: а) теорії, практики та актуальних тенденцій розвитку економіки в державі; б) системи освіти, яка постійно модернізується, активно реагуючи на виклики часу.

У сучасних засадничих, нормативно-правових документах розвитку освіти на найближчу перспективу вказується на розвиток компетентної системи освіти, зокрема формування ключових, інтегральних за своєю природою компетентностей. У документі чітко прослідковується важливість посилення сегменту освіти, що відповідає за економічне спрямування і фіксується як ключова компетентність: «підприємливість і фінансова грамотність». Ця компетентність характеризується як комплекс особистісних якостей та спроможностей, що формують позицію молоді людини не стільки як споживача економічних послуг, яка орієнтується в економічних реаліях, скільки як суб'єкта їх творення. Економічна грамотність та ініціативність спрямовує на формуванні здатності молоді людини ставити цілі економічного зростання, продукувати ідеї щодо їх оптимальної реалізації, створювати проекти та практичні умови, в рамках яких цілеспрямовано та відповідально працювати над досягненням очікуваних результатів. При тому йдеться про економічні досягнення як у межах свого життєвого простору (економічний добробут сім'ї), так і на регіональному, глобальному рівнях (державна з розвинутою економікою). Це особливо актуально в умовах кризових ситуацій, війни як критично руйнівної форми їх прояву. Економічна грамотність передбачає здатність адаптуватись до нових тенденцій економічної діяльності з високим аналітико-прогнозувальним потенціалом, готовністю працювати в команді з використанням проектних технологій, через конструктивні форми співпраці. Також система освіти має орієнтуватися на прогнози експертів, які стверджують, що найбільш затребуваними у найближчій перспективі будуть фахівці, які здатні навчатися впродовж життя, реалізуючи свій потенціал розвитку, вміють критично мислити, ставити адекватні цілі, мобілізувати себе на їх реалізацію.

Актуальність ретроспективного аналізу системи економічного виховання обумовлюється, насамперед, стратегічними напрямками розвитку сучасної економічної теорії і практики та необхідністю врахування динаміки її становлення та розвитку в ретроспективі з тим, аби прослідкувати логіку змін, врахувати провідні тенденції розвитку, цінні надбання та проблеми, які чинять процесу гальмівну дію.

Інноваційні підходи, сформована на їх основі економічна теорія і практика фактично повинна дати відповіді на питання переорієнтації вектору формування економічної грамотності особистості, розвитку її активності та здатності до самореалізації, що стосується: а)

формування базових економічних компетентностей, починаючи від рівня дошкільної освіти, завершуючи післядипломною; б) спеціальної підготовки фахівців у сфері економіки, які могли би на професійному рівні вирішувати проблеми економічного розвитку держави, регіону у складний період радикальних економічних реформ.

Гостро актуальними у відслідковуванні ретроспективи розвитку економічної теорії і практики, формуванні на їх основі системи економічного виховання є періоди радикальних змін, які диктують необхідність переосмислення існуючої практики економічного виховання, приведення її у відповідність до викликів часу. Особливо, коли йдеться про критичні ситуації воєнних дій, які закономірно супроводжуються високими ризиками руйнування економічного потенціалу держави.

Виходячи з вищезазначеного, науковий інтерес представляє проблема ретроспективного розвитку системи економічного виховання у вітчизняній теорії та освітній практиці, оскільки це дасть можливість проаналізувати наявний досвід реалізації вітчизняного підходу до переорієнтації системи економічного виховання на початковому етапі радикальних соціально-економічних реформ. Це також дозволить відслідкувати різноманіття підходів в системі педагогічної освіти до модернізації системи економічного виховання, виявити позитивні тенденції та проблеми, які найбільшою мірою вплинули на перебіг процесу. Зокрема, аналіз показує, що з 1991 року в Україні починається процес розроблення змісту освіти, яка би тісно корелювала з кардинальною зміною соціально-економічного устрою держави, реформами, пов'язаними з проголошенням її незалежності та переходом на основи ринкової економіки. «У середині 90-х рр. ХХ століття було зроблено перші кроки щодо запровадження економіки в загальноосвітніх навчальних закладах, розроблено Державний стандарт загальної середньої освіти з економіки, видано перший підручник з економіки для загальноосвітніх навчальних закладів, розпочато роботу щодо підготовки педагогічних працівників до викладання шкільних дисциплін економічного спрямування. В 1998 році проведено першу учнівську олімпіаду з економіки» [2, с. 72].

У цьому контексті важливо проаналізувати систематизовану інформацію щодо процесу становлення та розвитку системи економічного виховання у ретроспективі за критеріями сучасних завдань та актуальних економічних викликів, що обумовлюють процес переорієнтації економічного виховання в системі освітньої діяльності. Це завдання потребує вирішення комплексу залежних проблем: визначення головних тенденцій економічного розвитку України та обумовлених ними завдань економічного виховання; осмислення найбільш характерних особливостей вітчизняної теорії і практики економічного виховання молоді, а також найбільш перспективних наукових розвідок у рамках досліджуваної проблематики; обґрунтування проблеми економічного виховання в системі освіти, визначення підходів до їх перспективного вирішення.

Важливо, аби у процесі дослідження були дотримані основні методологічні принципи дослідження: принципи об'єктивності, доказовості, всебічності, сутнісного аналізу, єдності історичного і логічного, наступності, системності, особистісно орієнтованого виховання, а також було використано комплекс адекватних методів, як от: аналіз і синтез; узагальнення; порівняння; формалізація; аналогія, абстрагування; класифікування.

Передбачувана наукова новизна дослідження має стосуватись: аналізу найбільш значущих ідей, концептів, теоретичних підходів до переорієнтації системи економічного виховання відповідно до викликів часу, зокрема зосереджуючись на періодах радикальних змін,

кризових станів; простеження динаміки змін та виявлення комплексу чинників, які їх обумовлюють: систематизації інформації щодо головних тенденцій, особливостей економічного виховання у відповідній ретроспективі (безвідносно до досліджуваного періоду), аналізу його з позиції відповідності сучасним стратегічним завданням соціально-економічного розвитку держави, а також інноваційним стандартам освітньої діяльності.

Теоретичне значення такого дослідження полягає у можливості узагальнити теоретичні напрацювання стосовно теорії і практики становлення та розвитку економічного виховання в ретроспективі, можливості виділити теоретичні підходи, які є наскрізними, тобто спільними для всіх часових періодів, а також підходи, обумовлені екстремальними умовами кризових ситуацій, радикальних змін в умовах перехідних етапів соціально-економічного розвитку держави.

Такі дослідження мають практичну цінність, оскільки дають можливість осмислити реальний досвід економічного виховання в освітній системі в ретроспективі з позиції сучасних потреб, розробити ефективні підходи до його вдосконалення в навчальних закладах різних рівнів, базуючись на національних економічних реаліях, перспективах економічного розвитку держави. Також це дає можливість виявлення інноваційних освітніх практик, апробованих в минулому, які можуть бути адаптовані до сучасних умов. І що головне – у такий спосіб зберігається та розвивається національна традиція економічного виховання, що враховує етнічні, психологічні, культурологічні особливості української молоді, культивує її національну ідентичність.

Список використаних джерел:

1. Пасічник Н. Становлення шкільної економічної освіти в Україні. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/53036399.pdf>
2. Філончук З.В. Підготовка вчителів у післядипломній освіті до формування економічної культури учнів основної школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. Чернігів, 2012. 255 с.

Отримано: 04.03.2024

Олена ДОВГАНЬ

асистент кафедри теорії та методик початкової освіти

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

За останні роки у контексті гуманістичної освіти питання формування толерантності набуло особливого значення. Суть толерантності полягає у визнанні прав людини, відмінних від інших. Це передбачає розуміння того, що світ і соціальне середовище є багатовимірними, тому погляди на цей світ можуть бути різними і не можуть бути зведені до однаковості. В умовах Нової української школи одним із практичних напрямків процесу початкової освіти є виховання толерантної особистості [3].

Актуальність питання виховання толерантності як однієї з якостей гуманної особистості полягає в тому, що основою цивілізованих відносин має бути здатність до гуманних дій у стосунках з різними людьми, здатність відстоювати свої права та свободи, не порушуючи прав та свобод інших людей, готовність до конструктивної взаємодії з людьми.

Проблема формування толерантних взаємостосунків знайшла своє відображення в роботах Т. Веретенко, В. Соловйова, Л. Філяніної та ін. Дослідники Дж. Морено та К. Роджерс займалися проблемою толерантності на рівні міжособистісних відносин. У педагогічній науці толерантність досліджують крізь призму полікультурної освіти (І. Бех, О. Грива, О. Сухомлинська); культури міжнаціонального спілкування (Т. Атрощенко, О. Губенко, І. Палько); педагогіки миру (О. Безкоровайна, М. Кабатченко, О. Копіца) та ін.

Розвиток толерантності учнів початкової школи став предметом наукового дослідження психологів та педагогів. Актуальність проблеми зумовила і вибір теми дослідження. Ми намагались на основі аналізу педагогічної та психологічної літератури визначити зміст поняття «толерантність»; з'ясувати структуру толерантності; проаналізувати сучасні підходи до виховання толерантних взаємостосунків у молодшому шкільному віці; теоретично обґрунтувати педагогічні засоби виховання толерантних взаємостосунків у молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

У ході дослідження з'ясовано, що сучасні дослідники не мають єдиного погляду на походження, джерело, історію та зміст поняття «толерантність». «Толерантність» походить від латинського дієслова «tolero», що означає «терпіти», «переносити». Визначення толерантності має різні тлумачення: термін, що виражає доброзичливе або принаймні стримане ставлення до індивідуальних та групових відмінностей (релігія, раса, культура, цивілізація) [10, с. 642]; терпимість до думок, переконань та поведінки інших людей [2, с. 102]; визнання прав іншої особи, рівних поглядів, вимагання розуміння та співчуття, готовність прийняти представників інших народів та культур та взаємодію з ними через згоду та повагу [1, с. 313]. Нам імпонує таке розуміння толерантності: поважати, приймати і правильно розуміти багаті та різноманітні культури, форми самовираження та людської особистості у світі, а також сприяти знанням, відкритості, спілкуванню та свободі думок, совісті та переконань.

Неоднозначність поняття толерантності сприяє різноманіттю підходів до виокремлення структурних компонентів в досліджуваному феномені. Її розглядають як трикомпонентну структуру: афективний (емоційні реакції, переживання, почуття); когнітивний (знання, судження, думки); конативний (дії, наміри, поведінка) [5] або виділяють: 1) психофізіологічний; 2) мотиваційно-ціннісний; 3) етико-комунікативний; 4) емоційно-емпатійний; 5) когнітивний; 6) поведінковий; 7) рефлексивний компоненти [8].

Метою формування толерантності у молодших школярів є виховання толерантних рис особистості, яке не обмежується лише прищепленням знань про толерантність. Структура особистісної толерантності молодших школярів виділяє такі складові: психофізіологія, цінність мотивації, етичне спілкування, емоційне співпереживання, пізнання, поведінка та рефлексія [6].

Виховання толерантних стосунків серед молодших школярів – це тривалий, безперервний і багатофакторний процес, спрямований на формування та розвиток особистості, для якої характерні контакт, толерантність, гнучкість, емоційна стабільність, співпереживання, допомога та свідомо соціальна діяльність з іншими.

Роль учителів у формуванні толерантності учнів неможливо переоцінити. Важливим завданням вчителів є створення доброзичливої атмосфери, толерантного простору, успішної ситуації та взаємодопомоги серед дітей у класі. Тільки тоді може формуватися почуття поваги, толерантності, емпатії та любові до інших.

Толерантне ставлення молодших школярів до людей спочатку нестабільне та ситуативне. Специфіка молодшого шкільного віку детермінує побудову процесу виховання толера-

нтних взаємин учнів на основі принципів: 1) емоційна відкритість, 2) створення ситуації успіху; 3) особиста модель для наслідування та викладацька підтримка; 4) стимулювання моральної поведінки дітей.

Толерантність особистості залежить від оволодіння учнем змістом підручника та здібностей учнів початкових класів (відповідно до змісту національної стандартної освітньої галузі початкової школи). Необхідно поєднати зміст освіти, діяльність людини, творчий потенціал кожної окремої людини та суспільства в цілому.

Серед засобів виховання толерантності варто відзначити вправи, тести, ігри та тренінги, під час яких учні оволодівають необхідними навичками для самоаналізу, саморозуміння та розуміння інших.

Варто зазначити, що одним із джерел знань про соціальні норми, толерантність та позитивне ставлення до оточуючих для учнів молодших класів є казки, оскільки вони найкращим чином відповідають природі дитини та її внутрішнім потребам. Перш за все, байкові форми багатьох казок не тільки дозволяють учням зрозуміти певні поняття, норми та правила, але й передають внутрішні почуття героїв, спонукають до роздумів і дозволяють переходити від казок до реального життя, подивитися на це під іншим кутом зору. Аналізуючи поведінку казкових героїв, учні вчаться розрізнити позитивні та негативні риси особистості та оцінювати їх.

Щоб виховувати толерантність в учнів початкових класів, виховувати їх здатність вирішувати власні проблеми та знаходити найкращий спосіб взаємодії з іншими, потрібно пропонувати дітям створювати казки на певні теми.

Ефективним засобом виховання толерантності є використання дитячої літератури. Художній твір стимулює розвиток здатності співпереживати іншим, впливає на емоції та ціннісні сфери особистості, а також заохочує співпереживання та радість героїв – чого зазвичай не буває в реальному житті.

Великий освітній потенціал мають твори, зібрані В. Сухомлинським у «Хрестоматії з етики» [7]. Вони дозволяють дітям подумати про вчинки та переживання героїв та пов'язати їх із власним досвідом.

Серед різних форм і методів виховання толерантності важливе місце займають ігри. Крім того, рольова гра дає учням можливість випробувати різні моделі поведінки та побачити, до яких наслідків вони призведуть. У контексті гри учні імітують особливості та почуття інших. Як різновид сюжетно-рольової гри, драматична гра має великий виховний потенціал для толерантного зростання молодших школярів. Тема та зміст драми мають моральну спрямованість.

Аналіз програм та підручників із «Я досліджую світ» свідчить про недостатню популяризацію поняття «толерантність» [9]. Так, питання толерантності як уміння спілкуватися та як правила дружби розглядається у 2 класі; як конфлікт і суперечка – у 3 класі; подано поняття-синоніми толерантності (повага, співпереживання, допомога, захист) у 3 класі та як гуманність (доброзичливе, чуйне ставлення до людей та інших живих істот) у 4 класі. Як питання гендерної рівності, емоційну складову (позбавлення страждань рідних і близьких) – 3 клас; як ставлення до людей з обмеженими потребами, але сильних духом (параолімпійці, люди з вадами зору) – 3-4 клас; допомога тваринам – у 2 класі.

Зазначимо, що інформація в підручниках подана у вигляді ілюстративного матеріалу та у формі запитань, що потребують колективної або групової взаємодії. На наш погляд, в умовах, що нам диктує воєнний стан та дії країни-агресора, не вистачає інформації про толерантність до захисників, які повернулися травмованими, проходять лікування та реабілітацію;

про внутрішньо переміщених осіб і їх вразливість; про безпритульних тварин і тварин, які перебувають під опікою волонтерів тощо.

Тому необхідно звернути увагу на важливість формування професійної підготовки вчителів, створити умови для запобігання конфліктам, агресії та непорозуміння серед усіх учасників освітнього процесу. Фундаментом толерантних відносин має бути здатність бути гуманним у стосунках з різними людьми та бути готовим до конструктивної взаємодії та розуміння один одного, незалежно від їхніх поглядів та поведінки.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / гол. ред. В.Т. Бусел. Ірпінь: ВТР «Перун», 2002. 1254 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
3. Державний стандарт початкової освіти URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.02.2024).
4. Добрянська С.А. Виховання толерантності в учнів початкової школи. URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/17/9> (дата звернення: 15.02.2024).
5. Коберник Г.І. Формування толерантності молодших школярів у процесі інтерактивних технологій навчання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: РВЦ «Софія», 2007. 259 с.
6. Столяренко О.В. Виховання культури толерантних взаємин у студентської молоді: навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 248 с.
7. Сухомлинський В. Хрестоматія з етики. URL: <https://genezum.org/library/etyka-zamist-etyketky-z-porad-vasylya-suhomlynskogo> (дата звернення: 20.02.2024).
8. Тугай В.М. Особливості виховання толерантних взаємин молодших школярів. *Педагогіка та психологія*: збірник наукових праць. Харків, 2015. №51. С. 134-142.
9. «Я досліджую світ». Підручники для 1-4 класів ЗЗСО. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/> (дата звернення: 17.02.2024).
10. American Heritage Dictionary. URL: <http://www.ahdictionary.com/> (дата звернення: 24.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Ірина ДОРОЖ

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти*

Анатолій КОВАЛЬЧУК

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ

Сучасне українське суспільство потребує покоління з оновленими поглядами на світ та місце людини у світі, «спрямованої на відродження національної культури на якісно новому духовному рівні. Виховання молоді як інтелектуального майбутнього української нації потребує інтелектуального, духовного, фізичного й культурного розвитку особистості, що сти-

мулює формування життєвих компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в житті, освіті та праці» [2, с. 45].

У процесі діяльності людина розкриває власну духовну культуру як культуру практичного освоєння та перетворення світу. У процесі діяльності емоційна складова людського інтелекту виступає принципом дій, вчинків, поведінки, регулятором діяльності суб'єкта. Тому важливого значення набуває формування емоційно-етичної компетентності молодого покоління педагогів початкової ланки освіти, яка обумовлюватиме їхні вчинки, дії та міркування щодо професійної діяльності. Вона визначатиме той «якісний рівень професійної діяльності» [3, с. 33-38; 6], на якому здійснюватиметься вдосконалення самих себе, свого оточення та підростаючого покоління.

Необхідність цих перетворень відображена в законах України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції «Нова українська школа» (2016) та інших нормативно-правових актах, що врегульовують процеси вдосконалення освітньої сфери [2, с. 44].

Важливим чинником, що впливає на професійну успішність сучасного педагога та якість освітньої роботи, є його емоційна компетентність / інтелект як якість, що характеризує вміння управляти власним емоційним станом та створювати сприятливу атмосферу контакту у групі здобувачів освіти. Від представників цієї професії вимагається не тільки добре знайти свій предмет, методи викладання, а й бути підготовленими до продуктивної комунікації, емоційно-розумної поведінки, позитивної взаємодії, володіти способами самозбереження психічного здоров'я та профілактики «професійного вигорання».

Педагогічна діяльність – це, перш за все, процес творення взаємин. Адже, сприйняття і засвоєння учнями навчального матеріалу відбувається через налагодження стосунків педагога з навчальною групою, їх спілкування та взаємодію.

Позитивну взаємодію розглядаємо як процес налагодження і підтримки стосунків на засадах співпраці, спрямованості на пошук згоди й порозуміння у різних комунікативних ситуаціях, зокрема, конфліктних. Уміння позитивно взаємодіяти – це мистецтво слухати і чути, бачити і відчувати, розуміти співрозмовника і доносити до нього свої думки, конструктивно вирішувати комунікативні завдання, досягати позитивних результатів в сумісній діяльності.

Одним з чинників позитивної взаємодії викладача і учня є емоційна компетентність педагога. Категорію «емоційна компетентність педагога» розглядаємо як його здатність управляти власними емоційними реакціями у звичних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності. Вдосконалення емоційної компетентності педагога передбачає оволодіння базовими емоційними вміннями, формування переконань і цінностей емоційно компетентної людини, а також психологічної готовності до усвідомленого емоційного реагування. На відміну від неусвідомленого, усвідомлене емоційне реагування – це вміння людини обирати доцільну емоційну реакцію залежно від комунікативної ситуації та конструктивно реалізувати її в діях, поведінці, вчинках. При усвідомленому емоційному реагуванні людина вміє витримати паузу, подумати («Якщо я так відреаую, якими будуть наслідки?»), «Як мені відреаувати, щоб вирішити ситуацію, зберегти стосунки, домогтися бажаного?»), обрати емоційно доцільну реакцію та реалізувати її в поведінці. Критеріями усвідомленого емоційного реагування вважаємо: адекватність поведінки ситуації; владнання ситуації чи задоволення потреби, що викликали емоцію; збереження рівноваги чи зменшення інтенсивності негативних переживань; розвиток стосунків.

Вагомим чинником усвідомленого емоційного реагування в професійній діяльності є, з одного боку, переконання і цінності самого працівника, з іншого, філософія, пріоритети та особливості організаційної культури. Саме внутрішні переконання відображають стиль емоційного реагування і поведінку викладача [4].

Стратегічна мета Концепції Нової української школи, яка «полягає в переході від школи знань до школи компетентностей XXI століття, визначає важливу роль наскрізних емоційно-етичних характеристик здобувачів загальної середньої освіти в здобутті ключових здатностей, адже вони виконують об'єднувальну місію у формуванні цих компетентностей, як-от: спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентності; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя» [5]. Емоції в житті людини відіграють важливу роль у частині розуміння навколишнього світу, вони є головним механізмом внутрішньої регуляції психічної діяльності та поведінки, спрямованої на задоволення власних потреб. Чим вищий рівень емпатійної та моральної культури освітнього середовища формування особистості, тим більша ймовірність залучення здобувачів освіти до опанування ідей гуманізму через формування й розвиток емоційної та етичної здатностей.

Однак, варто зазначити, що поза увагою дослідників залишились: проблема формування емоційно-етичної компетентності майбутніх педагогів; роль змісту і форм технологічної діяльності у формуванні емоційного інтелекту особистості, аксіологічний потенціал технологічної діяльності у формуванні в людини високодуховних мотивів праці, вплив рефлексії у процесі технологічної діяльності на формування активної гуманістичної професійної позиції тощо.

Мета дослідження полягає в розробленні, обґрунтуванні педагогічних умов формування емоційно-етичної компетентності майбутніх педагогів засобами технологічної діяльності.

Розвиток українського суспільства передбачає удосконалення всіх соціальних інститутів і систем, зокрема й системи освіти. Основні завдання і пріоритетні напрями реформування національної системи освіти задекларовані в Законі України «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр.». Проте будь-яке реформування в галузі освіти врешті решт фокусується на вчителів, як творчій, соціально активній, професійно компетентній особистості, адаптованій до неоднозначних суспільних реалій і спроможній передавати свій досвід молодому поколінню.

Особливості педагогічної діяльності й обов'язків учителя; безпосередній контакт зі значною кількістю учнів, їхніми батьками, колегами; підвищені вимоги суспільства до компетентності вчителя; наявність у вчителя, як носія культури і транслятора соціальних цінностей, системи професійних, етичних, духовних, моральних та особистісних якостей, знань і вмінь, завдяки яким закладаються засади конкурентоспроможності вітчизняних закладів освіти на міжнародному ринку освітніх послуг, – це ті чинники, що свідчать про важливість формування етичної компетентності вчителів у процесі їх навчання у закладах вищої педагогічної освіти.

Відтак, перед вищими педагогічними навчальними закладами постає завдання готувати вчителів, які не тільки володіють ґрунтовними знаннями в предметній галузі і практичними педагогічними вміннями, але й демонструють професійно важливі, зокрема морально-етичні якості, спроможні адекватно відображати реальність, формувати і виявляти власне ставлення до

явищ дійсності, а також виховувати відповідні якості в учнів. Неабиякий потенціал щодо формування емоційно-етичної компетентності має технологічна діяльність, що пов'язані з людиною, її світоглядними цінностями, життєвими та суспільними потребами й інтересами; пропагують загальнолюдські цінності і соціальні норми; навчають засобом соціальної взаємодії.

Знаннева база, яка лягає в основу поглядів та переконань майбутніх педагогів процвітаючого українського суспільства, має носити «не лише об'єктивний, науковий характер, але й відображати величезний пласт культурно-історичного спадку українського народу. Саме тому зростає потреба у формуванні в здобувачів другого (магістерського) рівня освіти спеціальності Початкова освіта такого світогляду, який забезпечить формування з них справжніх громадян, носіїв національної культури, патріотів своєї країни» [1, с. 110].

Компетентнісний підхід, згідно поглядів К. Павелків, постає як «сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору її змісту, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів. Як зазначалося у наших попередніх наукових розвідках, сучасна актуалізація компетентнісної парадигми освіти пов'язана передусім з визнанням її потужності як чинника формування успішної особистості; спроможністю подолання та відходу від абстрактності в освіті та розв'язання професійно-практичних і життєвих задач для кожної людини; виявом результативності навчально-пізнавальної діяльності особистості, з реалізацією «людиноцентрованості» неперервної професійної підготовки» [7, с. 111].

Високий рівень професійно-педагогічної компетентності вчителя передбачає формування відповідного рівня її емоційно-етичної складової, яка постає базовою в аспекті професійності вчителя, віддзеркалює рівень його емоційного інтелекту духовність і моральність, внутрішню культуру, здатність діяти відповідно до норм педагогічної етики та ухвалювати адекватні моральні рішення. Саме це дає змогу педагогу визначити ставлення до своїх професійних обов'язків і, передусім, до людей, з якими він контактує в процесі професійної діяльності.

Як зауважує Л. Хоружа, «етична компетентність майбутнього вчителя є інваріантною характеристикою його професійної компетентності, зумовленою ідеєю суцільного знання, в якій відображено зв'язок духовних традицій в умовах сучасних суспільних перетворень. Вихідною категорією для розуміння етичної компетентності поряд з професійною вчена вважає педагогічну етику як основу професійної поведінки вчителя і вказівник у кожній унікальній ситуації діяльності» [9].

До етичної компетентності Л. Хоружа відносить такі здатності вчителя: «усвідомлення гуманістичних цінностей, інваріантного характеру норм, принципів педагогічної етики; розуміння морального змісту педагогічної професії; необхідності розвитку культурних потреб та інтересів; здійснення етичної рефлексії власних вчинків, виявлення сутності моральних колізій у різних педагогічних ситуаціях, прогнозування результатів своїх дій; вміння розв'язувати конфлікти, розуміти почуття і потреби вихованців; реалізація у професійній поведінці стратегії і тактики етично адекватного спілкування з різними учасниками освітнього процесу» [10].

Натомість, Н. Султанова визначає поняття «емоційно-етичної компетентності» як «спеціальну здібність особистості, яка має природні задатки у формі певних соціально-психологічних властивостей і набуває подальшого розвитку внаслідок набуття людиною життєвого досвіду та в процесі міжособистісної взаємодії, ... інтегральну характеристику особистості, що одночасно поєднує мобілізацію знань, умінь, поведінкових відносин, ... вид компетентності, який включає сукупність комунікативних, перцептивних, інтерактивних знань і вмінь» [8, с. 156].

Емоційно-етична компетентність за специфікою реалізації належить до так званих надпредметних компетентностей. Вони мають інтегрований характер та поєднують у собі певний комплекс знань, умінь та ставлень, які набуваються майбутніми учителями впродовж засвоєння усього змісту педагогічної освіти. Сучасні дослідники пов'язують емоційно-етичну компетентність учителя з його знаннями в сфері психології, формування емоційного інтелекту, культури прояву емоцій, етики, сукупністю морально-етичних якостей особистості, готовністю діяти етично у професійних ситуаціях. Емоційно-етична компетентність учителя репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і стверджувати, професійній діяльності, психічних станах, діях, вчинках і якостях педагога, забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки відповідно до професійно-педагогічних норм. Етична культура вчителя виявляється також у принципах його професійної поведінки у ставленні до вихованців, учнівського колективу, батьків, колег, самого себе, керівництва школи, суспільства в цілому.

Отже, емоційно-етичну компетентність майбутнього вчителя розуміємо як інтегративну якість особистості, що включає комплекс її морально-етичних цінностей та особистісних характеристик, що зумовлюють вибір моделей поведінки вчителя у різних ситуаціях його професійно-педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Атаманчук П., Ніколаєв О. Технологічні основи формування світогляду учнів майбутніми вчителями фізико-технологічного профілю. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Вип. 7. 2019. С. 107–103. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/228639906.pdf> (дата звернення: 18.01.2024).
2. Гречаник С., Гречаник Н. Емоційно-етична компетентність особистості як психолого-педагогічна проблема. *Acta Paedagogica Volyniensis*. №1. 2022. С. 44–49. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.7> (дата звернення: 27.01.2024).
3. Жихорська О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. III(34). Issue 69. 2015. С. 33–38.
4. Матійків І. Емоційні уміння педагога як інструмент позитивної взаємодії в навчальному середовищі. *Збірник наукових праць*. Вип. 2. Львів–Гомель, 2018. С. 130–135. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/29724/Matyykiv.pdf;jsessionid=D3B68CA99DC2043198AE7C9F547982C5?sequence=1> (дата звернення: 18.01.2024).
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 17.01.2024).
6. Оцінювання професійних компетентностей вчителя початкових класів під час сертифікації. URL: <https://sqe.gov.ua/ocinyvannya-15-profkompetentnostey-vchyteliiv-sertyfikaciya/> (дата звернення: 23.01.2024).
7. Павелків К.М. Формування рефлексивної культури у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2011. 205 с.
8. Султанова Н.В. Педагогічні аспекти формування етичної компетентності майбутнього педагога. *Педагогічний альманах*. 2010. Вип. 6. С. 155–159.
9. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Київ: Преса України, 2013. 319 с.
10. Хоружа Л.Л. Етичний розвиток педагога: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2017. 208 с.

Отримано: 04.03.2024

Олена ДУТКО

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Сучасне динамічне освітнє середовище диктує чіткі вимоги до менеджерів закладів освіти, серед яких здатність аналізувати, розробляти та реалізовувати стратегічні плани розвитку закладу, прогнозувати його діяльність, ґрунтовно збирати, критично осмислювати та оцінювати, інтерпретувати великі обсяги даних, щоб приймати раціональні рішення. Крім того керівник закладу освіти має розуміти сучасні тенденції попиту на освітню послугу, відповідно ініціювати інноваційні ідеї для ефективного його задоволення.

Виходячи з означеного, сучасні освітньо-професійні програми за спеціальністю 073 Менеджмент мають бути спрямовані на підготовку фахівця-дослідника, здатного легко адаптуватися до динамічних умов професійної діяльності, знаходити вирішення економічних, освітніх та соціальних проблем використовуючи дослідницькі вміння.

В контексті компетентнісної освіти актуальним є формування та розвиток дослідницької компетентності у майбутніх менеджерів освіти, адже за твердженням сучасного науковця Бачієвої Л.О., «сформована дослідницька компетентність дозволяє менеджеру ефективно реалізувати управлінську діяльність та забезпечує умови для реалізації особистісного потенціалу фахівця, розвитку його професіоналізму» [1, с. 55].

Сьогодні серед наукових джерел є достатня кількість праць, в яких розглядається сутність та зміст дослідницької компетентності. Зокрема, системно її розглядають В.А. Адольф, А.А. Деркач, Т.А. Смоліна та ін. З позиції функціонально-діяльнісного підходу її пояснюють Б.Г. Ананьєв, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, Є.В. Попова, Н.А. Рибаків, В.Д. Шадріков та ін. Як інтегральну якість особистості її трактують С.О. Сисоєва, Л.В. Козак, О.А. Ушаков, М.С. Головань, В. В. Яценко.

Ми зупинимося на визначені шляхів формування дослідницької компетентності в майбутніх менеджерів освіти в процесі реалізації освітньо-професійної програми підготовки магістра «Управління навчальним закладом».

В нашому дослідженні спираємося на трактування дослідницької компетентності, що подають науковці М. С. Головань та В. В. Яценко, а саме: «дослідницька компетентність – це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності» [2, с. 61]. При цьому автори наголошують на мотиваційно-ціннісній, когнітивній, діяльнісно-практичній та рефлексивній складових дослідницької компетентності.

Відповідно до вищесказаного успішність наукової діяльності майбутніх менеджерів освіти неможлива без знання методології, теорії, технології, методів та умов організації наукового дослідження з освітнього менеджменту. З огляду на це курс «Методика наукових досліджень» є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми підготовки магістра за спеціальністю 073 Менеджмент та спрямований на оволодіння теоретичними знаннями з

методики наукових досліджень та набуття практичних умінь і навичок щодо організації та проведення наукового дослідження в галузі освітнього менеджменту.

На основі досвіду викладання даного курсу варто зазначити, що він має певний потенціал не лише щодо засвоєння теоретичного матеріалу курсу, а й формування практичних навичок його застосування. Під керівництвом викладача студенти опановують теоретичну складову курсу, послідовно переходять до виконання практичних завдань репродуктивного та творчого характеру з орієнтацією на тему індивідуального наукового дослідження. Доцільно залучати студентів до пошуку та обробки наукової інформації, аналізу наукових джерел, акцентувати увагу на їх структурі, спонукати до рецензування наукових праць, розробки плану індивідуального наукового дослідження, підбору відповідних наукових методів для його реалізації, їх обґрунтування, розробки програми експериментальної складової дослідження.

Варто наголосити, що необхідним під час вивчення курсу є формування розуміння у студентів важливості дослідницької діяльності, усвідомлення майбутніми менеджерами того, що дослідницька компетентність є необхідною не лише для підготовки та захисту кваліфікаційної роботи магістра, а й для успішної реалізації молодих фахівців у сфері управління, для ефективного вирішення певних посталих проблем, прийняття обґрунтованих рішень та прогнозування розвитку організації.

Наступною умовою формування дослідницької компетентності у майбутніх менеджерів освіти є сприяння розвитку мотивації до науково-дослідної діяльності.

Сучасні вчені сукупність мотивів, що спонукають студента до участі у науковій діяльності розділяють на дві групи: зовнішні, пов'язані з визнанням науковця у суспільстві, обумовлені ймовірністю отримання певних матеріально-іміджевих винагород та задоволенні статусних потреб особистості; внутрішні, які пов'язані з реалізацією пізнавально-дослідницьких потреб, інтересом до наукового пошуку та бажанням отримати якісно нові наукові результати у відповідній сфері; вони активізуються незалежно від ймовірності отримання певних матеріально-статусних винагород за результатами дослідження [3, с. 213].

На думку сучасних науковців підвищити мотивацію студента до науково-дослідної діяльності можна забезпечивши самостійність молодих науковців (можливість вибору теми індивідуального наукового дослідження, шляхів його реалізації, складання портфоліо, есе, доповідей, участь в наукових семінарах, конференціях, наукових гуртках, конкурсах наукових робіт, публічна презентація, метод кейсів та ін.).

Не менш вагомим є упровадження рейтингової системи оцінювання наукової діяльності студентів, що виступає також ефективним засобом моніторингу рівня їх науково-дослідної активності, та є дієвими щодо формування зовнішніх мотивів до наукової діяльності [5].

Як засіб мотивації до наукової діяльності магістрів виступає також продуктивна взаємодія між студентами і викладачами та високий рівень науково-дослідницької компетентності самих педагогів, які беруть участь у цьому процесі. Особливої актуальності наразі набуває менторська підтримка молодих науковців.

Менторство – це підтримка і заохочення людей в процесі навчання з метою максимізувати їхній потенціал, розвинути їхні навички, покращити результати їхньої діяльності, а також допомогти їхньому особистісному становленню (за визначенням Школи тренерства і менторингу Оксфордського університету) [4].

Ментором може бути викладач, авторитетний науковець, аспірант, докторант. Менторська підтримка майбутнім менеджерам може надаватись за такими спрямуваннями: кон-

сультування; менторство в формальній освіті; менторство в написанні та реалізації наукових проєктів; менторство в неформальній освіті; менторство в інформальній освіті; менторство під час проходження практики.

Здатність молодого науковця проектувати власну стратегію дослідницької діяльності закріплюється під час проходження виробничої управлінської практики, програмою якої передбачено науково-дослідну складову і відповідні завдання, які ставляться перед студентами, наприклад:

1. Використання методів наукового дослідження для отримання, інтерпретації, аналізу та узагальнення інформації щодо рівня та особливостей функціонування та розвитку установи, в якій студент проходить практику;
2. Використання наукових підходів, методів дослідження для моделювання та розробки власних варіантів практичних апробацій (підготовка повідомлень, проведення аналізів елементів освітньої діяльності, запланованих управлінських заходів), програмування та реалізації завдань розвитку власної професійної компетентності;
3. В залежності від рівня виконання кваліфікаційної роботи під час практики студент може: а) проводити експеримент; б) апробувати методи та програму індивідуального наукового дослідження.

Важливо під час виробничої практики ставити перед студентами чіткі завдання дослідницького характеру, сприяти розвитку навичок комунікації (написання чітких та зрозумілих звітів, презентацію результатів, спілкування зі співробітниками і здатність обмінюватися ідеями та отримувати зворотний зв'язок), навичок управління діяльністю (ефективно управляти часом та ресурсами, встановлювати пріоритети, планувати та моніторити досягнення), навички адаптації (швидка адаптація до нових умов, робота в команді та спілкування з різними зацікавленими сторонами).

У підсумку варто наголосити, що розвиток дослідницької компетентності майбутніх менеджерів можна спрогнозувати за умови системної та послідовної організації зазначених умов, під час реалізації кожного освітнього компонента освітньо-професійної програми цілеспрямовано застосовувати дослідницькі методи навчання, створювати відповідний методичний супровід (авторські навчально-методичні розробки викладача, завдання для самостійної роботи, методи контролю та самоконтролю), використовувати технічні засоби навчання, інформаційно-комунікаційні технології (електронні ресурси, електронні платформи для навчання), орієнтувати студентів на дотримання принципів оцінки достовірності джерел інформації, використання наукових джерел та архівів; удосконалювати у студентів навички критичного мислення, аргументації та розуміння наукових підходів.

Список використаних джерел:

1. Бачієва Л.О. Розроблення факторно-критеріальної моделі оцінювання дослідницької компетентності майбутніх менеджерів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2020. № 66. С. 52-63.
2. Головань М.С., Яценко В.В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Випуск VII. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55-62.
3. Дороніна О.А. Роль наукової діяльності студента у формуванні компетенцій сучасного фахівця в сфері економіки та управління. *Економіка і організація управління*. 2017. № 4 (28). С. 207-215.

4. Методологія впровадження програми менторства для екскомбатантів/-ок «рівний – рівному»: посібник. URL: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2022-08/UA-UNDP-methodology-ukr-26082022_0.pdf
5. Прошкін В.В. Підвищення мотивації майбутніх учителів до наукової роботи через моніторинг якості студентських досліджень. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Випуск XXV. 2011. С. 128-136.

Отримано: 04.03.2024

Олександр КАМІНСЬКИЙ

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні умови складних викликів в Україні, а саме військово-політична та соціально-економічна ситуація, підвищує вимоги до рівня професійної підготовки здобувача вищої освіти, – майбутнього кваліфікованого фахівця готового до професійної діяльності мінливого суспільства. Під час професійної підготовки здобувач вищої освіти повинен: володіти високим рівнем загальної культури, адаптуватися у професійному середовищі, бути готовим успішно вирішувати ситуаційні завдання, бути професійно мобільним, систематично професійно розвиватися, удосконалюватися і реалізовуватися. Здійснення підготовки здобувачів вищої освіти такого рівня можливе за умови формування у них професійної готовності до діяльності ще під час здобування освіти у закладах вищої освіти (далі – ЗВО).

Здобувачам вищої освіти важко здійснювати «адекватну, професійну самоідентифікацію» [5] у використанні власних якостей, здібностей, здатностей відповідно вимогам професійної діяльності. Саме формування професійної готовності у здобувачів вищої освіти у ЗВО сприятиме реалізації здатності реалізувати власний потенціал на практиці.

Учені Н. Волянчук, І. Котик, детермінують «готовність», як налаштування особистості на певну поведінку, установку на успішність активних та продуктивних дій, що обумовлені мотивами і психічними особливостями особистості; придатністю до діяльності з проявом активного позитивного ставлення до неї, та схильністю займатися з захопленням професійною діяльністю [1; 3].

Дослідниця Т. Гармаш, здійснивши компаративний аналіз, проаналізувала різні підходи науковців, щодо визначення суті та структури готовності до професійної діяльності [2]:

- О. Кюльпе, К. Макбе, Д. Узнадзе термін «готовність» розглядали як настанову, «психічний стан суб'єкта» з діяльністю певного характеру та спрямованості;
- Д. Кац, Г. Оллпорт, У. Томас розкрили термін «готовність» як якісний показник саморегуляції поведінки особистості;
- М. Дьяченко, Л. Кандибович, М. Левітов зазначений феномен вивчали у «контексті теорії професійної діяльності»;
- Рибніков С готовність визначає як певний феномен стійкості та адекватності реагування людини на зовнішні і внутрішні впливи, що зумовлено інтенсивним дослідженням нейрофізіологічних механізмів, регуляції і саморегуляції поведінки людини [4, с. 19].

Отже, більшість науковців професійну готовність розглядають як активний стан особистості, який спонукає до дії задля на виконання професійних завдань з передумовою до цілеспрямованої ефективної діяльності.

Крім важливих характеристик, таких як досвідченість, майстерність, продуктивність, суттєвими у професійній готовності є потенціал здобувача вищої освіти та його резерви: інтелектуальність, емоції, мотивація та воля.

За наявності професійної готовності пізнавальна діяльність здобувача вищої освіти має особистісний та наполегливий характер. Вони захоплюються, створюють творчу пізнавальну атмосферу, виявляють ініціативу, з успіхом демонструють готовність до результативної освітньо-професійної діяльності.

Професійна готовність здобувачів вищої освіти зароджується та розвивається у ЗВО. Враховувати, що здобування майбутньої професії припадає на період включення молоді людини в усі види соціальної активності, навчання у ЗВО є найважливішим етапом професійного становлення.

Формування професійної готовності складається з оцінки здобувача вищої освіти різних аспектів освітнього процесу, його змісту, форм, способів організації враховуючи їхні особисті та індивідуальні потреби і цілі. У процесі формування професійної готовності здобувач вищої освіти стає її суб'єктом: виявляє пізнавальну активність, інтелектуальну ініціативу та самостійність у прийнятті рішень щодо вибору шляхів і змісту самоосвіти; збагачує власний внутрішній світ, готовий до нового досвіду; будує особисту перспективу з орієнтиром на своє майбутнє; розвиває самокритичність та самооцінку; реалізовує потенційні можливості.

Професійна готовність посилюється, якщо виникає зв'язок між засвоєнням знань, збагачення власного досвіду, сформованими компетентностями з вимогами та потребами майбутньої професійної діяльності. Потреба здобувача вищої освіти у самореалізації розвиває його загальні та професійні здібності. Зазначимо, що основою будь-якої професійної освіти є перехід від навчальної діяльності до професійної діяльності, тобто трансформація знань, умінь і навичок, здібностей, здатностей, спроможності здобувача вищої освіти у професійну та трансверсальні компетентності для швидкої адаптації у професійній діяльності [6]. Саме їх професіоналізм передбачає об'єктивність при сприйнятті, аналізі та вирішенні складних професійних ситуацій та готовності застосувати власний досвід у постійно мінливому соціумі. Важливо враховувати, що професійна готовність здобувачів вищої освіти базується на мотиваційній сфері особистості. Адекватно сформована професійна готовність здобувачів вищої освіти визначає велику вірогідність успіху та конкурентоспроможності у професійній діяльності.

Формування професійної готовності здобувача вищої освіти у ЗВО залежить від таких чинників:

- мотивування до досягнення успіху у професійній діяльності;
- створення умов для саморозвитку, самовдосконалення, самооцінки, саморегуляції, самокорекції задля самореалізації у професійній діяльності.
- сприяння побудові власної концепції та траєкторії професійного зростання задля успішної кар'єри.

Отже професійна готовність є необхідною умовою успішної професійної самореалізації здобувача вищої освіти. Вища школа має системно формувати професійну готовність здобувача вищої освіти до професійної діяльності, сприяти виробленню професійних установок, оперативно-рольових дій у реалізації професійних функцій.

Список використаних джерел:

1. Воляннюк Н.Ю. Готовність до професійно-педагогічної діяльності тренера-викладача, як показник суб'єктності. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2004. Т. IV, вип. 1. С. 90–96.
2. Гармаш Т.А. Готовність до професійної діяльності як передумова ефективної управлінської діяльності майбутнього фахівця із логістики. *Науковий огляд*. Київ: Національний авіаційний університет, 2017. № 4(36). URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/1184> (дата звернення: 25.12.2023).
3. Котик І.О. Роль рефлексії у формуванні готовності до вибору професії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. №3. С. 67–71.
4. Рибніков С.Р. Формування готовності майбутніх екологів до професійно-орієнтованої управлінської діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2011, 20 с.
5. Самодумська О.Л., Самойленко О.А., Матвеев К.М. Самоідентифікація у професійній підготовці майбутніх педагогів. *Імідж сучасного педагога*. 2023. №(2(209)), С. 55–61. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-55-61](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-55-61) (дата звернення: 24.01.2024).
6. Liubarets V., Bakhmat N., Kurylo L., Spitsyna A., Biriukova O. Formation of Transversal Competences of Future Economists in the Conditions of Digital Space. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. Vol. 22. No 14. 2022. P. 67-80. URL: <https://www.proquest.com/openview/6e9e278cbf2ff7b257e8c10eb1b530cd/1?pq-origsite=gscholar&cbl=766331> (дата звернення: 20.01.2024).

Отримано: 04.03.2024

Наталія КАНЬОСА

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні є актуальна необхідність виховання активних та творчих особистостей, які, на відміну від простих виконавців, можуть адаптуватися до стрімких змін у світі. Тому метою дошкільної освіти є підготовка компетентних особистостей дітей дошкільного віку, здатних вирішувати нестандартні ситуації, виявляти себе на практиці та виявляти сміливість та креативність у своїх діях.

Очевидно, що діяльнісний підхід є ключовим у роботі вихователя сучасного закладу дошкільної освіти. Використання різноманітних форм, методів та прийомів у реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі ЗДО сприятиме розвитку творчої особистості дитини. Це означає, що дитина може вибирати, оцінювати, критично мислити та діяти, не зважаючи на загальноприйняті стереотипи. Набуваючи через власний досвід м'які навички, а також програмувати і конструювати різноманітні види діяльності, що задовольнятимуть її потреби у саморозвитку та самореалізації.

Проблеми діяльнісного підходу широко представлені у наукових дослідженнях, що вивчають різні аспекти підготовки дітей до сьогоденних реалій життя. Усвідомлюючи необхідність перебудови освітнього процесу, науковці та практики зосереджують увагу на пошуку оптимальних способів організації освітньої роботи з дітьми дошкільного віку, зокрема:

інтегровані заняття (Н. Гавриш, К. Крутій та ін.), освітні ситуації та подорожі (К. Крутій, І. Стеценко), проєктна діяльність (Н. Гавриш, Т. Пірожено та ін.), пізнавальні прогулянки (Г. Беленька, О. Половіна та ін.), розвивально-пізнавальні ігри (Н. Гавриш, К. Крутій та ін.), експериментально-дослідна діяльність (Г. Беленька, Л. Швайко та ін.).

Пошук і впровадження нових форм і методів в освітній процес є складним та тривалим завданням, яке залишається актуальним для подальших досліджень.

Освітній процес у закладі дошкільної освіти є комплексною взаємодією між дорослими та дітьми, що розвивається в часі та просторі в межах конкретної системи. Його головна мета – досягнення соціально-значущих результатів, таких як набуття життєвої компетентності та розвиток базових якостей особистості в різних видах діяльності. Сучасний освітній процес характеризується інтегративністю, проблемно-ігровою спрямованістю, передбачає пізнавальне спілкування вихователя і дітей, самостійність дітей і особистісно орієнтований підхід педагога [4].

Значущість концепції діяльнісного підходу в освітньому процесі визначається тим, що засвоєння змісту навчання і розвиток дитини відбувається не шляхом передачі деякої навчально-пізнавальної інформації, а в процесі її власної активної діяльності, що орієнтує не тільки на засвоєння знань, але і на способи цього засвоєння, а також, на зразки та способи мислення, на розвиток творчого потенціалу особистості на базі освоєння знань, умінь і навичок, які повинні бути покладені в основу вибору і структурування змісту освіти.

Діяльнісний підхід орієнтує на отримання запланованого результату педагогічного впливу у формі розвитку інтелекту і особистості дитини, внаслідок використання педагогом всіх компонентів системи навчання, обліку індивідуальних особливостей кожної дитини, що в кінцевому підсумку і забезпечує зростання творчого потенціалу, пізнавальних мотивів, збагачення форм взаємодії в пізнавальній діяльності і більш успішне засвоєння знань [5].

Таким чином, діяльність є необхідною умовою повноцінного психічного розвитку особистості дитини, вона забезпечує розвиток психічних якостей особистості, вдосконалення її пізнавальних процесів, розширення форм пізнання дійсності і формування власного досвіду.

Метою діяльнісного підходу у ЗДО є виховання особистості дитини як суб'єкта життєдіяльності. Бути суб'єктом – бути господарем власної діяльності: визначати цілі, розв'язувати завдання, відповідати за результати. Іншими словами, дитина старшого дошкільного віку повинна володіти особистісними характеристиками, з-поміж яких ініціативність, самостійність, упевненість у своїх силах, позитивне ставлення до себе та інших, розвинена уява, здатність до вольових зусиль, допитливість. Згідно сучасних вимог, метою закладу дошкільної освіти є забезпечення успішного емоційного, комунікативного, фізичного і психічного розвитку дитини. Вихователі мають сформувати стійкість до стресів, зовнішньої і внутрішньої агресії, стимулювати розвиток творчих здібностей, бажання вчитися. При цьому треба враховувати, що «діти сьогоднішні, це не ті діти, що були вчора» [7].

Освітня діяльність у ЗДО реалізується через організацію різних видів дитячої діяльності (ігрової, рухової, комунікативної, трудової, пізнавально-дослідницької та ін.) або їх інтеграцію з використанням різноманітних форм і методів роботи, вибір яких здійснюється педагогами самостійно в залежності від контингенту дітей, рівня освоєння освітньої програми дошкільної освіти і вирішення конкретних освітніх завдань [1].

Головними ознаками спільної діяльності дорослих і дітей є: наявність партнерської позиції дорослого і партнерської форми організації спільної діяльності. Суттєвою особливістю

партнерської діяльності дорослого з дітьми є відкритість в бік вільної самостійної діяльності самих дошкільників. У той же час партнерська діяльність дорослого відкрита для проектування відповідно до інтересів дітей. Вихователь, ґрунтуючись на інтересах і грі дітей, пропонує їм види діяльності, які стимулюють їх пізнавальний інтерес. Надаючи дітям можливість прямого контакту з людьми, матеріалами і реальним життєвим досвідом, вихователь стимулює інтелектуальний розвиток дитини [2].

У сучасних умовах в освітньому процесі ЗДО зростає актуальність використання прийомів і методів, які формують вміння дитини самостійно здобувати нові знання. Саме для цього педагогові необхідно організувати дитячу діяльність так, щоб у вихованців виник пізнавальний інтерес, для чого їх потрібно зіштовхнути з «переборною трудністю» (Л. Віготський), тобто створити проблемну ситуацію, а щоб вирішити її, потрібно виконати певні навчальні дії і вже на цьому етапі створити для кожного ситуацію успіху. Забезпечення психологічного комфорту, віра в сили кожної дитини, орієнтація на творчий розвиток, мотивування до діяльності – все це сторони діяльнісного підходу [8].

Для кожного етапу освітньої діяльності використовуються свої активні методи, що дозволяють ефективно вирішувати конкретні завдання. Реалізація технології діяльнісного методу в практичному викладанні забезпечується наступною системою дидактичних принципів: 1) Принцип діяльності полягає в тому, що дитина, отримуючи знання не в готовому вигляді, а здобуваючи їх сама; 2) Принцип безперервності означає таку організацію навчання, коли результат діяльності на кожному попередньому етапі забезпечує початок наступного етапу; 3) Принцип цілісного уявлення про світ означає, що у дитини має бути сформовано узагальнене, цілісне уявлення про світ; 4) Принцип психологічної комфортності передбачає зменшення впливу стресогенних факторів, створення в освітньому процесі ЗДО доброзичливої атмосфери, орієнтованої на реалізацію ідей педагогіки співпраці; 5) Принцип варіативності передбачає розвиток у дітей варіативного мислення; 6) Принцип творчості передбачає максимальну орієнтацію на творчий початок в освітній діяльності дошкільників, набуття ними власного досвіду творчої діяльності, а також формування здатності самостійно знаходити шляхи розв'язання нестандартних завдань [2].

Основними формами, реалізованими в рамках діяльнісного підходу в ЗДО, використовуючи активні форми розвитку і виховання дошкільників, виступають: освітні, ігрові та навчальні ситуації, пізнавальні заняття, робота в куточку конструювання, вирішення проблемних ситуацій, пов'язаних зі знаходженням шляхів створення будівель з конструктора LEGO, ігрові вправи та ігрові проблемні ситуації, розвиваючі та здоров'язберігаючі ігри [3].

Отже, система дошкільної освіти повинна еволюціонувати відповідно до вимог суспільства і держави. Актуальним залишається питання щодо сучасних форм організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Сьогоднішні дошкільнята потребують особисто-орієнтованого, проблемно-ігрового, розвивального та цікавого освітнього процесу, який забезпечується використанням сучасних форм, методів, технологій навчання та виховання. Мета сучасного закладу дошкільної освіти в контексті діяльнісного підходу – підготувати випускника, який має здатність і бажання отримувати знання, що дозволяють йому впевнено почувати себе в самостійному житті. Використання діяльнісного підходу в освітньому процесі дозволяє створити необхідне середовище для формування сучасного випускника ЗДО.

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: 15.02.2023).
2. Воронюк Л. Діяльнісний підхід у навчанні як ресурс якісної освіти. *Майбуття*. Серпень-Вересень. 2022. №16-17 (687-688). С. 5-6.
3. Каньоса Н.Г., Комарніцька Л.М. Психологічні аспекти організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку. *Науковий журнал / Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 48. С. 71–75.
4. Козак Л. Сучасні форми організації освітнього процесу. Дитини: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк; авт.кол.: Г.В. Беленька [та ін.]; наук. ред. Г.В. Беленька. Київ: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
5. Козак Л. Характеристика сучасних форм організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2020. Вип. 12. С. 49-57.
6. Каракаш В. Науково-теоретичні засади впровадження діяльнісного підходу в освітньому процесі сучасного дошкільного закладу. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2022. Вип. 60. С. 64-70.
7. Піроженко Т. О. Якість дошкільної освіти: сучасна ситуація та погляд у перспективу. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Харків, 2018. Т. IV: Психологія розвитку дошкільника. Вип. 14. С. 6-27.
8. Пустовіт Г. Діяльнісний підхід у навчанні особистості в позашкільному закладі: психологічний аспект. *Рідна школа*. 2007. Випуск 12. С. 3-6.

Отримано: 04.03.2024

Ольга КОВАЛЬЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Модернізація змісту початкової освіти на засадах діяльнісного та інтегрованого підходів потребує пошуку засобів навчання, які б дозволяли розвивати в учнів інтелектуальні та творчі здібностей, уміння самостійно засвоювати нові знання та реалізовувати пізнавальні потреби. Передумови для цього закладені в законах України, Державному стандарті початкової загальної освіти, Концепції нової української школи, де зазначається, що учні мають набути достатнього особистого досвіду культури спілкування і співпраці в різних видах діяльності, самовираження у вирішенні творчих завдань. Саме таким вимогам відповідає метод проєктів як спосіб організації діяльності учнів, що ґрунтується на задоволенні їхніх інтересів через безпосередню активність на всіх етапах її реалізації.

Проблема реалізації методу проєктів в освітньому процесі не є принципово новою ця технологія перебувала у центрі уваги дослідників різних періодів. У працях українських і зарубіжних дослідників (Г. Ващенко, І. Єрмаков, Є. Кагаров, В. Коваленко, Л. Левін, Ю. Олькерс, Є. Перовський, О. Пометун, О. Сухомлинська, І. Челюсткін, Є. Янжұл).

У контексті вимог Концепції нової української школи, формування пізнавального інтересу є і результатом, і необхідною умовою шкільного навчання. Таким чином, пошуки оптимальних механізмів стимулювання та розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів спонукав нас звернутися до інноваційних освітніх технологій, серед яких одне з чільних місць належить «методу проєктів».

Метод проєктів – це сукупність засобів, дій учнів у визначеній послідовності для розв'язання поставлених завдань – вирішення певної проблеми, значущої для учнів та оформленої в вигляді кінцевого продукту. А також – це запланована діяльність учнів, що передбачає досягнення поставлених завдань протягом певного періоду часу, застосовуючи способи навчально-практичної діяльності, і має на меті певні освітні цілі.

Використання методу проєктів у педагогічній діяльності – показник високої кваліфікації педагога, його прогресивної методики навчання та розвитку дітей. Недарма, ці технології відносять до технологій XXI століття, що передбачають передусім, вміння адаптуватися до умов життя, що стрімко змінюються.

Сучасні науковці виділяють наступні теоретичні засади проєктно-орієнтованого навчання та проєктної роботи:

- у центрі уваги школяр: сприяння розвитку його творчих здібностей;
- освітній процес будується відповідно до логіки діяльності, що має особистісний сенс для школяра та підвищує його мотивацію у навчанні;
- індивідуальний темп роботи над проєктом забезпечує можливість кожному учневі працювати відповідно до свого рівня розвитку;
- комплексний підхід до розробки навчальних проєктів сприяє збалансованому розвитку основних фізіологічних та психічних функцій учня;
- усвідомлене засвоєння базових знань забезпечується за рахунок системного використання у різних ситуаціях [2].

Одне з головних завдань педагога, яке виділяє Н. Бібік під час організації проєктної діяльності молодших школярів, – слід підтримувати дитячу ініціативу. Ініціатива дитини включає пізнавальний компонент. Пізнавальна ініціатива проявляється щоразу, коли дитина починає вирішувати своє власне завдання, а не те завдання, яке поставив перед нею педагог. Вміння створювати умови для вияву пізнавальної ініціативи молодших школярів є важливим моментом готовності педагога до запровадження проєктної діяльності [3].

Молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку пізнавальної потреби дитини, яка знаходить вираз у формі пошукової, дослідницької діяльності, спрямованої на «відкриття» нового, що розвиває продуктивні форми мислення.

Як підкреслюють психологи, для розвитку дитини вирішальне значення має не кількість знань, а тип їх засвоєння, який визначається типом діяльності у яку задіяний школяр [1].

У початковій школі це:

- формування умінь застосовувати методи, що сприятимуть розв'язанню поставленого завдання, з використанням різноманітних варіантів;
- розвиток умінь визначати можливі методи вирішення проблем за допомогою дорослого, а потім і самостійно;
- розвиток умінь користуватися отриманими знаннями для вирішення нових практичних і пізнавальних задач;

- самостійне придбання знань з різних джерел;
- розвиток найважливіших для сучасного життя компетенцій;
- розвиток здібностей до творчого, критичного, аналітичного мислення;
- ведення конструктивної бесіди у процесі дослідницької спільної діяльності, розвиток бажання користуватися спеціальною термінологією;
- формування різних передумов для інтелектуальної ініціативи, пошукової діяльності.

Шевчук Л. пише: «Проектна діяльність молодшого школяра розвивається поетапно, за безпосередньої підтримки та участі дорослого» [4]. Для розвитку пізнавального інтересу дітей молодшого шкільного віку у проектній діяльності вона пропонує наступний алгоритм діяльності дітей та педагога (таблиця 1).

Таблиця 1

Алгоритм діяльності учнів та педагога

1 ЕТАП	Виділення проблеми, що відповідає потребам обох сторін. Вчитель виступає помічником у виділенні проблеми та самостійному її формулюванні. Використання моделі «трьох питань». Самостійне визначення дітьми мети проекту, мотиву майбутньої діяльності. Самостійне прогнозування результату.
2 ЕТАП	Планування діяльності дітьми (за участю вчителя як партнера), визначення засобів та способів реалізації проекту.
3 ЕТАП	Виконання дітьми проекту, «творчі суперечки», досягнення домовленості, взаємонавчання, взаємодопомога. Надання продукту проектної діяльності вихователь виступає як глядач.
4 ЕТАП	Обговорення результату, ходу роботи, дій кожного, з'ясування причин успіхів та невдач.

Пізнавальна, дослідницька діяльність є підготовчим етапом для використання проектної діяльності. Ці два види діяльності між собою нерозривні. В їх основі знаходяться:

- уміння інтегрувати знання з різних освітніх галузей;
- розвиток пізнавально-дослідницьких умінь та навичок молодших школярів;
- уміння самостійно конструювати свої знання;
- уміння орієнтуватися в інформаційному просторі;
- уміння висувати гіпотези, аналізувати, критично мислити, робити висновки.

Таким чином, велику роль в усвідомленні, освоєнні та формуванні пізнавального інтересу у дітей молодшого шкільного віку відіграють педагогічні засоби навчання та виховання, в тому числі дитяче проектування. Воно дозволяє максимально реалізувати ініціативність та самостійність дітей, розвиває допитливість до різних галузей знань, формує навички співробітництва, практичні вміння та загалом пізнавальний інтерес.

Список використаних джерел:

1. Боднар В. Проектна діяльність в позакласній роботі початкової школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2020. №4. С. 68-74.
2. Лавренко С. Специфіка використання методу проектів у початковій школі. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук: зб. тез наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., Львів, 26–27 берез. 2021 р.* Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2021. С. 63–67.
3. Луценко Л., Гавриленко Т., Кмець А. Проектно-дослідницька технологія як засіб розвитку творчого потенціалу учнів початкових класів в освітній діяльності нової української школи. *Вісник*

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Глухів, 2020. С. 140-149.

4. Шевчук Л. Проектна діяльність як спосіб організації роботи молодших школярів над текстом. URL: <http://surl.li/rbrxo> (дата звернення: 12.02.2024).

Отримано: 04.03.2024

Дмитро КРАМАР

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

РОЗВИТОК ІДЕЙ В АСПЕКТІ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ З КІНЦЯ ХХ ДО ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Серед основних напрямів соціально-політичного забезпечення військової безпеки нашої країни завжди виділялося створення та вдосконалення системи військово-патріотичного виховання, формування морально-психологічної готовності громадян, особливо молодого покоління, до захисту України.

Вивчення наукових джерел з питань теорії та методики виховання підтверджує, що існує недостатня увага при приділенні аналізу сутності та змісту терміну «військово-патріотичне виховання» у педагогічній науці, оскільки у сучасному контексті педагогічної думки спостерігається відчутна недостатність досліджень, присвячених особливостям військово-патріотичного виховання.

Дослідження військово-патріотичного виховання стає особливо актуальним у контексті російсько-української війни, оскільки воно є важливим для формування громадянської ідентичності та патріотичних цінностей серед молоді. Цей напрям стає пріоритетним у системі освіти.

Військово-патріотичне виховання є систематичним та організованим процесом, спрямованим на формування готовності юнаків старшого шкільного віку до виконання строкової військової служби в складі Збройних Сил України. Вміст цього виду виховання визначається положеннями Конституції, законодавством України, військовою Присягою та нормативами військових статутів [5].

Л. Сквирський був одним із перших вчених, що систематизував передовий досвід у цій галузі, спрямовуючи свої дослідження на узагальнення цього досвіду, аналіз його складності та визначення методів пропагування ідеї патріотизму серед школярів [4].

Мета військово-патріотичного виховання полягає у вихованні воїна-патріота з міцними моральними цінностями, готового захищати свою країну та виховання поваги і прихильності до ратної праці воїнів, героїчних традицій нації та Збройних Сил, а також зацікавленості у військовій службі і професії. Враховуючи ці аспекти, З. Цимерінова розглядає військово-патріотичне виховання як необхідну складову морального виховання, що тісно взаємодіє з військово-освітньою та фізичною підготовкою [3].

І. Бех і К. Чорна наголошують на значенні національної ідеї у формуванні патріотичного громадянина України, вважаючи її ключовою для національного самовизначення та української ідентичності. Вони висвітлюють два основні підходи до розуміння цього складного поняття:

- на особистісному рівні, що відображає сталу характеристику особистості. Цей рівень проявляється у свідомості, моральних уявленнях, цінностях, а також у конкретних діях та починаннях людини;
- на суспільному рівні, що становить важливу складову суспільної свідомості. Цей рівень проявляється у загальних настроях, почуттях та цінностях стосовно народу, його способу життя, національних досягнень, культури, традицій, а також у героїчному минулому та сучасній розбудові держави як єдиної нації [2].

О. Абрамчук та М. Фіцула досліджували сутність поняття патріотизму в освітній теорії й вказували на те, що патріотизм складається з трьох основних елементів: пізнавального, емоційно-вольового і поведінкового. Цей комплекс включає в себе усвідомлення власної національної ідентичності, почуття прив'язаності до рідної землі та активну участь у патріотичних заходах і діяльності [1].

Згідно з І. Щербак, ключові аспекти патріотизму включають розуміння та прийняття національної ідеї, підтримку незалежності та державності України, розвиток української мови і культури, а також виявлення любові до рідної землі. Він також підкреслює, що особливо важливим у часи загрози є військово-патріотичне виховання, спрямоване на готовність молоді захищати країну і мотивацію для служби у Збройних Силах та інших силових структурах України. Ця форма виховання визначається національними інтересами України та має на меті забезпечити активну участь громадян у збереженні безпеки держави від зовнішніх загроз [6].

Отже, в першій половині XXI століття в українській педагогічній думці військово-патріотичне виховання визнається як важливе і актуальне. В сучасному контексті акцентується на стратегічному підході до формування патріотичних цінностей серед молодого покоління.

Список використаних джерел:

1. Абрамчук О., Фіцула М. Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів: монографія. Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2008. 147 с.
2. Бех І., Чорна Т. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України: (програмно-виховний контекст). Київ: ІПВ АПН України, 2008. 40 с.
3. Зубалій М. Форми військово-патріотичного виховання допризовної молоді. Київ, 2010. Т.1. 272 с.
4. Івашковський В. Військово-патріотичне виховання учнівської молоді як засіб формування суб'єкта громадянського суспільства. *Проблеми освіти: науковий збірник Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН молоді спорту України*. Київ, 2012. Вип. 72. С. 124–132.
5. Формування патріотичної та громадянської свідомості учнів: теорія і практика: монографія / авт. кол.: Александрова О.С., Левітас Ф.Л., Салата О.О., Шепетяк О.М., Матвійчук О.С., Петрошук Н.Р. та ін.; [за заг. ред. проф. Левітаса Ф.Л.; наук. ред. Александрової О.С., Салати О.О.]. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. 172 с.
6. Щербак І. Військово-патріотичне виховання студентів засобами музичного мистецтва як педагогічна проблема. *Молодий вчений*. 2017. № 4 (44). URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/4/118.pdf>

Отримано: 04.03.2024

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАЛЕЖНОГО РІВНЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ПРИ ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ

Освітній процес закладів середньої освіти останнім часом зазнав значних трансформацій та радикальних змін. Форми організації освітнього процесу реорганізуються відповідно новим реаліям функціонування, які виникли в системі освіти внаслідок збройної агресії росії проти України. Більшість шкіл України послуговуються сьогодні дистанційним або змішаним форматами навчанням. В умовах активних пошуків ефективних рішень у ситуації, що склалась, доцільним видається вивчення можливостей і способів змішаного навчання, як можливості упорядкованої реалізації навчальної програми для дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Водночас, у зв'язку зі зміною навчального середовища, досліджено [3, с. 36], що стан фізичного здоров'я дітей з ООП ще до початку повномасштабної війни експерти оцінили як незадовільний, який після початку агресії рф, зазнав додаткових негативних змін. Визначено [2, с. 13], що ключовими викликами освітнього процесу в умовах змішаного навчання є обмеженість способів організації рухової активності (РА), зниження мотивації до використання різних форм такої активності та погіршення психоемоційного стану учасників освітнього процесу. Тут відзначаємо практично повну відсутність досліджень і рекомендацій забезпечення належного рівня РА дітей з ООП в умовах змішаного навчання.

Вдалося з'ясувати [5, с. 77], що змішане навчання передбачає поєднання навчання у закладі загальної середньої освіти з дистанційною формою у різних пропорціях. Необхідність забезпечення належного рівня РА дітей з ООП у шкільний період обумовлена тим, що РА розглядається як засіб досягнення якомога більш високого позитивного результату у визначених показниках стану функціонування систем організму [1, с. 11]. Належний рівень РА розглядається [2, с. 14] як інструмент попередження негативного впливу на здоров'я дітей з ООП комплексу зовнішніх чинників, як підґрунтя для забезпечення фізичного розвитку. Відтак, питання здоров'язбереження дітей з ООП визнано однією з найскладніших проблем в умовах змішаного навчання. Що набуває особливої актуальності в умовах тривалих військових дій на території України.

Не можна не знехатити й на те, що забезпеченні належного рівня РА дітей з ООП у змішаному форматі навчання потребує використання додаткових ресурсів з огляду на те, що до цієї категорії дітей належать доволі широкий перелік дітей з інвалідністю, обдарованих, з порушенням фізичного розвитку тощо. Означену проблему розглядаємо крізь призму освітньої інклюзії, яка забезпечує рівний доступ та якість освітніх послуг, рівні можливості для навчання та розвитку у змішаному форматі.

Втім, доводиться констатувати, що повноцінна РА – це найчастіше перше, чого позбавляються діти з ООП, внаслідок змішаної форми реалізації освітнього процесу. Зазначимо, що кожен заклад освіти намагається створити, розвинути й удосконалити власну модель реалізації змішаної форми навчання для дітей з ООП. На даний момент в Україні, в зв'язку з тривалими бойовими діями, особлива увага приділяється можливостям змішаного навчання для дітей з ООП індивідуалізованого, доступного, засноване на потребах і можливостях, яке поєднує кращі зразки досвіду і очного, і дистанційного навчання [4]. При цьому, індивідуальні особливості дітей з ООП розглядаємо не як проблему, а як можливість.

Наукова розвідка у визначеному керунку обґрунтована необхідністю адаптувати освітній процес до викликів сьогодення. В основі такого зміна освітньої парадигми – синтез традиційних систем та інноваційних практик [1, с. 11]. Інтеграція різних форматів навчання, у нашому випадку онлайн та офлайн, покладена в основу комплексності проблеми забезпечення належного рівня РА. Складність полягає у тому, що змішане навчання слід розглядати як систему створення умов для задоволення потреб у РА, а відтак, забезпечувати зміцнення здоров'я, фізичний та духовний розвиток дітей з ООП. Беззаперечно [3, с. 125], що певне усунення відхилень у стані здоров'я внаслідок підвищення рівня РА безпосередньо впливає на якість життя дітей з ООП. Завдяки змінам їхнього фізичного стану, а, відтак, соматичного здоров'я, спостерігається покращання самопочуття, що певною мірою нівелює їхні фізичні обмеження,

Таким чином, у вирішенні завдання здоров'язбереження дітей з ООП важливим є розроблення такого інструментарію реалізації змішаного навчання, яке б забезпечило формування належного рівня РА в умовах його реалізації з використанням усіх можливих підходів, практик, засобів.

Список використаних джерел:

1. Гук Г., Боднар І. Основні проблеми інклюзивного фізичного виховання дітей з особливими потребами. *Педагогічні науки*. 2022. Вип. 79. С. 7-15. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264512>
2. Курівський Я.А. Стан сформованості рухової активності дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі. *Інновації в освіті: закономірності, тренди, потреби*: мат. Всеукр. наук.-пр. конференції. Кам'янець-Подільський. Кам'янець-Подільський, 2023. С. 12-15.
3. Семенова Н., Боднар І., Боднарчук О. Теорія, методика й організація фізичного виховання дітей із різними нозологіями у закладах дошкільної та загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. Львів: ЛДУФК ім. Івана Боберського, 2023. 256 с.
4. Caraivan, L. (2011). Blended Learning: from concept to Implementation. URL: http://euromentor.ucdc.ro/dec2011/en/blendedlearningfromconcepttoimplementationluizacaraivan_12.pdf
5. Zavaraki, E.Z., Schneider, D. (2019). Blended learning approach for students with special educational needs: a systematic review. *Journal of Education & Social Policy*, 6(3), 75-86. URL: https://www.researchgate.net/publication/336574897_Blended_Learning_Approach_for_Students_with_Special_Educational_Needs_A_Systematic_Review

Отримано: 04.03.2024

Ірина КУЧИНСЬКА

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Прагнення українців жити, працювати, виховувати своїх дітей у вільній, незалежній, сильній, багатій країні, яка прагне до мирного співіснування у співдружності європейських країн актуалізує питання пріоритетів виховання враховуючи реалії сьогоdnішніх подій. Як констатує академік Іван Бех, «У вихованні особистості мірилом унормованості поведінки служить її відповідність вимогам суспільстві.» [1, с. 9]. Цінності демократії, які виборюють

й захищають українці підтверджує їх бажання цивілізаційного вибору для суспільства, держави й розвитку своїх дітей, що є безумовним пріоритетом у моделюванні системи навчально-виховного процесу сучасних вищих шкіл України.

Військово-патріотичне виховання розглядаємо як виховний процес, спрямований на формування у громадян України оборонної свідомості підвищення суспільної значущості та поваги до військової служби, мотивації громадян до набуття ними необхідних компетентностей у сфері безпеки і оборони.

Зазначимо, що військово-патріотичне виховання є складовою частиною патріотичного виховання. Організація військово-патріотичного виховання повинна бути спрямована на усвідомлення студентською молоддю значущості й важливості у їх житті прагнення захисту своєї країни; формування психофізичної та морально-духовної готовності до служби в армії; розумінні цінностей цього важливого аспекту їх життєдіяльності для себе, їх родин та країни в цілому.

Особливо важливо студентській молоді вміти розпізнавати моральних провокаторів, які використовуючи лживі, підступні моральні постулати, хибні ціннісні орієнтири нав'язують своє бачення світу (прикладом слугує так званий «руський мир») формуючи тим самим незрілу, керовану особистість. Сучасні педагоги акцентують, що педагогічній громаді надзвичайно важливо звертати увагу на формування громадянина – патріота, який розуміє свою роль у сьогоденних життєвих моментах [4]. При цьому військово-патріотичне виховання студентської молоді визначається як пріоритетне у форматі вибору та усвідомленню ключових цінностей суспільства [5].

Цінності демократії, як показує досвід, не можуть розглядатися та усвідомлюватися без розуміння студентами власного обов'язкового вкладу у захист та збереження своєї держави. Саме це дає молоді відчуття себе не тільки громадянином але й людиною від дій якої залежить її майбутнє, її родини та країни в цілому. Ці ціннісні постулати безперечно вплинуть й на вибір тих форм та методів проведення військово-патріотичного виховання у сучасній вищій школі які будуть найбільш продуктивними та відповідатимуть вимогам часу. Здійснювати їх можна у формі лекцій, бесід, розповідей, екскурсій до музеїв військових подій, зустрічей із ветеранами війни з РФ, пошукової роботи та ін. Актуальними будуть як масові, так й групові та індивідуальні форми виховної роботи зі студентською молоддю.

Доцільно практикувати обговорення публікацій з найпопулярніших видань, які приваблюють студентів своїми аналітичними матеріалами щодо військової, політичної, економічної, етичної, культурної ситуації в Україні.

Надзвичайно важливо, щоб молода людина була небайдужою до тих подій, що відбуваються у країні, прагнула у разі потреби стати на її захист. Так звана «розмова зі своєю совістю» повинна висвітлити питання світоглядного характеру: *хто я для своєї країни, і що країна є для мене?*

Прагнення молоді не замовчувати це питання, а навпаки визначити для себе своє місце серед тих хто справді прагне зробити Україну вільною, сильною та процвітаючою призведе до прагнення змін у власному житті, шукання свого місця в ньому.

Військово-патріотичний аспект виховної діяльності акцентує увагу на: потребі молоді до захисту тих цінностей, що їм найдорожчі; подоланні як що є проявів невпевненості в собі; позитивних змін в своєму оточенні; мотивації до прийняття відповідальних рішень; розуміння та відчування себе особою яка хоче та може захистити себе, свою родину й країну.

Ці, як констатує академік Іван Бех, соціально-моральні задачі розв'язують проблему розкриття логіки засвоєння молоддю зовнішніх вимог і моральних норм. Тільки розкривши

процес інтеріоризації суспільної моралі, можливо сподіватись на ефективність виховної діяльності. Враховуючи, що в даному процесі важлива роль належить власній активності особистості, її діяльності, розв'язання соціально-моральної задачі має ґрунтуватися на ціннісному усвідомлено-емоційному ставленні суб'єкта до засвоюваного етичного змісту [1].

Вправляючись у розв'язанні соціально-моральних задач, молода людина розвиває в собі якості з орієнтацією на майбутнє, тобто здатність і готовність самоудосконалювати себе. Військово-патріотичний аспект виховання в умовах війни повинен збагачувати й удосконалювати моральне мислення молодих людей, тобто проявлятися в умінні використовувати етичні поняття, не спотворюючи їхньої сутності і змісту, чітко погоджуючи їх зі своєю поведінкою, з життєвими явищами. Зауважимо, незасвоєння етичних понять – одна з причин аморальних вчинків. Сьогодні, ми говоримо, про те що *героїзм*, як важлива моральна риса, що пов'язана з почуттям патріотизму, глибокої любові, відданістю формується у молоді на основі відповідального ставлення до сенсу свого власного життя. Питання про героїзм сучасних українців повинно обговорюватися серед молоді, аналізуючи їх з точки зору їх фундаментальної цінності, розумінням й переживаннями. Як констатує вчена С. Карпенчук, переживання людини не залишаються непоміченими іншими людьми, що характеризує одну із головних людських якостей: взаєморозуміння, співпереживання, співчуття, співучасть (прояв взаємної підтримки, взаємодопомоги). Без цього неможливе не тільки колективне, але й індивідуальне буття [6]. Моральний аспект військово-патріотичного виховання виступає як синтез патріотичного та інших чинників виховання. Адже на основі моральних почуттів формується моральне ставлення, кінцевим результатом сформованості яких є моральне самоставлення. Воно реалізується в таких проявах як самооцінка своїх власних дій, вчинків, ставлень, самоаналіз, самоконтроль. Це ставлення: до роду, рідних (родинний етикет); до природи (екологічний етикет); до рідного краю, держави, її символів, інших народів (загальнолюдський етикет та етнічний); до мови (мовленнєвий етикет); до оточуючих (етика спілкування); до самого себе (етизм індивідуальності); до прекрасного (естетика); до праці (культура нації); до науки (інтелектуальна культура); до Батьківщини (патріотизм). Таким чином, ці орієнтири актуалізують для молоді найважливіші цінності в їх житті.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: наук. видання. Київ: Либідь. 2003. 344 с.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
4. Поліщук С. В., Кучинський С. А. [Історична ретроспектива розвитку громадянського виховання в Україні \(XIX-XX ст.\)](#). 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. 32. С. 82-94.
5. Кучинський С.А. [Військово-патріотичне виховання студентської молоді у вищому навчальному закладі в умовах сьогодення](#). Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Київ: Міленіум. 2015. Вип. 18. С. 73-77.
6. Карпенчук С.Г. Філософія освіти (загальна теорія педагогіки): монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 688 с.

Отримано: 04.03.2024

Інна ЛЕБІДЬ

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ВПЛИВ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ НА УСПІШНІСТЬ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗО

В Україні, як і в усьому світі, спостерігається значний практичний інтерес до організаційної культури менеджера освіти. Прийнято думати, що організаційна культура – є об'єктивна реальність, яка впливає на педагогічний колектив, допомагає створювати умови для здобуття якісної освіти як першочергової і найважливішої ланки в системі безперервної освіти особистості та формувати організаційну поведінку усіх учасників освітнього процесу. Тому для керівників ЗО надзвичайно важливо не тільки орієнтуватися в різних сучасних управлінських ідеях, а також вивчати та застосовувати передовий досвід, не тільки організовувати творчу діяльність своїх колег. Високий рівень організаційної культури керівника демонструють ті менеджери, які творчо працюють з перспективою, завжди розуміють кінцеву мету та обирають найбільш раціональні методи у досягнення певної цілі за допомогою колективу [2, с. 77].

Напрацювання з проблематики організаційної культури розроблена в працях західних дослідників – таких, як П. Вейл, С. Девіс, М. Елвессон, П. Ентоні, Дж. Мартін, Д. Мейерсон, Р. Моран, Д. Ньюстром, А. Петтігрю, Т. Пітерс, К. Рей, Р. Розенфельд, В. Сате, Л. Смірчих, Г. Сміт, В. Співак, Е. Уілкінз, Р. Уотерман, П. Харріс, Ч. Хенді, Е. Шейн. Окремі аспекти організаційної культури, зокрема в закладах освіти вивчалися українськими вченими (Л. Карамушка, В. Лозниця, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Палеха, І. Савка, Г. Тимошко, О. Францев та ін.). Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що в педагогічній теорії і практиці зростає професійна зацікавленість та активізується робота з цієї проблеми.

Вперше словосполучення «організаційна культура» було використано в ХІХ ст. як військовий термін німецьким фельдмаршалом Мольтке для позначення взаємовідносин між офіцерами [1, с. 59]. Проте практично до 70-х рр. ХХ ст. організаційна культура не розглядалась як окремий науковий напрям та аспект практичної діяльності менеджера, а тому у науковій та науково-практичній літературі вживались різноманітні терміни на позначення понять, дотичних до організаційної культури. Навіть сьогодні, коли загальні засади теорії організаційної культури є достатньо сформованими, у науковій термінології використовуються різноманітні варіанти цього поняття. Більша частина авторів вживають терміни «організаційна культура», «корпоративна культура», «культура ЗО» як синоніми.

Загалом культура – це універсальна система спілкування людей на всіх рівнях (В. Біблер, Г. Дяконов, О. Мудрік, Т. Якушева, Є. Мерлін, В. Рижов, Л. Жемчугова). Серцевину культури становлять традиції, ідеї та цінності, вироблені й відібрані культурою [3, с. 108]. Організаційна культура – це «філософські та ідеологічні уявлення, цінності, переконання, вірування, очікування, норми, які пов'язують організацію в єдине ціле і розділяються її членами» [3, с. 111]. Висока організаційна культура може бути ефективнішою, ніж будь-який формальний структурний контроль. Чим сильніша організаційна культура, тим менше керівнику потрібно приділяти увагу розвитку формальних правил поведінки, та тим більша ймовірність ефективної діяльності колективам. Організаційна культура закладається у підсвідомості учасників освітнього процесу та визначає стиль поведінки колективів [3, с. 113].

В організаційній культурі кристалізуються найбільш успішні, життєздатні, перевірені досвідом зразки мислення, поведінки, прийняття рішень та взаємовідносин, які підтримуються і в процесі природного розвитку ЗО, і свідомими зусиллями керівників та учасників освітнього процесу. Саме це дає підстави вважати, що культура ЗО є, по суті, найціннішим і незамінним мотиваційним ресурсом розвитку. Організаційна культура пронизує всю організацію як по вертикалі, так і по горизонталі, вона є одночасно і продуктом життєдіяльності ЗО, і фактором, який обумовлює параметри ефективності такої діяльності [4, с. 5].

Отже, організаційна культура покликана сформувати нове ділове співтовариство, діяльність якого відповідатиме сучасним вимогам соціуму. Що ж це таке – організаційна культура, що ж це за феномен, який є своєрідним інструментом успішної діяльності будь-якої організації, її керівника, спільноти, окремого фахівця. Організаційна культура є основою життєвого потенціалу такого складного організму, як організація: це те, заради чого люди стали членами організації; те, що формує взаємини між ними; показує, які стійкі норми й принципи життя та діяльності організації вони поділяють; що, на їхню думку, добре, а що погано, і багато іншого з того, що відноситься до цінностей і норм. Все це не тільки відрізняє одну організацію від іншої, а й істотно зумовлює успіх функціонування організації в довгостроковій перспективі.

Спираючись на визначення різними науковцями поняття організаційної культури, ми змогли констатувати, що в межах теорії управління ЗО організаційна культура розглядається як потужний стратегічний інструмент, що дає змогу орієнтувати всіх учасників освітнього процесу на спільні цілі, мобілізувати їх ініціативу, виховувати відданість ідеям та традиціям школи, покращувати процес комунікації, поведінку.

Складовими організаційної культури керівника ЗО є науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, управлінські здібності, педагогічні якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мови, культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт, прагнення до самовдосконалення).

Вважаємо, що усвідомлення організаційної культури дозволяє:

- діяти ефективніше та результативніше, враховуючи тенденції, загрози та можливості;
- протидіяти стереотипам, які обмежують можливості людини;
- усвідомити причетність особистості до колективної діяльності, свою невід'ємність;
- побудувати позитивний імідж ЗО;
- визначити правильну систему мотивації учасників освітнього процесу;
- встановити місію та цілі ЗО, побудувати організаційні цінності та ідеали;
- зрозуміти індивідуальну та колективну поведінку, усвідомити стиль керівництва та питання лідерства [4, с. 13].

Ми глибоко переконані, що важливою проблемою сучасного соціуму є формування керівника ЗО нової генерації, формування людини організаційної культури, від професійної майстерності якої залежить як організація роботи ЗО, так і її результативність, спрогнозована на творення конкурентоспроможної, висококультурної особистості випускника сучасної школи. Організаційну культуру керівника ЗО характеризує співпраця, орієнтована на успішну управлінську діяльність, необхідною складовою якої є наявність соціально-педагогічних основ розвитку організаційної культури в системі управління освітою.

Список використаних джерел:

1. Ілляшенко С.М. Інноваційний менеджмент: підручник. Суми: Університетська книга, 2020. 334 с.
2. Козирєва О.В., Овсієнко О.В. Організація праці менеджера: навчальний посібник. Харків: Видавництво Іванченка І.С., 2019. 203 с.
3. Тимошко Г.М. Управління розвитком організаційної культури загальноосвітнього навчального закладу. *Директор школи, ліцею, гімназії*: Всеукр. наук.-практ. журнал. 2015. № 4-5. С. 108-113.
4. Організаційна культура: навчально-методичний посібник / уклад.: Т.Е. Василевська, В.М. Князев, А.В. Лапінцев; за заг. ред. О.Ю. Оболенського, С.В. Сьоміна, А.О. Чемириса та ін. Київ: Видво НАДУ. 2021. 32 с.

Отримано: 04.03.2024

Олеся МАРТІНА

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти*

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасна перебудова освітньої галузі та впровадження Концепції Нової української школи передбачають гуманізацію та демократизацію суб'єктних відносин у початковій школі на засадах педагогіки партнерства як одного зі шляхів оптимізації та модернізації освітнього процесу. Основоположною ідеєю реформування початкової освіти є ідея партнерства школи, родини та соціуму з метою максимального розвитку особистості молодшого школяра та розкриття його розумових та творчих здібностей. Гармонізація стосунків між учителем, учнями та батьками є одним із первинних завдань сучасної освітньої системи, ключова мета якої – перетворення учня на рівноправного партнера, свідомого учасника педагогічного процесу, здатного до активної та продуктивної взаємодії [4, с. 95].

Вивченням питання взаємозв'язку сім'ї та початкової школи у формуванні особистості молодшого школяра займалися О. Барвінський, В. Вершинін, Т. Виноградова, Г. Вороніна, О. Докукіна, А. Кондратьєва, Т. Кравченко, А. Макаренко, Л. Обухова, Л. Панфілова, Л. Повалій, О. Савченко, В. Сухомлинський, І. Хоменко, В. Шаталов, Г. Щукіна, І. Яшук та інші. Так, особливого значення у партнерській педагогіці набуває педагогічний доробок В. Сухомлинського, який пропагував ідеї гуманності, ціннісного ставлення до дитини, забезпечення їй права на власну гідність і повагу, визнання пріоритетності суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що партнерство в освіті базується на засадах особистісно-орієнтованого та компетентнісного навчання, демократичної співпраці, чітко визначеної діалогічної взаємодії та передбачає інтеграцію школи та сім'ї з метою максимального розвитку особистості дитини. Партнерська взаємодія є інноваційним компонентом Нової української школи та володіє значним педагогічним потенціалом.

Зваживши на вищесказане, мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічного потенціалу сучасних форм партнерської взаємодії в початковій освіті.

Аналіз змісту Концепції Нової української школи дозволяє дійти висновку, що одна із її наріжних основ – це педагогіка партнерства, яка вміщує такі принципи, як повага до осо-

бистості, доброзичливість і позитивне ставлення один до одного всіх учасників освітнього процесу, діалог, взаємодія, взаємна повага, довіра у відносинах, розподілене лідерство, проактивність (уявлення про природу психіки людини, властиве, в першу чергу, гуманістичній психології, згідно з якою між подразниками, які впливають на людину, і її реакцією на них лежить вільна незалежна людська воля) [1, с. 4].

Партнерська взаємодія між учасниками освітнього процесу є запорукою успіху в реалізації нових можливостей – застосування сучасних форм і засобів формування в здобувачів освіти культури навчання, взаємоповаги із гуманним проникненням в інформаційний світ нових знань, умінь, навичок, досвіду спільної діяльності. Завдяки спільній меті узгоджуються і координуються дії партнерів. Це дає можливість поєднати ресурси, дії, кроки й породжує здатність відчувати взаємоповагу і рівноправність.

Подолати освітні виклики можливо за умови об'єднання зусиль усіх зацікавлених сторін учасників освітнього процесу й визначення необхідних умов з метою дотримання узгодженості й координації дій у формуванні у здобувачів освіти стійких інтересів до знань, планування власної діяльності, відпочинку, що забезпечує оволодіння новими знаннями, вміннями, навичками й здібностями обміну, набутим досвідом і на заняттях у закладах освіти, і в інших умовах, зокрема вдома з батьками та іншими членами родини, друзями, тобто забезпечити організацію злагодженої спільної діяльності, яка передбачає формування компетентності партнерської взаємодії.

Компетентність партнерської взаємодії – це «можливість, спроможність учителів, учнів, батьків та інших учасників освітнього процесу найбільш продуктивно і гармонійно організувати сумісну взаємодію з іншими на засадах рівності, взаємоузгодженні дій з метою досягнення обопільного успіху в оволодінні новою інформацією, що зумовлена достатнім рівнем знань, здібностей, умінь, навичок та особистісними якостями» [5, с. 15].

У розвитку компетентності партнерської взаємодії учні набувають умінь бути «членом команди», визнавати внесок інших у спільну роботу, здатності до адекватної оцінки своїх здібностей та свого внеску в спільну діяльність, пов'язану із пошуком нової інформації, здатності до створення дослідницьких проєктів, застосування нестандартних підходів до обрання технологій навчання із урахуванням особливостей не тільки умов навчання, але і їхніх індивідуальних вікових і психологічних особливостей, психоемоційного стану тощо [5, с. 14].

Освітня праця базується на тому, що вчителі постійно проєктують прогнозований результат, орієнтуються на перспективу, адже виховують майбутню націю держави [3, с. 16]. Через те надзвичайно важливо, що нова школа працюватиме на засадах «педагогіки партнерства».

Сьогодні доцільно говорити про зміну парадигми «освіта – навчання» на парадигму «освіта – становлення». Становлення людини, індивідуальності, самотворення, самоформування [1, с. 3]. Головні аспекти:

1. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками.
2. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.
3. Школа має ініціювати нову, більш поглиблену участь родини в побудові освітньої траєкторії дитини.

4. Діалог і різнобічна комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію вчитель-учень [2, с. 43].

Досягнення ефекту від співпраці гарантовано, якщо з першого дня роботи з учнівським колективом і колективом батьків учитель буде:

- домагатися того, щоб і діти, і батьки розуміли значення тих вимог, які школа ставить перед сім'єю;
- дбати про розумність і посиленість завдань, які педагог пропонує для виконання батькам і дітям.

Педагогіку партнерства слід розглядати як інноваційний педагогічний метод, покликаний сприяти досягненню мети діалогу, підтримувати цілісність особистості. Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Завдання педагога полягає в створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби.

Список використаних джерел:

1. Барабаш О.В. Педагогіка партнерства – сучасний тип взаємодії між учасниками освітнього процесу. *Учитель початкової школи*. 2018. № 8. С. 3–7.
2. Биков В.Ю., Овчарук О.В. Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті. Київ: Педагог. думка, 2017. 160 с.
3. Вишневський О.С. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
4. Починок Є.А. Партнерська взаємодія як інноваційний компонент Нової української школи. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 1. С. 95-102.
5. Побірченко Н.А. Освітньо-практичні перспективи розвитку партнерської діяльності школи і сім'ї. Партнерська взаємодія учня і вчителя в освітньому процесі. *Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти: науково-методичний збірник*. Запоріжжя: СТАТУС, 2018. С. 14–20.

Отримано: 04.03.2024

Олександр МЕЛЬНИК

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Однією з найбільш актуальних проблем педагогічної науки є пошук формули трансформації задекларованого в Україні переходу освіти всіх рівнів та спрямувань з інформаційно-репродуктивної на компетентнісну (Закон про освіту, 2017), головними ознаками якої є суб'єктність позиції всіх учасників освітньої діяльності, особистісно зорієнтований формат навчального (реально навчально-виховного процесу), орієнтація на формування ключових (інтегральних) компетентностей, зафіксованих у нових стандартах вищої освіти. У цьому плані важко переоцінити значення інноваційних технологій, до яких відносяться проєктні, як потужного засобу формування активної позиції кожного суб'єкта навчання, проєктування індивідуальної освітньої траєкторії.

Проблема є особливо актуальною для професійної освіти педагогічного спрямування, яка закономірно опікується постійним оновленням (приведенням у відповідність до вимог часу) системи підготовки фахівців, здатних ефективно використовувати новітні технології в організації освітнього процесу, з-поміж яких чільне місце належить проєктним. У цьому контексті важливо підвищувати проєктну компетентність, що трактується як інтегральна якість особистості і обумовлює здатність до розроблення та реалізації проєктів у відповідній сфері діяльності, у нашому випадку – освітній.

За визначенням дослідниці Н. Логінової, «під проєктувальною компетентністю педагога розуміють особистісні якості, тобто структуру особистісних здібностей і рис характеру, управлінські та організаторські вміння, методичну майстерність, які дозволяють йому ефективно у співпраці з учнями реалізувати здатність проєктувати осередки навчання, виховання і розвитку учнів в освітній діяльності [1, с. 107]. Відповідно до поданого трактування проєктна компетентність визначається як інтегрована якість особистості, яка має складну структуру і передбачає здатність до проєктування освітнього процесу як у загальному, так і у локальному вимірах. Акцентування уваги на особистісних якостях та здібностях майбутнього педагога вказує на те, що цей вид компетентності може формуватися лише в умовах особистісно зорієнтованої освіти, яка реалізується через систему суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, конструктивну співпрацю її учасників (викладача та студентів, студентів між собою). При тому важливо розвивати у студентів організаторські, управлінські функції, які є необхідними у процесі розроблення та реалізації проєктів у навчальній діяльності школярів.

У структуру проєктної компетентності також входить здатність майбутнього фахівця до співпраці з учнями під час розроблення та реалізації навчальних проєктів, які активно використовуються в сучасній школі. Це означає, що і у процесі професійної підготовки вчителя важливо формувати здатність до такого рівня співпраці, конструктивних взаємовідносин з викладачем, іншими студентами, тобто активно використовувати в організації навчальної діяльності форми та методи інтерактивного навчання.

У процесі розвитку проєктної компетентності майбутнього педагога, зокрема формування його готовності до співпраці, партнерської взаємодії в рамках розроблення та реалізації навчальних проєктів, важливо дотримуватись таких педагогічних умов, які, з одного боку, забезпечують адекватне освітнє середовище, сприятливе для співпраці членів проєктної команди, з іншого – розвиток індивідуального освітнього процесу кожного.

У такий спосіб відбувається взаємодія всіх залежних суб'єктів освітньої діяльності, а також інтеграція зовнішніх умов розвитку проєктної діяльності студента на інституційному рівні (викладання) та внутрішніх (власне навчання), їх спрямування на індивідуалізацію процесу.

І група умов (зовнішні), які більшою мірою забезпечуються викладачем в організації освітнього процесу:

- спрямованість на компетентнісну модель освіти, у контексті якої реалізується система суб'єкт-суб'єктних, тобто партнерських взаємовідносин учасників освітнього процесу; групова робота в рамках навчального проєкту сприймається як сприятливе середовище виконання індивідуальних навчальних завдань, а також досягнення результату спільної діяльності студентів, який перевищує суму індивідуальних вкладів (це відбувається саме за рахунок взаємодії, конструктивної співпраці, інтеграції зусиль групи (проєктної команди);

- системне використання інтерактивних методів навчання у процесі професійної підготовки, включаючи і проєктні, що відносяться до цієї групи і базуються на співпраці, міжособистісній взаємодії;
- удосконалення комунікативної діяльності у контексті розвитку проєктних компетентностей, яка трактується як основа співпраці, партнерської взаємодії у навчанні;
- розвиток психологічно сприятливого освітнього середовища, який ґрунтується на конструктивній співпраці, довірливих взаємовідносинах учасників освітнього процесу; у таких умовах злагоженість навчальної праці сприймається як умова ефективності навчання, виконання індивідуальних навчальних завдань

II група умов (внутрішні для студента), які забезпечуються ним в освітньому процесі цього рівня:

- розвиток мотивації до формування проєктної компетентності, як і оволодіння широким спектром інноваційних освітніх технологій, що активно використовуються в сучасній школі і базуються на інтерактивній діяльності, партнерській взаємодії;
- формування здатності ефективно працювати в команді, що стимулює до особистісного саморозвитку, розвитку необхідних для цього компетентностей;
- поєднання формальної освіти з неформальною, інформальною, які сприймаються як можливість ефективно навчатися за інноваційними технологіями, самостійно розвивати проєктні компетентності, необхідні для майбутньої професії;
- підвищення рівня самоуправлінської діяльності, яка реалізується через здатність самостійно визначати цілі навчальної діяльності, добирати її зміст, форми та методи реалізації, здійснювати контроль-рефлексивні дії, які допомагають визначати ефективність навчання та на їх основі програмувати перспективи підвищення своєї проєктної компетентності;
- забезпечення системності та неперервності формування проєктної компетентності майбутніх педагогів, використовуючи для цього широкий соціальний, життєвий контент, практикування проєктів у різних сферах діяльності.

Отож, розвиток проєктної компетентності майбутніх педагогів у процесі їх професійного становлення передбачає формування та постійне удосконалення їх здатності працювати у команді, яка характеризується готовністю до співпраці, партнерської взаємодії її учасників. Це складний процес організації навчальної діяльності, успішність якого залежить як від викладача, так і від студентів, які у спільній навчальній праці створюють умови реалізації такого формату навчання, який продукує сприятливе освітнє середовище для реалізації індивідуальних освітніх програм, забезпечує зовнішні умови для ефективного професійного саморозвитку кожного.

Список використаних джерел:

1. Логінова Н.А. Формування проєктувальної компетентності вчителів в умовах дистанційного навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2023. 4 (205). С. 105–108. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/262024>

Отримано: 04.03.2024

Христина МЕЛЬНИК

аспірантка кафедри педагогіки та менеджменту освіти

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

З моменту свого виникнення музично-педагогічна освіта у закладах вищої освіти відіграла ключову роль у розвитку музичної культури та вихованні молодого покоління музикантів і педагогів. Проте, у змінному сучасному світі, з постійно зростаючими технологічними та культурними викликами, музично-педагогічна освіта зіштовхується з низкою нових проблем і завдань, що потребують уваги та вивчення.

Однією з головних проблем є потреба у реформуванні програм та методик навчання з метою адаптації до сучасних вимог і реалій музичного світу. Крім того, потребує вирішення питання про ефективність використання сучасних технологій у процесі навчання музики.

Метою дослідження є аналіз сучасних тенденцій у розвитку музично-педагогічної освіти в закладах вищої освіти з метою вивчення впливу інноваційних методик, програм і технологій на процес навчання музики та розробка рекомендацій для покращення якості освітнього процесу.

Проблематика розвитку музично-педагогічної освіти розкрита в працях вітчизняних і міжнародних науковців: Браун Е., Вільямс Р., Волошенюк О., Гоне Ж., Даммерс Р., Карташова Л., Сміт Дж. Та інших.

У книзі «Адаптація музичної програми до сучасних тенденцій» Ендрю Р. Браун зазначає, що: «Інтернет + Музика» має бути технологією, яка дозволяє вчителям музики використовувати її з будь-якими технологічними підходами, які дозволяють педагогам і учням взаємодіяти або робити внесок у викладання і навчання. Зокрема, його можна розділити на три основні категорії: будь-які технологічні пристрої, такі як комп'ютери, мобільні пристрої та музичне обладнання; будь-які технологічні ресурси, такі як цифрові архіви, медіа та мультимедійні додатки, онлайн-матеріали, послуги, платформи, програмні додатки та нові технології; і будь-які технологічні середовища, такі як системи ІКТ, системи iOS або Android, фізичні або віртуальні мережі» [2, с. 245].

Музично-педагогічна освіта розвивається та покращує якість і доступність освіти, рухаючись вперед з медіатехногенною еволюцією. Прикладом є технологічна інтеграція: використання технологій (штучний інтелект, віртуальна реальність, інтерактивні програми тощо) для покращення навчання і створення ефективного освітнього середовища. Розвиток онлайн-курсів, дистанційної освіти, мобільних додатків для навчання дозволяють здобувати знання в будь-який час і в будь-якому місці.

Важливим аспектом також є збільшення уваги до інклюзивної освіти та розвитку методів, спрямованих на підтримку всіх учнів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Заміна традиційних лекцій із активними методами навчання, такими як проблемно-орієнтоване навчання, проєкти з колективною роботою, діалогові методи тощо, сприятиме створенню більш інклюзивного навчального середовища, де кожен студент матиме можливість розвивати свої здібності та досягати успіху, незалежно від їхніх особливостей та потреб.

Розвиток багатовекторності інформаційного пошуку породжує розвиток навичок критичного мислення, аналізу й оцінки інформації в інтернеті, оскільки доступ до інформації

стає все більш широким і різноманітним. Водночас використання нових методів оцінювання, таких як портфоліо, реєг-рецензії, тестування зі штучним інтелектом, дозволяє досить точно відобразити навички та знання учнів.

Великий акцент у музично-педагогічній освіті робиться на розвиток «м'яких навичок», таких як комунікація, співпраця, критичне мислення, творчість і проблемне розв'язування, які стають все більш важливішими в сучасному світі. «Цифрові технології є джерелом постійних змін у нашому суспільстві. Мініатюризація пристроїв, що триває, а також збільшення обчислювальної потужності, можливостей зв'язку та доступності пристроїв забезпечують дедалі вищий рівень доступу до цифрових технологій для вчителів музичного мистецтва та їхніх учнів» [3].

У зв'язку з появою нових музичних жанрів, технологій і культурних тенденцій, викладачі закладів вищої освіти повинні переглянути та оновити свої програми навчання здобувачів. Сучасні тенденції в музично-педагогічній освіті ЗВО можна виділити на три блоки:

1. Адаптація програм та методик навчання:

- інтердисциплінарність у навчанні: підвищення значення інтеграції музичної освіти з іншими галузями, такими як історія, технології, психологія. Це може створити більш повне розуміння ролі музики в сучасному світі;
- оновлення змісту курсів: включення нових тем і матеріалів, які відповідають сучасним музичним трендам і технологіям. Наприклад, вивчення електронної музики, звукозапису, музичного відео та інших аспектів сучасної індустрії;
- практичний підхід до навчання: збільшення практичних компонентів навчання (майстер-класи, практичні вправи та стажування). Це допоможе студентам отримати практичний досвід і підготувати їх до роботи в сучасній музичній індустрії.

2. Використання цифрових технологій у навчанні:

- віртуальна реальність та розширена реальність: використання VR та AR для створення імерсійних навчальних досвідів, які можуть допомогти студентам краще розуміти музичні концепції та практику;
- онлайн-ресурси та віддалені засоби навчання: розробка онлайн-курсів, віддалених семінарів та вебінарів для доступу до навчання і викладання з будь-якої точки світу. Це може розширити доступність музичної освіти та забезпечити здобувачам більшу мобільність;
- програми для створення музики та аудіо-редактори: навчання використанню сучасних програм для створення та редагування музики, які дозволяють створювати музику на комп'ютері та мобільних пристроях.

3. Перспективи музично-педагогічної освіти:

- розвиток музичної креативності та інновацій: сприяння розвитку творчих навичок та стимулювання інновацій у музичній освіті через впровадження новаторських методик і підходів;
- підготовка до майбутньої професійної діяльності: забезпечення студентам не лише теоретичних знань, але й практичних навичок, необхідних для успішної кар'єри в сучасній музичній сфері.

«Навчання музиці за допомогою цифрових технологій є новим методом навчання, який народився разом із розвитком часу та прогресом науки й техніки. Це нова сила і неминуча тенденція розвитку музичної освіти в майбутньому. Завдяки використанню цифрових технологій для допомоги в навчанні музиці здійснюється впорядкована та насичена загальна конструкція «звуку» музики, що супроводжується інтеграцією слухового звукового досвіду, візуальних стереоскопічних зображень, динамічних зображень виконання та статичного миттєвого моделювання» [1].

Підсумовуючи, зазначимо, що тенденції, спрямовані на створення більш адаптивної, доступної та ефективної системи освіти, мають бути детально розглянуті та підкріплені практичними прикладами та дослідженнями з музичної педагогіки вищої освіти, яка відповідає потребам сучасного суспільства і готує здобувачів до успішного життя в майбутньому.

Таким чином, музично-педагогічна освіта в закладах вищої освіти потребує постійної модернізації та адаптації до сучасних вимог і технологій, що забезпечить ефективну підготовку фахівців у галузі музичного мистецтва відповідно до викликів XXI століття.

Список використаних джерел:

1. Підходи та методи інноваційної музичної освіти на основі технології цифрових зображень / ред.: М. Правін, Кумар Редді [Електронний ресурс]. 2022. URL: <https://www.hindawi.com/journals/misy/2022/5612545/>
2. Brown A. Adapting Music Curriculum to Contemporary Trends: A Case Study of Higher Education Institutions. *Music Education Research*, 22(3), 2019. Pp. 245-260.
3. Dammers J.R. The Role of Technology in Music Teacher Education [E-resource]. 2019. URL: <https://academic.oup.com/edited-volume/38164/chapter-abstract/332987204?redirectedFrom=fulltext>

Отримано: 04.03.2024

Наталія МЄЛЄКСЦЕВА

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В умовах нестабільності освітнього процесу, зумовленої пандемією COVID-19 та воєнними діями в Україні, особливо гостро постає проблема дитячого читання: спостерігається зниження інтересу до читання в дітей молодшого шкільного віку, збільшення негативних кількісно-якісних показників усіх компонентів читацької діяльності учнів, спричинених погіршенням психоемоційного стану дітей. Результати дослідження стану сформованості читацької компетентності випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти [2] свідчать про погіршення результатів навчання учнів та виникнення освітніх втрат і розривів в оволодінні програмовим змістом.

Зауважимо, що проблема зниження інтересу до читання в молодших школярів актуалізувалася впродовж останнього десятиліття і є результатом стрімкої зміни моделі традиційного читання в сучасному інформаційному суспільстві. В умовах сьогодення основними те-

нденціями дитячого читання є: знижена / відсутня увага до друкованої, паперової книги; втрата престижу читання; вільний час не з книгою, а з гаджетом; різка зміна характеру читання, яке стає індивідуалізованим, прагматичним (читають здебільшого твори за шкільною програмою), поверхневим; занурення в інформаційне поле різних соціальних мереж та месенджерів, де кожен знаходиться в групі, чаті, блозі; низький показник читання «вільного» вибору (власного або за чисєю рекомендацією); вибір на користь літератури «розважального» характеру; пріоритет аудіовізуальної літератури над лінійною, паперовою [4, с. 55].

Відтак актуалізується необхідність зміни способів подання та культури зорового сприйняття інформації, застосування технологій для візуалізації навчального матеріалу. Враховуючи особливості сучасного цифрового покоління, в якого сформувалися принципово інші способи отримання, сприйняття і засвоєння інформації, змінилися способи мислення і розуміння, виражена нездатність сприймати великі обсяги інформації, неприйняття вербальних способів подання матеріалу і наявність «кліпового» мислення, націленого на яскравий зоровий образ, вважаємо за доцільне в початковій школі використовувати засоби візуалізації під час організації читацької діяльності молодших школярів.

Особливості застосування візуалізації в освітньому процесі досліджували Л. Бондаренко, Л. Білоусова, О. Вершков, Н. Житеньова, Г. Корицька, І. Ліпчевська, О. Малихін, І. Тервак та інші науковці. Проте праць, присвячених питанню використання засобів візуального подання інформації під час читання в початковій школі, досить мало, зокрема це дослідження А. Гречки й О. Павлик, О. Михайленко та В. Титок.

Візуалізація інформації є відгуком освіти на динамічний розвиток і потреби суспільства й реалізована в методичних рекомендаціях Нової української школи у формі графічних аналізаторів та супровідних наочних матеріалів до новітніх технологій навчання.

Візуалізація у процесі формування читацької компетентності молодших школярів використовується з метою швидкого та ефективного розуміння прочитаного, формування здатності в учнів сприйняти історію автора та створити уявний образ про текст, що допоможе дитині осмислити зміст прочитаного тексту і його значення, зробити власні висновки [3].

В результаті аналізу науково-методичних джерел виявлено такі групи засобів візуалізації, які можна використовувати в процесі організації читацької діяльності молодших школярів:

- 1) графічні (фішбоун, денотатний граф, ейдос-конспект, каліграма, кластер, дудлінг, скетчноутінг, щоденник вражень);
- 2) цифрові (буктрейлер, хмара слів, мова емоджи, соціальні мережі, інтернет-меми, інтерактивні плакати, плейкаст, кроссенс, інфографіка);
- 3) графічно-цифрові (флеш-картки, ментальні карти, стрічка часу, комікс, сторіборд, скрайбінг);
- 4) виготовлені власноруч / hand-made (лепбук, закладки-розмальовки, мудборд, лоперелло) [1, с. 86-87].

Ознайомлення здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта з техніками візуалізованого читання здійснюється в контексті освітньої компоненти «Дитяча література та виразне читання в початковій школі», адже одне із завдань учителя початкових класів – продемонструвати дитині неймовірний, багатий, цікавий світ книги та за її допомогою привити інтерес до читання.

У процесі вивчення творів літератури для дітей майбутні вчителі початкових класів навчаються використовувати інструменти для створення візуалізації прочитаного, що допоможе їм навчити молодших школярів використовувати техніки візуалізації під час читання. Зокрема, за прочитаними творами здобувачі вищої освіти розробляють ментальні карти, хмари слів, каліграми, інтерактивні плакати, інтернет-меми, буктрейлери, скрайбінги, лепбуки, мудборди тощо.

Зауважимо, що найбільший відгук серед здобувачів вищої освіти отримали такі техніки візуалізації інформації для читання як скрайбінг і буктрейлер.

Скрайбінг – це новітній інструмент візуалізації інформації, який забезпечує сприймання та ілюстрування тексту у режимі реального часу: замальовка здійснюється фломастером на білому аркуші або класній дошці, використовуються різні графічні фігури, графіки, схеми тощо. Здобувачі вищої освіти використовують такі програми для створення скрайбінгу на комп'ютері: GoAnimate, PowToon, Moovly, Sparcol VideoScribe та ін.

Буктрейлер – це короткий відеоролик за мотивами книги, який містить найяскравіші моменти книги, візуалізує її зміст, є сучасною формою реклами книги, засобом її просування та засобом заохочення до читання молодших школярів. Для створення буктрейлера можна скористатися редакторами для роботи з відео та фото Windows Live Movie Maker, Windows Movie Maker або створити презентацію у програмі PowerPoint, після чого об'єднати матеріал в єдиний ролик і «накласти» ефекти, переходи, музику, «звести» звук.

Отже, техніки візуалізованого читання є ефективним засобом організації читацької діяльності здобувачів початкової освіти, які допомагають учням отримувати нову інформацію у більш доступному для них форматі, аналізувати її та робити власні умовиводи. Крім того, вони мотивують дітей молодшого шкільного віку до процесу читання й активної участі в освітньому процесі, сприяють розвитку читацьких інтересів, фантазії та творчості, збагачують емоційну й інтелектуальну сферу, забезпечують удосконалення візуальної грамотності й візуальної культури здобувачів початкової освіти.

Список використаних джерел:

1. Гречка А.О., Павлик О.А. Формування наскрізного вміння читати з розумінням в учнів 3 класу засобом візуалізації. *Актуальні питання теорії і практики початкового навчання*: збірник наукових праць студентів. Кривий Ріг: КДПУ, 2021. Вип. 14. С. 85-90.
2. Звіт про результати загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи ЗЗСО». Частина III. Читання. Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2019. 252 с. URL: http://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/03/2018_ZVIT_MDYAPO_CHYTANNYA_Sajt-1.pdf (дата звернення: 10.02.2024).
3. Ліпчевська І.Л. Візуалізація інформації у мовно-літературній галузі першого циклу початкової освіти: новації Нової української школи та їх реалізація. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721123/1/Text.pdf> (дата звернення: 10.02.2024).
4. Нікітіна Н. Формування читацької компетентності як парадигма успішної особистості майбутнього. *NEW INCEPTION*: науковий журнал / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка; голов. ред. С.І. Стрілець. Чернігів, 2020. №1. С. 52-59.

Отримано: 04.03.2024

Людмила МОСКОВЧУК

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

СУЧАСНІ ЗАСОБИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ Й ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У 1 КЛАСІ

Новітнє бачення результатів навчання учнів є одним із важливих питань, що потребує наукових досліджень і практичних рішень в системі освіти. Типові освітні програми для 1-2 класів закладів загальної середньої освіти встановлюють формувальний характер контрольно-оцінювальної діяльності молодших школярів. Це зумовлює пошук засобів систематичного відстеження їхнього індивідуального розвитку у процесі навчання для підтримки навчального поступу; вчасного виявлення проблем і їх усунення; аналізу реалізації освітньої програми й корегування змісту й методів навчання відповідно до індивідуальних потреб дитини.

Проблему організації контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів досліджують у своїх працях вчені Н. Бакуліна, Н. Богданець-Білоskalенко, О. Гезей, Н. Ларіонова, О. Онопрієнко, Т. Павлова, О. Петрук, Л. Покроєва, Д. Ротфорт, Н. Стрельцова, О. Топузова, О. Фідкевич та ін. У 2020-2023 рр. вищезазначеними авторами укладено й видано ряд електронних навчально-методичних посібників з теорії та практики формувального оцінювання [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8].

О. Онопрієнко зазначає, що наразі у вітчизняній практиці початкового навчання відбуваються помітні зміни усієї сукупності взаємовідносин між учасниками навчально-виховного процесу, що суттєво впливає на створення нових умов освіти, зокрема на модернізацію змісту, методик і засобів контролю й оцінювання результатів навчання [6, с. 16].

На допомогу вчителям початкових класів О. Гезей, О. Істер, Л. Покроєвою, К. Шевченко, Г. Щербак та ін. розроблено та видано сучасні навчальні посібники-інструментарії з формувального оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів на кожному з етапів засвоєння змістових ліній математичної освітньої галузі.

Наведемо приклад посібника О. Істер «Діагностувальні картки з математики», призначеного для здійснення формувального оцінювання навчальних досягнень першокласників. Посібник є складовою новітнього НМК з математики для 1 класу (авт. О. Істер). Видання складається з 29 діагностувальних карток, кожна з яких розміщено на двох сторінках. Їх автор пропонує використовувати після вивчення декількох навчальних тем (за авторським КТП) на уроці упродовж 20 хв [3].

Зміст діагностувальних карток включає достатню кількість тестових завдань. Кожне тестове завдання розроблено відповідно загальних критеріїв якості тестування (валідності, надійності, об'єктивності, ефективності, прийнятності). Тестові завдання включають завдання та 3 варіанти відповідей. Завдання сформульовано коротко, чітко і зрозуміло, у формі запитання або наказовій. Відповіді відповідають умові граматично, стилістично та логічно. Кожне тестове завдання оцінює досягнення важливої та суттєвої освітньої цілі. У навчальному посібнику використано тестові завдання закритого типу з однією правильною відповіддю. Дистрактори тестових завдань сформульовані чітко, лаконічно, мають приблизно однакову довжину рядка, правдоподібні та однорідні.

Методичний апарат навчального посібника містить достатню кількість запитань і завдань переважно практичного спрямування, що пов'язані із повсякденним життям. Запропо-

нована авторська система різноманітних запитань, вправ і задач є методично доцільною, відповідає вимогам до викладання математики у початкових класах та віковим особливостям дітей 6-7-річного віку.

Завдання діагностувальних карток різноманітні, передбачають перевірку результатів засвоєння здобувачами початкової освіти усіх змістових ліній математичної освітньої галузі відповідно Типової освітньої програми для першого класу.

Для належного виконання діагностувальних робіт авторами у завданнях навчального посібника використано різноманітні наочні опори: схеми для обчислення та порівняння, виділення кольором, стрілочки, зображення математичних традиційних та інноваційних матеріалів (числового променя, кубиків, пучків-десятків тощо). Важливо, що автор поряд зі змістом кожної задачі подає до неї ілюстрації (схематичний/табличний короткий запис задачі, малюнок). Така предметна та схематична ілюстрація має на меті допомогти молодшим школярам розкрити залежності між даними і шуканими величинами та розв'язати правильно задачу, відповідає віковим особливостям мислення та сприймання навчального матеріалу.

Також у навчальному посібнику використано запитання і завдання з моделювання життєвих ситуацій (с. 26, завд. 4; с. 53, завд. 1; с. 58, завд. 4; с. 61, завд. 1; с. 62, завд. 4); що містять спеціально сконструйовані ситуації вибору (достатня кількість завдань з вимогою «познач»); на дослідження, розмірковування, творчість (завдання з вимогою «склади», «домалюй»); для самоаналізу, самооцінки, самопізнання (У виконанні діагностичних робіт передбачено самооцінювання. Для цього авторами використано позначки: мені було легко розв'язувати; відчував/відчувала певні труднощі; завдання було виконувати складно) [3]. Усі запитання і завдання посібника сформульовано методично правильно, зрозуміло й коректно, відповідно до вікових особливостей дітей 6-7 річного віку.

Отже, посібник О. Істер є сучасним засобом організації контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на уроках математики у 1 класі. Діагностувальні картки О. Істер допоможуть здобувачам освіти аналізувати власну діяльність, а педагогам дозвлять підтримати навчальний поступ учнівства, діагностувати здобутки й заповнити свідоцтво досягнень наприкінці кожного семестру навчального року.

Список використаних джерел:

1. Дидактико-методичні засади контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів: монографія / Онопрієнко О.В. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.
2. Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів: методичні рекомендації / кол. автор.; за загальною редакцією О. М. Топузова; укл. О. В. Онопрієнко. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2023. 146 с.
3. Істер О.С. Діагностувальні картки з математики. 1 клас закладів заг. серед. освіти. Київ: Вид. дім «Генеза», 2023. 64 с.
4. Нова українська школа: теорія і практика формування оцінювання у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник / Фідкевич О.Л., Бакуліна Н.В. Київ: Генеза, 2019. 64 с.
5. Нова українська школа: теорія і практика формування оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. / Д.В. Ротфорт, О.М. Гезей; за заг. ред. Л.Д. Покрової. Харків: Вид-во «Ранок», 2021. 144 с.
6. Онопрієнко О. В. Інструментарій оцінювання результатів компетентісно орієнтованого навчання молодших школярів: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 72 с.

7. Технології оцінювання особистісних і навчальних досягнень учнів початкової школи. Методичний кейс: метод. посіб. / О. Онопрієнко, О. Петрук, Т. Павлова; Ін-т педагогіки НАПН України. Відділ початкової освіти ім. О.Я. Савченко. Київ: Педагогічна думка, 2023. 247 с.
8. Фідкевич О.Л., Богданець-Білоskalенко Н. Нова українська школа: теорія і практика формульовального оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник для педагогічних працівників. Київ: Генеза, 2020. 96 с.
9. Формульовальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи: навчально-методичний посібник. 2-е вид., перероблене та доповнене / автори-укладачі: Н.Б. Ларіонова, Н.М. Стрельцова. Харків: Друкарня Мадрид, 2020. 83 с.

Отримано: 04.03.2024

Інна НАВРОЦЬКА

аспірантка кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі прогресивний розвиток педагогічної освіти країни тісно пов'язаний з освітньою діяльністю закладів вищої освіти (далі – ЗВО), зокрема з підготовкою майбутніх працівників освіти. Постійні інновації та нові реформи розвиваючої освіти вимагають від працівників освіти володіти трансверсальними компетентностями за для адаптації та самореалізації у професійному середовищі [1].

Сучасні працівники освіти повинні володіти професійною компетентністю, толерантністю, педагогічним тактом, бути здатними втілювати найкращі цінності у суспільство. Мідливе сьогодення у вищій освіті вимагає проєктування нової структури психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогічних працівників. Професіоналізм освітян залежить від особистісних якостей: сучасності, володінням почуттям гумору, справедливості, чесності, комунікабельності у спілкуванні, тактовності, уміння умотивувати, товариськості, об'єктивності, дбайливості, емпатії. Освітній процес у ЗВО є одночасно дидактичним та психологічним. Найтісніше комплексне формування професійних навичок і вмінь, виявлення здібностей та здатностей формування компетентностей, наукового пошуку, розвитку інтелекту, активізації до професійної педагогічної діяльності реалізується в освітньому процесі шляхом здійснення міжпредметних зв'язків [3, с. 195].

Згідно з новою освітньою парадигмою, яка ґрунтується на інтеграції цифрових технологій навчання, на особистісно орієнтованому та компетентнісному підходах, у професійній програмі підготовки майбутніх працівників освіти чільне місце займає курс педагогіки та психології вищої школи, спрямований на формування у майбутніх працівників освіти таких спеціальних (фахових) компетентностей, як здатність до саморозвитку, навчання впродовж життя та ефективного самоменеджменту [2].

Запланованими результатами навчання з педагогіки та психології вищої школи є здатність застосовувати психолого-педагогічні вміння для проведення викладацької діяльності, тренінгів, вебінарів, семінарів, підвищення кваліфікації. Важливим, на нашу думку, є ознайомлення майбутніх працівників освіти не тільки із загальними теоретичними основами психолого-педагогічних основ, а й з історією педагогічної думки української наукової еліти з метою формування широкого гуманістичного національного патріотичного світогляду.

Зміст курсу педагогіки та психології вищої школи у професійної підготовці майбутніх працівників освіти потрібно побудувати на взаємопов'язаних загальновідомих поняттях: «педагогічна культура», «педагогічна творчість», «професійна компетентність», «професійна кваліфікація працівника освіти» тощо. Формуючи завдання курсу, важливо орієнтуватись на вихідні результати оволодіння здобувачами освіти трансверсальними та професійною компетентностями: громадянською, соціокультурною, лідерською та управлінською, мовно-комунікативною; предметно-методичною; інформаційно-цифровою; психологічною; емоційно-етичною; педагогічного партнерства; інклюзивною; здоров'язбережувальною; проєктувальною, прогностичною, оцінювально-аналітичною, інноваційною, рефлексивною та здатністю до навчання упродовж життя.

Оволодіння комплексом компетентностей майбутніх працівників освіти у ЗВО потребує високого рівня їхньої психолого-педагогічної грамотності, як важливої складової їх професійної культури в питаннях вищої освіти, з глибоким розумінням загальних принципів і методів психологічних та педагогічних наук задля застосування їх у проєктній, викладацькій, управлінській діяльності, а саме:

- усвідомлення психологічних закономірностей професійного становлення та особистісного зростання у професійній діяльності;
- оволодіння передовими формами, методами та засобами освітнього процесу;
- побудови власно траєкторії науково-педагогічної та професійної діяльності;
- оволодіння психолого-педагогічною майстерністю та психологічною комунікацією у професійної діяльності.

Отже, підготовка майбутніх педагогічних працівників у ЗВО є фундаментальною професійною підготовкою в тісному зв'язку із професійно орієнтованою психолого-педагогічною підготовкою, важливість якої полягає у формуванні у них морально-етичних властивостей: гуманності, інтелектуальності, інтелігентності, чесності, обов'язковості, сумлінності, свідомості, надійності, доброти, милосердя тощо. Сучасній освіті необхідні такі працівники освіти, які не тільки володіють необхідними для успішної педагогічної діяльності професійними компетентностями, а й здатні оновлювати, проєктувати, вдосконалювати, розвивати власну фахову діяльність, більш якісно навчаючи здобувачів освіти, демонструвати високий рівень психологічної культури, психологічної обізнаності, володіти трансверсальними компетентностями, сприяти особистісному розвитку та професійному становленню, будувати траєкторії розвитку професійного іміджу та кар'єри.

Список використаних джерел:

1. Liubarets, V., Bakhmat, N., Kurylo, L., Spitsyna, A., & Biriukova, O. Formation of transversal competences of future economists in the conditions of digital space // *Journal of Higher Education Theory and Practice*. № 22(14). 2022. P. 67-80. DOI: 10.33423/jhetp.v22i14.5536
2. Несторук Н. А. Аспекти реалій сьогодення: психолого-педагогічні вимоги до науково-педагогічних працівників ЗВО // *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75 (т. 2.). С. 142–145.
3. Торубара О. М. Психолого-педагогічні основи підготовки майбутнього викладача спецтехнологій // *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки, 2016. Вип. 137. С. 193–196.

Отримано: 04.03.2024

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЯХ МЕНЕДЖЕРІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасний світ вимагає від керівників освітніх установ високого рівня лідерських якостей, щоб ефективно керувати складними викликами та забезпечити розвиток освіти. Лідерство у сфері освіти визначається не тільки вмінням приймати стратегічні рішення, але і здатністю розуміти та працювати з власними емоціями та емоціями інших. В цьому контексті, роль емоційного інтелекту (EI) стає ключовою в арсеналі лідера.

Лідерство у сфері освіти визначається не лише здатністю ефективно вирішувати завдання та вдосконалювати педагогічний процес, але і здатністю впливати на співробітників, створюючи ефективний та мотиваційний колектив. Відмінний лідер не просто видає директиви; він надихає, сприяє творчому підходу та співпраці в колективі. В умовах сучасної освітньої дійсності, де зростаючі виклики та змінюючийся соціокультурний контекст вимагають від шкільних керівників нестандартних рішень, роль лідера стає додатково важливою [2].

Багатоаспектне завдання керівників включає в себе взаємодію з вчителями, батьками, учнями та іншими учасниками освітнього процесу. Сучасні шкільні керівники повинні мати високий рівень педагогічної та психологічної компетентності, а також володіти адаптивністю та гнучкістю в управлінні. Враховуючи ці аспекти, розвиток лідерських якостей є стратегічно важливим для успішного функціонування та розвитку освітніх закладів.

Емоційний інтелект – це набір навичок та властивостей, які дозволяють особі ефективно розуміти та керувати власними емоціями, а також розпізнавати та реагувати на емоції інших. Основними компонентами емоційного інтелекту є самоусвідомленість, саморегулювання, соціальна компетентність, емпатія та навички управління міжособистісними відносинами.

Роль емоційного інтелекту у керівництві виявляється у здатності керівника не лише ефективно взаємодіяти з командою, але й позитивно впливати на емоційний клімат в колективі. Ефективний керівник повинен вміло виявляти та управляти своїми емоціями, а також вміти емпатично сприймати емоції інших. Використання емоційного інтелекту допомагає вирішувати конфлікти, стимулювати мотивацію, формувати взаєморозуміння та підвищує загальний рівень соціальної взаємодії [1].

Розуміння та розвиток емоційного інтелекту стає необхідною умовою для успішного лідерства в сучасних умовах, де багатоаспектна комунікація та взаємодія визначають ефективність управлінських практик. Перехід від традиційного управління до емоційно інтелектуального лідерства може стати ключовим фактором в досягненні високих результатів в роботі освітніх установ.

Сучасний лідерський парадигма визнає, що ефективне керівництво в освіті вимагає не лише розуміння стратегічних викликів, але й здатності виявляти емпатію, розуміти емоційні потреби свого колективу та створювати емоційно збалансоване робоче середовище. Однак, дотримання балансу між емоційною включеністю та об'єктивністю є справжнім мистецтвом, особливо в умовах надзвичайно динамічного освітнього ландшафту.

Емоційна включеність, розуміється нами як здатність лідера розуміти та реагувати на емоції співробітників, створює основу для теплої та довірчої робочої атмосфери. Врахування

емоційної складності індивідів сприяє формуванню взаєморозуміння та високої емоційної інтелектуальності в команді. Враховуючи позитивні аспекти емоційної включеності, можна виділити побудову довіри, збільшення рівня мотивації, та покращення загального самопочуття у колективі [4].

Проте, емоційна включеність може також викликати ризики. Вираження сильних емоцій або перебільшена емоційна реакція керівника може впливати на об'єктивність прийняття рішень. Важливо забезпечити, щоб емоційна включеність не перетворилася на суб'єктивність в оцінках та вирішенні конфліктів.

З іншого боку, *об'єктивність* є фундаментальним аспектом лідерського стилю. Здатність визначити об'єктивні факти, враховувати різноманітні точки зору та приймати рішення на основі доказів є критичною у навчальному середовищі. Об'єктивність дозволяє лідерам зберігати нейтральність та уникати суб'єктивного впливу на рішення, особливо там, де ідеологічні та емоційні розходження можуть бути великим викликом [1].

Проте, завдання забезпечення об'єктивності може вести до відчуження та віддаленості. Надто велика об'єктивність може негативно впливати на взаємовідносини у команді, зменшуючи емоційну зв'язаність та підтримку співробітників.

Для досягнення балансу між цими двома аспектами, лідер повинен розвивати *самоусвідомленість* та *саморегуляцію*. Самоусвідомленість допомагає лідеру розуміти власні емоції та їх вплив на прийняття рішень. Саморегуляція, у свою чергу, дозволяє управляти цими емоціями та забезпечити об'єктивність в робочому середовищі.

Отже, *баланс між емоційною включеністю та об'єктивністю* визначає успіх лідера в освітньому керівництві. Гармонія між цими аспектами створює ефективне та мотиваційне робоче середовище, де підвищується якість прийнятих рішень та забезпечується позитивна динаміка в колективі. Враховуючи це, лідери в освіті повинні постійно працювати над розвитком обох аспектів свого лідерського стилю для досягнення справжнього успіху та стійкості в освітньому процесі.

Список використаних джерел:

1. Баніт О. Професійний розвиток особистості в сучасному освітньому просторі. *Теорія та методика професійної освіти*. 2016. № 10(2). С. 62–69.
2. Карамушка Л.М., Клочко А.О. Тренінгова програма «Психологія розвитку інноваційних стилів управління в менеджерів освітніх організацій»: завдання, основні тематичні модулі та інтерактивні техніки. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. № 4(18). С. 46–61.
3. Лозовецька В.Т. Професійне становлення особистості в сучасних умовах праці. *Науковий вісник ІПТО НАПН України. Професійна педагогіка*. 2013. № 5. С. 20–23.
4. Міляєва В.Р. Розвиток лідерського потенціалу в процесі формування управлінської компетентності керівників навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2014. № 1. С. 34–40.

Отримано: 04.03.2024

ДОСЯГНЕННЯ ПРОГНОЗОВАНИХ РІВНІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ З КОМП'ЮТЕРНИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

З метою реалізації одного із важливих завдань фахової передвищої освіти в напрямку підвищення рівня якості професійної підготовки фахових молодших бакалаврів важливо впроваджувати у навчальний процес нові технології. Це стосується як усього навчального процесу, так і процесу навчання кожної окремої дисципліни, у тому числі комп'ютерних дисциплін.

Впровадження компетентнісного підходу у навчанні комп'ютерних дисциплін при підготовці фахових молодших бакалаврів у закладах фахової передвищої освіти сприятиме спрямованості навчального процесу на формування у студентів здатності до прогнозування кінцевого результату навчання, а також сприятиме здійсненню пошукової та творчої складових їх навчально-пізнавальної діяльності.

Тому так важливо, щоб на основі Стандарту фахової передвищої освіти України для визначеної спеціальності, в освітньо-професійну програму підготовки фахового молодшого бакалавра, навчальні програми з комп'ютерних дисциплін, а також у методики навчання були втілені такі діяльності як орієнтування, унормування, коригування, регулювання та управління результативним навчанням.

З метою окреслення рівнів компетентності в навчальній програмі можна реалізувати цільові орієнтири через використання параметрів компетентнісно-світоглядної обізнаності [1], серед яких заучування знань (ЗЗ), наслідування (НС), розуміння головного (РГ), повне володіння знаннями (ПВЗ), уміння застосовувати знання (УЗЗ), навичка (Н), переконання (П). Саме такі параметри для студентів закладів фахової передвищої освіти можуть бути визначені на основі вимог освітньо-професійної програми підготовки фахівця.

Працюючи в напрямку досягнення того рівня якості знань, визначеного навчальною програмою з конкретної комп'ютерної дисципліни, зорієнтованою на рівні компетентності можливе при забезпеченні необхідних рівнів первинної обізнаності. Враховуючи те, що у закладах фахової передвищої освіти на першому курсі вивчається така дисципліна як інформатика, тому рівень первинної обізнаності студентів для вивчення в наступному інших комп'ютерних дисциплін має бути досягнутий ще до початку вивчення навчальної дисципліни. Для визначення рівня первинної обізнаності можна використати різнорівневі завдання, які охоплювали б теми, вивчені з інформатики, і які необхідні для вивчення наступних комп'ютерних дисциплін, наприклад «Обчислювальної техніки», «Комп'ютерної графіки». Крім інформаційної ролі, отримані результати визначають наступні кроки в досягненні необхідного рівня підготовленості студентів до вивчення програмового матеріалу з комп'ютерних дисциплін: організація роботи студентів під час заняття, організація їх самостійної роботи, роботи на факультативних заняттях тощо).

Розкриваючи студентам зміст рівнів компетентності з навчальних дисциплін: «Обчислювальна техніка», «Комп'ютерна графіка» можна досягти розуміння студентами мети, якої вони мають досягти в процесі навчання в цілому, так і в ході кожного заняття, зокрема. Це, в свою чергу, сприятиме створенню у них стійкого пізнавального інтересу до об'єкту пізнан-

ня. Тому на лекційному занятті доцільно використовувати демонстраційний експеримент, таблиці, моделі, тобто все, що збуджує пізнавальний інтерес у студентів до пояснюваного матеріалу. Враховуючи те, що комп'ютерні дисципліни вивчаються студентами закладів фахової передвищої освіти паралельно із спеціальними дисциплінами, тому досить ефективними засобами для активізації навчально-пізнавальної діяльності є проведення екскурсій на виробництва, де вони зможуть ознайомитись з роботою фахівців, пов'язаною з використанням ряду комп'ютерних програм.

Вдале поєднання різних методів навчання, контролю, коригування з метою ліквідації прогалин у знаннях, у більшості забезпечує успішне досягнення навчальної мети на рівні не тільки завчених знань, наслідування, а на рівні розуміння головного.

Наступне просування до визначених рівнів компетентності здійснюється в ході виконання практичних задач, виконання лабораторних робіт, в ході самостійної роботи. Практичні заняття мають метою систематизацію та узагальнення набутих раніше знань, тому кожен крок навчальної діяльності студента на занятті має бути контрольованим та коригованим. Врахування мети заняття та обсягу роботи студента на занятті, вимагає чіткого планування його діяльності на занятті та управління цією діяльністю над навчальними та контролюючими завданнями на занятті та над самостійною роботою.

Відповідно до рівня підготовленості на занятті студентам можна запропонувати задачі-завдання різних рівнів складності, а це, в свою чергу, потребує різної організації праці студентів: самостійної роботи студентів над задачами вищого рівня, та більш ґрунтовної із наступним коригуванням роботи студентів з рівнем підготовки порівняно нижчим. При цьому викладач надає необхідну допомогу усім студентам на кожному етапі їх роботи. Завершальним етапом практичного заняття може бути проведення поточного контролю, що дозволить визначити, хто із студентів зміг досягти прогнозованого рівня якості знань, а, отже, й дозволить визначити наступні кроки викладача щодо досягнення визначеного рівня й іншими групами студентів.

Успішному досягненню визначених рівнів компетентності сприятимуть і лабораторні роботи, в ході яких студент самостійно визначає проміжні етапи своєї діяльності, аргументовано обирає раціональний спосіб виконання поставленого завдання, самостійно знаходить додаткові відомості та використовує їх для реалізації поставлених перед ним навчальних завдань, вільно використовує нові інформаційні технології для розв'язування задач.

На етапі виконання лабораторних завдань найбільш повно здійснюється саморозвиток студентів, тобто формуються якості особистості, які необхідні для успішного розвитку пізнавально-активної і продуктивної діяльності та творчих здібностей. Завершальним етапом лабораторного заняття є досягнення студентами такого рівня якості знань як уміння застосовувати знання.

Не менш важливою є робота, яка передбачає самостійне розв'язування задач та виконання додаткових лабораторних завдань, які сформують стійкі навички керування інформаційними системами в нестандартних ситуаціях.

Таким чином, використання запропонованого підходу до вивчення комп'ютерних дисциплін студентами закладів фахової передвищої освіти спостерігалася поетапність у досягненні визначеного рівня компетентності, яка проявлялася у просуванні від нижчого рівня до вищого – такого як уміння застосовувати знання.

Список використаних джерел:

1. Атаманчук П. С. Управління процесом навчально-пізнавальної діяльності. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний інститут, інформаційно-видавничий відділ, 1997. 136 с.
2. Оленюк І.В. Методичні основи управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації у процесі навчання фізики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ, 2004.
3. Стандарт фахової передвищої освіти за спеціальністю 133 «Галузеве машинобудування», затверджений 01.04.2022 р. № 288.
4. Тхір І.Л., Калушка В.П., Юзьків А.В. Посібник користувача ПК. Видання третє. Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. 1024 с.
5. Збірник задач з інженерної та комп'ютерної графіки: навч. посібник для студентів ВНЗ, за ред. В.С. Михайленка. Київ: Вища шк., 2003.

Отримано: 04.03.2024

Тетяна ОЛИНЕЦЬ

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

РОЗВИТОК НАВИЧОК ІНШОМОВНОГО ГОВОРІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ВЕРБАЛЬНИХ ОПОР

Однією з основних практичних цілей навчання іноземної мови є оволодіння вміннями іншомовного говоріння в монологічній та діалогічній формах. Проблема іншомовного говоріння набуває більшої актуальності, зважаючи на замовлення суспільства щодо реалізації іншомовної освіти та потребує пошуку ефективних підходів, починаючи з початкових класів. Адже існує думка, що вивчаючи мову впродовж років, учні все ще мають труднощі з цим видом мовленнєвої діяльності. Саме вербальні опори сприяють логічній побудові усного мовлення учнів, використанню мовленнєвих кліше, наближаючи іншомовне мовлення до природного та створюючи при цьому можливості для варіювання змісту мовлення учасниками процесу взаємодії.

Дане питання досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні методисти, а саме О. Бігич, О. Вишневський, Т. Коробейнікова, С. Роман, R. Devi, M. Fahim, T. Hedge, W. Littlewood, A. Pouchossein, J.C. Richards та ін.

Метою статті є представити вербальні опори як ефективний засіб структурування та систематизації навичок іншомовного усного мовлення молодших школярів.

Чинна програма передбачає формування в учнів кожного класу певного рівня комунікативної компетентності, яка включає такі компоненти: мовленнєвий, лінгвістичний (мовний), соціолінгвістичний.

Мовленнєва компетентність передбачає розвиток мовленнєвих умінь у чотирьох видах діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. Це володіння способами формування і формулювання думок за допомогою іноземної мови, а також здатність практично використовувати мову в процесі спілкування у визначених мовленнєвих ситуаціях.

У фокусі нашого дослідження знаходиться розвиток іншомовної мовленнєвої компетентності учнів початкових класів, а саме говоріння.

Говоріння є основним різновидом мовленнєвої діяльності та однією з найважливіших форм реалізації мови як засобу спілкування. Воно має звукову форму, сприймається органами слуху і має на меті передачу усного повідомлення від мовця до слухача. Предметом говоріння є думки того, хто говорить, продуктом говоріння є висловлювання, а результатом – реакція слухача [4].

Говоріння поєднує процеси наміру, планування, побудови та моніторингу. Крім того, ці операції мають здійснюватися впродовж секунд згідно з вимогами швидкості здійснення комунікації. Проблема навчання говоріння полягає в тому, що воно є проміжною ланкою між думкою та самим усним повідомленням, яке необхідно правильно оформити (фонетично, лінгвістично, соціально тощо). Тому пошук оптимального шляху вирішення проблеми розвитку іншомовного говоріння висуває ідею про доцільність використання методів та засобів, які б сприяли подоланню мовного бар'єра [2].

У методичній літературі опора розглядається як інформаційна підтримка мовного і немовного характеру, яка стимулює комунікативну діяльність. Варто зауважити, що опора – явище тимчасове і передбачає поступове їх зняття і зміни характеру від етапу до етапу [3].

Звертаючись до питання про класифікацію опор, слід зазначити різні критерії, покладені в їх основу. За способом презентації матеріалу виокремлюють вербальні, художньо-образотворчі і графічні опори.

Вербальні опори є важливим засобом навчання іншомовного усного мовлення, який стимулює учнів до говоріння та висловлювання власних думок.

До вербальних опор належать: текст-зразок, мовна ситуація, план, ключові слова, тематична послідовність мовних зразків (питань), логіко-синтаксичні схеми, неповні мовні зразки, прислів'я, цитати і ін.

Згідно з чинною програмою, закінчуючи початкову школу (1-4 класи), учні повинні набути рівень А1 усного мовлення згідно із «Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [1].

Розглянемо зразки вербальних опор, поданих у підручнику «Oxford heroes by Oxford University Press» у вигляді розмовних бульбашок для розвитку навичок усного мовлення (діалогічного) в початковій школі [5].

1. Topic Favourite things

Speaking part

Play Guess the mystery object with a partner. Student A thinks of an object in the classroom. Student B tries to guess what it is. Use the information in the speech bubbles to help you.

- 1) The mystery object is white.
- 2) Is it on the board?
- 3) No, it isn't. It is small.
- 4) Is it your notebook?
- 5) Yes, it is [5, с. 18].

2. Topic Parties

Speaking part

Think about a festival in your country. Ask and answer with a partner. Use the information in the speech bubbles to help you.

- 1) What's your favourite festival?
- 2) How do you celebrate it?
- 3) Who do you celebrate with?
- 4) What do you wear?
- 5) What do you eat? [5, с. 46]

3. Topic Holidays

Speaking part

Imagine you win The Dream Holiday Quiz. Ask and answer the questions. Use the information in the speech bubbles to help you.

- 1) Where are you going to choose for your dream holiday?
- 2) Who are you going to go with?
- 3) What are you going to do?
- 4) What will the weather be like? [5, с. 88]

Отже, сучасному вчителю важливо знати та орієнтуватися в ефективних методах та засобах викладання, які не тільки підвищують мотивацію до вивчення іноземної мови, але й сприяють розвитку іншомовної мовленнєвої компетентності. Використання вербальних опор значно полегшить завдання учнів початкових класів створювати іншомовні усні висловлювання.

Список використаних джерел:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/7878787/286?show=full>
2. Зеленська О.П. Навчання усного іншомовного мовлення здобувачів вищої освіти в нелінгвістичній магістратурі. URL: <https://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/62-2018/19.pdf>
3. Класифікація опор для навчання говорінню. URL: https://stud.com.ua/167170/pedagogika/klasifikatsiya_opor_navchannya_govorinnyu
4. Формування навичок говоріння на уроках англійської мови за допомогою «Warming-up activities». URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/6000>
5. Quintana J., Benne R. Oxford heroes. Student's book. Oxford University Press, 2017. 107 p.

Отримано: 04.03.2024

Назарій ОНИЦУК

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТЕМБРОВОГО СЛУХУ СТУДЕНТА-МУЗИКАНТА

Актуальність дослідження формування тембрового слуху студентів-музикантів обумовлена сучасною парадигмою мистецької освіти, адже в ньому системно розглянутий розвиток музично-виконавських здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, розвиток тембрового слуху. Адже підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до розвитку тембрового слуху учнів є важливим завданням їх фахового становлення. Розглядаючи тембровий слух як здатність людини повноцінно сприймати усі багатогранні барви

музичного мистецтва, виникає необхідність його успішного формування в учнів, як передумови успішного розвитку їхніх здібностей та здійснення ними ефективної музично-виконавської діяльності.

Специфічними особливостями розвитку тембрового слуху є те, що ця проблема з ряду вузькопрофесійних давно вже стала соціальною, адже в останні роки не лише в українському суспільстві, а й у світовому масштабі значно зросла кількість можливостей використання технічних засобів навчання, підвищилося технічна оснащеність дозвілля людини, зокрема і в закладах мистецької освіти.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що тембр (від фр. «timbre»; першоджерело грецьк. «τυρανον») – забарвлення, або характер звуку, якість, за якою розрізняються звуки однієї ж висоти й завдяки якому звучання одного інструменту або голосу відрізняються від іншого [1].

Учені стверджують, що тембр звуку залежить від кількості звучання обертонів та відносної насиченості їх звучання, а також від характерних особливостей звуку, його вібрації тощо. Тембр звуку, за висловом С. Науменко [2] є складним комплексом звучання обертонів, внаслідок якого «поглинання обертонів основним тоном складає враження звукового потовщення, за якого виникає немовби багатозвуччя, що укладене в єдине звучання. За таких умов музичний тон набуває значення основного тіла, яке володіє ніби матеріальними властивостями фізичних тіл: об'ємністю та вагомістю. Звідси і виникає: повнота, округлість, насиченість, різнобарвність та інші характерні властивості, які складають суттєву сферу звукової музичної виразності» [2, с. 104].

На думку керівників хорових колективів (А. Авдієвський, А. Болгарський, А. Козир, І. Парфентьева, В. Самарін та ін.), диригент своїм умінням, талантом та інтуїцією формує таке звучання в хоровому колективі, яке має яскраво виражені риси музично-естетичного впливу, а саме: обережного співставлення різноманітних тембрів людського голосу, при цьому виявляючи їх неповторні барви, і, що особливо важливо, знаходити у тембровому звучанні підтвердження сутності музично-художнього образу твору для більш яскравого його відтворення.

Численні концепції і рекомендації музикантів, дослідників і педагогів-практиків присвячені феномену тембрового слуху, що обумовлює творчу художньо-індивідуальну багатогранність будь-якого виду діяльності в музично-виконавській сфері. З цієї позиції темброво-слуховими звуковими особливостями є:

- можливості діапазону;
- значення обертонів;
- специфіка тембрової виразності;
- звуковий колорит;
- регістрово-виконавська виразність.

Практика музичного виконавства засвідчує, що у сфері *звукового колориту* з часом відбуваються кардинальні зміни. Однією з основних тенденцій оновлення музичної мови у ХХ столітті стало прагнення до виявлення темброво-сонорних якостей музичного матеріалу. Соноризм (від лат. «sonorus» – дзвінкий, звучний, шумливий) – вид сучасної композиційної техніки, що використовує, в основному, колористичне звучання, що сприймаються певним чином як недиференційоване за висотою. Це призводить до більш широкої музичної зображальності, до конкретизації та чуттєвої виразності у передачі музичних образів. У соноризмі виділяють три ступені градації (Ю. Юцевич), а саме:

- *«колористики»*, де розрізняють тони барвистих звучностей (напр., дзвонові гармонії С. Рахманінова);
- *сонорики*, де за яскравого відчуття барвистого звучання відрізняється незначна частина тонів (напр., «Звуки ночі» Б. Бартока);
- *сонористики*, музики тембровозвучностей (без певної висоти і ефекту тоновості). Вони сприймаються як цілісності та не підлягають поділу на тонові частини барвних блоків (напр., «Трен» К. Пендерещького)» [4].

На думку Ю. Юцевича, максимальний ефект від застосування сонорних звучань виникає внаслідок їх поєднання з іншими формами організації музики. Тракткування соноризму може відображати особливості народно-пісенного матеріалу, який набуває в умовах соноризму особливо яскравого втілення [4].

Практична робота вчителя музичного мистецтва з розвитку тембрового слуху учнів включає ефективне формування їх здатностей до:

- виявлення семантики тембральних особливостей звучання музичного твору, визначення ролі тембру, як засобу музичної виразності;
- формулювання специфічних тембральних характеристик звучання музичного твору;
- визначення стилістичних особливостей тембру;
- виявлення специфічних особливостей структурних складових елементів тембру, а саме: метроритму, гармонії, регістрів, фактури тощо;
- визначення основних функцій тембрального звучання;
- оцінювання художньо-музичної цінності якісного виконання музичного твору.

Теоретико-методологічний аналіз формування тембрового слуху майбутніх студентів-музикантів у процесі вокально-хорового навчання дозволив дійти висновку, що тембр, як звукове явище є поняттям міждисциплінарним: філософія вивчає темброве забарвлення звуку як явище естетичного порядку; психологи та педагоги – як важливий елемент сприйняття образності мовного та музичного фразування; фізична наука розглядає тембр з позиції вивчення природних явищ; музична акустика – як специфічну особливість фізичних якостей музичного звуку; музичні педагоги та музикознавці – як одну з професійних якостей, що проявляється в процесі виконання музичних творів. Тембровий слух є здатністю людини повноцінно сприймати усі барви музики. Розвиток тембрового слуху є необхідною передумовою композиторської та виконавської діяльності.

Список використаних джерел:

1. Азарова Л.Г. Українсько-російський та російсько-український словник-довідник вокаліста. Луганськ: ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. 407 с.
2. Науменко С.І. Основи вікової музичної психології. Український центр творчості дітей та юнацтва. Київ, 1995. 103 с.
3. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта Україна, 2008. 274 с.
4. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.

Отримано: 04.03.2024

Світлана ПОЛІЩУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти*

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Аналіз наукових джерел з педагогіки щодо проблеми громадянського виховання студентської молоді, формування у неї національної свідомості в умовах сучасних вищих закладів освіти, свідчить про необхідність подальшого поглиблення національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства на основі концепції реалізації державної політики у сфері реформування вищої освіти. На це звернені наукові доробки вітчизняних педагогів: Н. Голуб [3], І. Осадчого [5], І. Галицької [1], С. Гнатенко [2] та ін. Зокрема вони звертають увагу на пріоритетні напрями роботи, такі як:

- виховання правової культури, поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки – герба, прапора, гімну України;
- формування духовних цінностей Українського патріота, зокрема: почуття патріотизму, національної свідомості, любові та поваги до історії української держави, рідної землі, родини, гордості за минуле й краще заради сучасного становлення суспільства, його історичної та культурної спадщини;
- формування психологічної та фізичної готовності студентської молоді до виконання громадянського й конституційного обов'язку щодо відстоювання національних інтересів та незалежності держави;
- розвиток фізичного, психічного та духовного здоров'я, задоволення естетичних і культурних потреб особистості.

Це дає нам підстави стверджувати про необхідність подальшої активізації роботи щодо реалізації та посилення громадянського виховання студентської молоді в сучасному освітньому середовищі. З цією метою пропонуємо комплекс наступних виховних заходів:

1) відповідно до принципу наскрізного виховання створити сприятливі умови для інтелектуального, духовного, естетичного, патріотичного та творчого розвитку студентської молоді у процесі вивчення нею всіх навчальних дисциплін шляхом впровадження ефективних технологій та методик навчання, нових форм та методів громадянського виховання;

2) вивчити та розробити методичні рекомендації щодо впровадження громадянської освіти та виховання студентської молоді при вивченні всіх навчальних дисциплін;

3) активізувати методичну роботу педагогів, керівників щодо впровадження форм та методів громадянського виховання;

4) при розробці планової документації педагога, включити та запровадити інноваційні форми виховання студентської молоді, звернути при цьому увагу на громадсько-політичну, пошуково-дослідницьку роботу з історичного краєзнавства, етнології, фольклору;

5) забезпечити постійний інформаційно-методичний супровід впровадження рекомендацій з громадянської освіти та виховання;

6) залучати батьківську громадськість до проведення заходів національно-патріотичного та громадянського виховання;

7) розробити заходи щодо активізації діяльності органів студентського самоврядування, формування громадянської позиції здобувачів вищої освіти, розвитку особистісного потенціалу, формування духовно-моральних якостей, набуттю молоддю досвіду на основі готовності до участі у процесах державотворення, в життєдіяльності громадянського суспільства.

Вітчизняний науковець і дослідник проблеми громадянського виховання студентської молоді І. Осадчий зазначає: «Кожна освітня інституція – загальноосвітній навчальний заклад, муніципальна, регіональна система вищої освіти – на основі Концепції розробляє власну виховну систему як цілісний комплексний засіб системної педагогічної діяльності у сфері громадянського виховання та методичні рекомендації щодо способів здійснення виховної роботи в конкретних умовах та за наявності певних ресурсів» [5].

В Україні в теперішній період особливо гостро назріла проблема громадянського виховання студентської молоді, що викликано в першу чергу соціально-політичними обставинами, які відбуваються на теренах молоді Української держави. Ця тема (проблема) набула великої актуальності на теперішній час, коли актуалізується проблеми формування громадянської компетентності сучасних дітей і молоді. Тому сьогодні як ніколи перед вищими закладами освіти, як соціальним інститутом, постало складне і відповідальне завдання – сформувати в здобувачів вищої освіти комплекс громадянських якостей, глибоке розуміння ними належності до українського народу, до своєї Батьківщини, внутрішню потребу і готовність відстоювати та захищати її інтереси, реалізовувати свій особистий потенціал на благо зцілення української національної ідеї.

У документах Верховної Ради України, Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» обґрунтовано необхідність удосконалення громадянського виховання студентської молоді. Також цілеспрямованої роботи з громадянського виховання студентської молоді вимагає і Закон України «Про освіту», де чітко сформульовано завдання підростаючого покоління.

У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» зазначено, що домінантною основою розвитку українського суспільства є виховання «свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури» [4].

Слід зазначити, що вищий заклад освіти виконує роль фундаменту, на якому будується вся система громадянського виховання студентської молоді, формування у неї любові до рідного краю, української держави, історичної пам'яті, духовності, національного характеру. Все, що закладається у студентській молоді у цей період навчання та виховання, визначає в подальшому успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку.

Набуті в вищому закладі освіти особистісні якості, а також знання, вміння і навички не лише забезпечують основу навчання і виховання студентської молоді, а й значною мірою визначають особливості практичної, громадянської та професійної діяльності дорослої людини.

У структурі цілісного процесу громадянського виховання студентської молоді та підготовки її до життя та діяльності, як зазначалось вище, доцільно виділяти державне виховання, яке здійснюється засобами державних інституцій (органів влади, системи освіти, засобів масової інформації тощо) і громадянське (соціальне) виховання, яке здійснюється недержавними (соціа-

льними) структурами. Це можуть бути окремі люди, сім'ї, громади, трудові колективи тощо. Провідна роль при цьому належить державному вихованню, оскільки саме державне виховання передбачає цілеспрямований і планомірний процес виховання громадянина конкретної держави. При цьому слід зазначити, що громадянське виховання завжди є національним та патріотичним, оскільки воно є необхідною умовою сталого розвитку держави.

Список використаних джерел:

1. Галицька І.Ц. Інноваційні технології громадянського виховання. *Виховна робота в школі*. 2005. №5(6).
2. Гнатенко С.А. Громадянське виховання учнівської молоді – системостворювальний процес. URL: <https://urok-ua.com/hromadyanske-vyhovannya-uchnivskoji-molodi-systemostvoryvalnyi-protses/>
3. Голуб Н.Б. До проблеми формування громадянської компетентності в учнів ліцею на уроках української мови: *матер. II Всеукр. наук.-практ. конф.* м. Суми, 6-7 червня 2019 р. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2019. URL: <https://sites.google.com/view/professionaleducationkaf>
4. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності джерело педагогічної майстерності. *Громадянська освіта школярів*. Науково-методичний журнал. Харків: ХОНМІБО, 2005. Випуск № 1 (33). Ч. 1-2. С. 33-45.
5. Осадчий І.Г. Концепція громадянського виховання учнів у системі загальної середньої освіти України: Авторський проект. *Народна освіта*. 2015. Вип. 2. С. 16-25.

Отримано: 04.03.2024

Іванна ПУКАС

*кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Враховуючи реформування освіти, зокрема початкової школи та закладів дошкільної освіти, особливої актуальності набули інноваційні процеси. Науковці по-різному визначають поняття «інновація». Дослідник І. Підласий зазначає, що інновація – це й ідеї, і процеси, і результати, які в єдності складають якісне вдосконалення педагогічної системи [3, с. 3]. На думку дослідниці І. Дичківської, інновація – це певне нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях [2, с. 13].

Проблемі формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в освітньому процесі присвятили свої роботи (І. Бех, В. Бондар, Л. Ващенко, І. Дичківська, В. Загвязинський, М. Лещенко, І. Підласий, М. Чепіль та ін.); упровадження інноваційних педагогічних технологій в роботу з дітьми дошкільного віку в закладах дошкільної освіти відображені у дослідженнях (Г. Беленької, А. Богуша, Ю. Волинця, Л. Зданевич, О. Половіної, Т. Поніманської, О. Фунтікова, А. Харченко, Л. Швайка та ін.).

Підтримуючи позицію І. Дичківської, інноваційною педагогічною технологією вважаємо цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [2, с. 218].

З реалізацією оновленого базового компоненту дошкільної освіти ключовим питанням стає впровадження інноваційних технологій навчання в дошкільну освіту. Принцип інтеграції, який передбачає взаємодію освітньої галузі, вимагає від педагогів дошкільних закладів переорієнтації з освітньої моделі організації освітнього процесу на спільну діяльність дорослих і дітей, що базується на адекватних віковим особливостям форм освітньої роботи – експериментування, проєктування [1, с. 194].

Саме тому, інновації визначають нові методи, форми, предмети, технології, що застосовуються педагогами в педагогічній практиці, спрямовані на розвиток здібностей особистості дитини. Беззаперечно, педагогічна інновація це зміни, спрямовані на поліпшення розвитку, виховання і навчання, вдосконалення цілей і змісту, форм і методів педагогічної діяльності, що сприяє розвитку свідомості та самосвідомості педагога. Завдяки цьому при інноваційному підході до організації педагогічної діяльності всі зусилля спрямовані на пошук і вибір оптимальних педагогічних рішень. У зв'язку з цим, вибір та впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти є основним фактором професійного розвитку педагогів.

Вибір інноваційної педагогічної технології педагогом закладу дошкільної освіти багато в чому залежить від того, наскільки педагогічна технологія сприймається і ідентифікується педагогом, наскільки вона відповідає його особистісним якостям і психологічними характеристиками, наскільки педагог має уявлення про призначення технології, форми і методи, за яких реалізація технології на занятті буде найбільш ефективна і оптимально затратна за часом [2, с. 135]. Використання інноваційних технологій в практиці здійснюється на трьох рівнях: загальнопедагогічний рівень – цілісний освітній процес у конкретному регіоні чи навчальному закладі, на визначеному етапі навчання тощо; предметнолабораторний (освітня технологія використовується в значенні окремої методики); локальний (модульний) рівень – стосується елементів навчально-виховного процесу [2, с. 67].

Інноваційних технологій є великий вибір, але не кожна з них може бути використана вихователем в роботі з дітьми дошкільного віку. Отже, розглянемо інноваційні педагогічні технології, авторські програми, методики та їх елементи, які найбільш актуальні та пристосовані до впровадження у практику роботи закладу дошкільної освіти. До системних інноваційних педагогічних технологій належать: педагогічна технологія М. Монтессорі; Антропософські школи Р. Штейнера; педагогічні технології П. Петерсена, С. Френе, О. Декролі; технології розвивального навчання. Системні технології удосконалюють весь педагогічний процес освітнього закладу. Кожна з них має засновану на конкретному філософському вченні теоретичну модель, якій відповідають засоби і методи практичного застосування. Вони передбачають перебудову всього закладу під певну ідею, концепцію або створення нового освітнього закладу на базі попереднього (наприклад, адаптивний дитячий садок, школа-лабораторія тощо).

Досвід показує, що все нове із часом стає традицією і що традиції утворює соціум, а новаторами виступають яскраві особистості реформаторського типу. На сучасному етапі все очевиднішим стає те, що традиційна освіта, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології. Інноваційні педагогічні технології в педагогіці по-

в'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття.

Застосування на заняттях таких технологій та методик забезпечує оптимальну активність дітей дошкільного віку та сприяє кращому засвоєнню теми. Технології навчання математики, читання, розповідання, грамотності на заняттях є інтегрованими і не лише розвивають пізнавальну активність дітей, а й мовленнєву, адже вони вимагають самостійного викладу своїх думок, вміння мислити.

Основна ідея педагогів в дошкільній освіті щодо застосування інноваційних технологій полягає в гармонійному поєднанні традиційних засобів з сучасними інноваційними технологіями. Інноваційні технології, системи навчання і виховання дітей дошкільного віку відрізняються варіативністю, своєрідністю і специфікою прояву на практиці, бо вони відображають рівень педагогічної майстерності та творчості вихователя. Креативний вихователь має широкі можливості і необмежене поле для інноваційної діяльності, оскільки на практиці може експериментувати і переконатися в ефективності методик навчання.

Отже, інноваційні технології поступово стають звичними засобами навчання, використання яких роблять заняття динамічними, яскравими і набагато результативнішими. Саме тому, педагог як творча особистість повинен удосконалювати свою професійну майстерність: створювати нове або використовувати вже готове, враховуючи особливості кожної дитини чи групи.

Список використаних джерел:

1. Волинець Ю.О., Дорохова Д.О. Інноваційні технології навчання в державних закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2021. Вип. 4(92). С. 194–197.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12. С. 3–81.

Отримано: 04.03.2024

Віталій САМОТЮК

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРУВАННЯ ХОРОМ

Хоровий спів – найдавніший вид музичного мистецтва, який має високу культурну цінність у справі духовного виховання підростаючих поколінь. Саме ця соціокультурна функція, разом з чинниками природності й доступності, зумовили стійкість позиції хорового співу в практиці загальної освіти.

У хоровому мистецтві дуже важлива роль належить керівникові хору, який не тільки здійснює безпосередню роботу з управління співочим колективом, але також виконує функції організатора, режисера, вихователя. У практиці загальної освіти всі ці функції виконує шкільний учитель музичного мистецтва. Тому хорові дисципліни – диригування, хоровий клас, хорове аранжування – займають одне з провідних місць в системі підготовки вчителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти.

Під здатністю до управління хором розуміється комплекс особистісних властивостей вчителя музичного мистецтва, необхідних і достатніх для керівництва хоровим співом учнів. Слово «здатність» в даному визначенні зв'язується з уявленнями про необхідні властивості, що забезпечують конкретний вид діяльності індивіда. Але *здатність* у даному випадку ми принципово відрізняємо за значенням від терміну *здібність*.

Як трактує цей термін класична психологія, *здібності* – це такі індивідуально-психологічні особливості суб'єкта, які обумовлюють його готовність до оволодіння певними видами діяльності та їх успішне виконання [1]. Здібності являють собою «як окремі знання, вміння і навички, так і готовність до навчання новим методам прийому діяльності» [4].

Здатність до керування хором – це турбота одразу декількох фахових навчальних дисциплін – «диригування», «хорового класу», «аранжування», «читання хорових партитур», «методи роботи з хором». Цей комплекс дисциплін (з тими чи іншими додатковими дисциплінами) справно слугує завданням підготовки професійних хормейстерів і хорових диригентів у музичних училищах, коледжах, консерваторіях, академіях. Цей самий комплекс є історично успадкований системою музично-педагогічної освіти. Зрозуміло, що специфіка підготовки вчителя музичного мистецтва вносить свої властивості до цього дисциплінарного комплексу.

Принципи підготовки до роботи з хоровим колективом – основні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії вчителя музичного мистецтва та учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом хорового співу. Принципи охоплюють узагальнені закономірності хорової підготовки, органічно пов'язують окремі елементи в єдине ціле. Принципи трактуються як засадниче першоджерело, вихідні пункти теорії і практики, їх корінна основа, навколо якої синтезуються провідні поняття і закони мистецького навчання [2].

Розглянемо основні загальноприйняті принципи формування здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування хором:

- принцип єдності пізнавальної та творчо-пошукової діяльності студентів;
- принцип індивідуалізації;
- принцип опори на навчальний досвід;
- принцип спадкоємності;
- принцип профілізації диригентсько-хорової підготовки;
- принцип моделювання;
- принцип музично-творчої активності.

В основу нашої методики покладено апробовані й актуальні принципи європейської педагогіки, а саме:

- принцип *педагогіки співробітництва*, який втілює в педагогічній методиці загальну ідею синергії й проявляється у методах розвитку комунікативних здібностей, методах формування здібностей учителя до активної взаємодії з хором;
- принцип *проблемного навчання* (засновниками його є психологи-педагоги Д. Дьюї, А. Брушлинський, І. Лернер та ін.), пов'язаний з творчим характером діяльності вчителя музичного мистецтва й керівника хорового співу. Даний принцип виражений в спрямованості методів роботи на активізацію творчого начала в планах інтра- та інтерперсональної синергії;

- принцип *субординації та координації методів* – це проявлення ідеї синергії у відношенні до самої методики. Йдеться про те, що підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до функцій керування хором має багато сторін та рівнів. Отже, методи, спрямовані на різні компоненти здатності до керування хором не повинні конфліктувати, займати особливе місце, переважати у комплексній роботі зі студентом. Це не означає механістичного нівелювання методів. Скажімо, ідея приділяти усім сторонам підготовки (відповідно – певним спеціальним методам) однакову увагу і навчальний час не є слушною. Навпаки, *координація* методів означає, що більш необхідним сторонам підготовки і відповідним методам потрібно надавати перевагу в кожному конкретному випадку, в залежності від індивідуальних властивостей студента і специфіки навчальних завдань;
- принцип *практиологічного навчання* (Т. Котарбінський), що передбачає свідоме ставлення майбутнього вчителя музичного мистецтва до навичок, умінь і знань, які сприяють синергії хорового співу [3].

Отже, трактуючи диригентсько-хорову підготовку як навчально-виховний процес, що забезпечує ефективність засвоєння знань, умінь та навичок, особистісного розвитку студентів із дотриманням педагогічних принципів, вважаємо, що результатом такого процесу є здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до диригентсько-хорової роботи у закладах загальної середньої освіти. Означений феномен розглядаємо в особистісному вимірі, тобто, як усталену характеристику особистості, інтегральне особистісне утворення, що складається із сукупності взаємопов'язаних властивостей. Диригентсько-хорова готовність має різні складові, в залежності від простору її дії, і разом з тим, у межах кожного простору виокремлено ті компоненти, що характеризують вчителя музичного мистецтва як фахівця, добре підготовленого до диригентсько-хорової роботи у школі.

Список використаних джерел:

1. Калиниченко А., Муха А. Українська музична енциклопедія. Т. 1. Київ: Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського, 2006. 679 с.
2. Падалка Г. М. Актуальні проблеми професійної підготовки вчителя музики. *Теорія і методика мистецької освіти*: зб. наук. праць. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. Вип. 1. С. 9–21.
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: 04.03.2024

Тімур ТАКІРОВ

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ РЕСТАВРАТОРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Проблема формування професійної культури майбутніх реставраторів у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) на сьогодні є актуальною у пошукової активності представників наукової спільноти вищої школи. Саме актуальність проблеми обумовлена вимогами сучасно-

го етапу розвитку суспільства: мінливість соціокультурного середовища, освітні реформи, стрімкий розвиток інноваційних технологій.

Важливою умовою успішної діяльності майбутніх реставраторів є володіння ними сформованою професійною культурою, яка включає в себе здатність емоційно сприймати навколишнє середовище, творчість, культуру праці, володіння знаннями культури та традицій різних народів у різні часи розвитку суспільства, володіння емоційними цінностями творчості, які забезпечують особистості самореалізацію і саморозвиток в образотворчому та декоративно-вжитковому мистецтві. Наповнення змістом формування художньої культури майбутніх реставраторів через образотворче та декоративно-вжиткове мистецтво, які трансформують розширення «уявлення цінностей людського життя, представлених в образній формі художніх творів, розвивають художню інтуїцію, естетичний смак, емоційне сприйняття художньої творчості, розуміння мистецтва як емоційної духовної професійної діяльності у розвитку культури різних епох» [2] для досягнення високого рівня власної художньої майстерності.

Професійна культура майбутнього реставратора – це інтегральна характеристика його особистості, що є умовою й передумовою ефективної професійної діяльності, узагальненим показником професійної компетентності і метою професійного самовдосконалення [3].

Таким чином, професійна культура реставратора є здобутком сформованості духовної культури людини в цілому, знаходить своє відображення у професійній діяльності, що неможливо без опанування культурно-історичною, науковою, вітчизняною та світовою спадщиною, особистісного дієвого прояву власної культури у професійній діяльності [1, с. 47]. Відповідно, основними складовими професійної культури реставратора є його особистісна духовна культура, інтелектуальна емоційність, прагнення та здатність до творчості у професійній діяльності.

Відповідно, формування професійної культури майбутнього реставратора – це складний, тривалий процес становлення професіонала: мотивація потреб саморозвитку та самовдосконалення як людини, так і фахівця своєї справи, оволодіння системою професійних компетентностей. Таким чином, вказані складові формування професійної культури майбутнього реставратора вимагають розробки і впровадження різних форм організації освітньої та науково-дослідної роботи у ЗВО з метою забезпечення переходу від теоретичного до практично-дієвого мислення майбутнього реставратора; формування системи як фахового, так і психолого-педагогічного знання; розвитку наукової прогностичності; прагнення до експериментально-дослідної діяльності в професійній галузі; формування комунікативної культури; готовності до співпраці з колегами та колективної пошукової діяльності; прагнення до безперервної освіти.

Саме розробка та впровадження різних форм організації освітньої, навчально-дослідницької та науково-дослідної роботи майбутніх реставраторів під час освітнього процесу у ЗВО забезпечує перехід від теоретичної до практико-дієвої трансформації компонентів професійної культури.

Серед проблем, пов'язаних із особливостями формування професійної культури майбутніх реставраторів вагоме місце займають наступні: визначення схильностей та здібностей до культуротворчого мислення, формування мотивації до опанування професією; психологічний супровід в період адаптації майбутніх реставраторів до професійної діяльності; самореалізація особистості майбутнього реставратора у професійній діяльності; формування професійної культури реставратора у процесі безперервної освіти.

Аналіз досліджень з визначених проблем дає підстави для ствердження актуальності питання пошуку ефективних механізмів переходу освітньої діяльності на рівень практико-профе-

сійної діяльності майбутніх реставраторів. Саме від рівня сформованості професійної культури людини як фахівця, її здатності до розвитку і вдосконалення своїх творчих можливостей у розв'язанні нестандартних завдань залежить якість здійснення нею своїх професійних обов'язків.

Підготовка професіонала, який прагне до підвищення рівня власної професійної культури, відбувається внаслідок розвитку у майбутніх реставраторів творчого особистісного потенціалу, пізнавальної активності, професійної компетентності, які активізуються у освітньому середовищі ЗВО.

На сьогодні основним завданням ЗВО є формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Вирішення цього завдання можливо лише за умови активізації самостійної навчально-дослідницької та науково-дослідної роботи: завдання вищої школи полягає у «переведенні» майбутнього реставратора з ролі пасивного споживача знань до активного творця, здатного креативно мислити та реалізовувати індивідуальну траєкторію формування професійної культури.

У ЗВО необхідно створювати реальні можливості щодо глибокої спеціалізації та професіоналізації за рахунок розподілу системи завдань. Можна провадити різну підготовку майбутніх реставраторів за основними видами діяльності: управлінської, технологічної, дослідницької, наукової тощо.

Виконання здобувачами вищої освіти в процесі навчання науково-дослідних завдань під час вивчення відповідних загальних і вибіркових освітніх компонентів та проходження виробничої практики у стейкхолдерів сприяє активному формуванню професійної культури. Формування професійної культури майбутніх реставраторів передбачає сформованість мотивації до опанування обраної професії шляхом створення креативних умов, надаючи можливість їм цілеспрямовано визначати індивідуальну траєкторію формування професійної культури задля самоствердження і самореалізації у професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Луговий В.І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / за заг. ред. О.Г. Мороза. Київ: МАУП, 2004. 198 с.
2. Любарець В.В., Верьовкіна Ж.Л. Профілізація художньо-естетичного циклу в закладах середньої освіти. *Вища освіта України*. Київ: Педагогічна преса. 2019. № 4. С. 68-74.
3. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю: монографія / В.О. Радкевич; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ: УкрІНТЕІ, 2010. 420 с.

Отримано: 04.03.2024

Наталія ТРЕТЯК

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти*

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО ТА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У сучасному світі розвиток глобалізації та науково-технічний прогрес стали основними факторами, що визначають умови життя для кожної особистості, країни і всієї цивілізації. Це призвело до того, що наше оточення постійно та швидко змінюється, а обсяги інфор-

мації надзвичайно зростають. У зв'язку з цим, набуті знання потребують постійної перевірки, а навички інтелектуальної праці мають бути постійно вдосконалені. Тому важливо адаптувати своє мислення до цих змін та нової інформації.

Мета статті – проаналізувати розвиток критичного та творчого мислення студентів в інноваційному середовищі.

Інноваційне освітнє середовище – це місце, де застосовуються передові педагогічні методи, технології та підходи для створення стимулювального та розвивального середовища для навчання та розвитку. Це може включати в себе використання новітніх технологій, інтерактивні методи навчання, сприяння творчому мисленню та експериментам, а також підтримку індивідуалізації та самостійного навчання. Інноваційне освітнє середовище сприяє розвитку критичного мислення, проблемного підходу та комунікативних навичок студентів, а також підготовці їх до життя і роботи в сучасному суспільстві.

Виокремлюють два напрями розуміння критичного мислення: філософський підхід – зосереджує увагу на критичному мисленні як на сукупності засобів відшукування істини й орієнтується на навчання методам раціонального міркування; педагогічний підхід – уважає критичне мислення проявом рис особистості та наполягає на вихованні відповідних характеристик [3, с. 252]. Це пояснює, що не має єдиного визначення поняття «критичне мислення». Засновник Інституту Критичного мислення Метью Ліпман визначав критичне мислення як кваліфіковане, відповідальне мислення, що виносить правильні судження, тому що засноване на критеріях, виправляє себе (самовдосконалюється) та враховує контекст.

Дослідники відзначають що «загалом, критичне мислення може бути спрямованим як на логічні помилки, так і на помилки змістовні – наприклад, пов'язані з хибною інформацією свідків або незнанням фізичних, біологічних і т. п. законів [6, с. 13-14]. Також вказують, «щоб набути сталих навичок критичного мислення, слід тренуватися, застосовуючи одержані знання спочатку в засвоєнні навчальних прикладів, потім у самостійних вправах з виявлення, ідентифікації й подолання все більш складних логічних помилок і хитрощів. Тільки опанувавши хоча б основи логіки і критичного мислення, людина здатна у зіткненнях з випадковою оманю або навмисною брехнею швидко і переконливо спростовувати їх, відшукувати та захищати істину, себе та близьких».

Значущим є дослідження вчених, які виділяють важливі якості, властиві людині, що володіє критичним мисленням [3]:

- готовність до планування (вміння стримувати свою імпульсивність і скласти план своїх дій); – гнучкість (відсутність ригідності і догматизму в мисленні, готовність розглядати нові варіанти, прагнення прояснити складні для себе питання, змінювати свою точку зору);
- наполегливість (готовність взятися за вирішення завдання і не відступати, допоки воно не буде вирішено);
- готовність виправляти свої помилки (вміння визнавати, а не виправдовувати свої помилки, вчитися на них, вміння бути відкритим до критики оточуючих);
- усвідомлення (спостереження за власними розумовими діями, тобто по суті, рефлексивний самоконтроль);
- позитивна установка на критичне мислення (активне прагнення навчитися мислити критично).

Можемо зауважити, що реформою освітньої системи України передбачено наскрізні компетентності НУШ, які повинні бути сформовані в учнів, а саме: критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми, тобто на розвиток критичного мислення звертається увага уже з початкової школи.

Інноваційна освіта для розвитку – це ключовий елемент сучасного освітнього процесу, спрямований на підготовку молодого покоління до викликів сучасності та майбутнього. Висновок щодо цієї теми можна сформулювати таким чином:

Отже, інноваційна освіта є необхідною для створення конкурентоспроможного суспільства, яке здатне адаптуватися до середовища, яке стрімко змінюється, що сприяє розвитку критичного мислення, творчості, комунікаційних навичок та інших ключових компетенцій, необхідних для успішної соціальної та професійної реалізації. Інноваційна освіта включає в себе використання передових технологій, інтерактивних методів навчання, а також створення сприятливого середовища для розвитку студентів. Завдяки інноваційній освіті кожен студент має можливість розкрити свій потенціал та зростати як особистість. Тому впровадження інноваційної освіти є важливим напрямком розвитку освітньої системи загалом.

Список використаних джерел:

1. Козаченко Н. Критичне мислення: філософія та педагогіка. *Актуальні проблеми духовності*. 2021. Вип. 22. С. 251-271. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdu_2021_22_15 (дата звернення 30.02.2024).
2. Критичне мислення: ключові характеристики та вправи для його розвитку. URL: <https://naurok.com.ua/kritichne-mislennya-klyuchovi-harakteristiki-ta-vpravi-dlya-yogo-rozvitku-3091.html> (дата звернення 29.02.2024).
3. Пархоменко І.В. Критичне мислення як інструмент формування професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 45. С. 101-105.
4. Пометун О., Гупан Н. Розвиваймо критичне мислення як наскрізне вміння у навчанні історії. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 27. С. 92-98. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2019_27_17 (дата звернення 29.02.2024).
5. Радченко О.Я., Вихор С.Т. Формування soft skills студентів у процесі вивчення педагогічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 28 квітня, 2022).
6. Шевченко С.В. Критичне мислення: суть, розвиток, роль у навчальному процесі. *Педагогіка і психологія: досвід і перспективи*. 2018. 2(14). С. 62-68.

Отримано: 04.03.2024

Вікторія ФЕДОРЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ В РОБОТІ СУЧАСНОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

В ефективному управлінні закладом освіти важливе місце займає вміння керувати часом сучасного керівника. Актуальність даної проблеми зростає в контексті швидких темпів змін, що відбуваються в сучасній освіті, збільшення інформаційних потоків, з якими щоденно доводиться стикатися керівнику, зростання вимог до мобільності й організованості керівника. Зважаючи на це, тайм-менеджмент сьогодні має виступати важливим інструментом у роботі керівника закладу освіти.

Питання використання тайм-менеджменту, зокрема й керівниками, досліджували різними науковцями: К. Бішоф, П. Дойль, П. Друкер, Л. Зайверт, Дж. Клеменс, Й. Кноблаух, С. Кові, Дж. Коулі, М. Роббінс, Б. Санто та ін.

Основною метою цієї публікації є дослідження ролі тайм-менеджменту в професійній діяльності керівника закладу освіти та окремих прийомів тайм-менеджменту, що можуть бути застосовані для ефективного планування часу керівником закладу освіти.

Про «тайм-менеджмент як про окремий напрямок в науці вперше було заявлено в Голландії в 70-і рр. ХХ століття, де з'явилися спеціалізовані курси для службовців і бізнесменів з навчання планування часу. Потім проблемами управління часом почали займатися фахівці з США, Німеччині, Фінляндії та ряду інших країн» [1].

Тайм-менеджмент (з англ. управління часом) – це «певна сукупність технік управління часом, які містять в собі правила і принципи, що допомагають менеджерів правильно організувати свій час і досягти максимальної ефективності в будь-якій роботі. Управління часом – це дія або процес тренування свідомого контролю над кількістю часу, витраченого на конкретні види діяльності, при якому спеціально збільшуються ефективність і продуктивність. Розвиток навиків управління часом дає можливість швидше та ефективніше виконувати конкретні завдання, проекти та досягати поставлені цілі» [3].

Тайм-менеджмент сприяє системі управління, передбачає, що кожен працівник повинен мати можливість мати час не лише на працю, але й на свої особисті цілі: дозвілля, сім'ю, здоров'я, саморозвиток. Саме в таких умовах працівник буде і задоволеним, і ефективним.

Тому для підвищення ефективності професійної діяльності керівника закладу освіти, важливо здійснювати планування робочого часу, вміти виділяти стратегічні й оперативні цілі власної діяльності, встановлювати чіткі терміни виконання і реалізації завдань, а також здійснювати систематичний контроль за своєчасним виконанням прийнятих рішень. Крім цього, керівник має забезпечувати ефективну організацію робочого часу і своїх підлеглих та досягати кінцевої мети в оптимальний час та з мінімальними затратами.

Для ефективного використання часу керівнику доцільно керуватися певними принципами та прийомами тайм-менеджменту, які допоможуть управлінцю контролювати та ефективно планувати свої справи.

«Принцип Паретто» (співвідношення 80:20). В процесі роботи за перші 20% часу, що витрачається, досягається 80% результатів. Це означає, що не слід відразу братися за найле-

гші, цікаві або мінімальні за часом виконання справи. Необхідно розпочинати виконання завдань з врахуванням їх значення і важливості.

Складання планів для за допомогою методу «Альпи». Даний метод передбачає складання переліку усіх завдань за день, визначення їх тривалості з врахуванням бюджету робочого часу, резервування часу на непередбачувані справи, делегування частини завдань підлеглим, контроль за виконанням завдань.

Управління вільним часом. Тайм-менеджмент допомагає більш ефективно використовувати не тільки робочий час, а й час відпочинку. Зокрема, рекомендується не брати роботу додому, організувати побут так, щоб він займав мінімум часу, заздалегідь ретельно планувати вільний час і слідувати цим планам, зокрема регулярно практикувати емоційне (театри, концерти, виставки і т. п.) і фізичне (спорт, фітнес) перемикання. Використовувати для активного відпочинку не тільки вихідні, але і як мінімум один вечір робочого дня на тиждень, а також використовувати як міні-відпустки довгі вихідні та святкові дні» [4].

«Матриця «важливо-терміново». Ця матриця 2x2 допомагає користувачам більш ефективно управляти своїм часом. На одній осі користувачі класифікують важливі і неважливі завдання. На іншій осі йдуть термінові і нетермінові завдання. В результаті виходить 4 квадрата: важливі і термінові завдання, важливі, але не термінові, що не важливі, але термінові і, нарешті, не важливі і не термінові. Матриця допомагає розрізнити дійсно термінові і важливі завдання, на які слід звернути увагу.

Метод «АВС-аналізу». Усі задачі поділяються на три категорії. Задачі А – це найважливіші, які необхідно виконувати в першу чергу. На їх реалізацію необхідно лише 10 % часу, але їх вагомість у досягненні загальних цілей складає близько 70%. Задачі категорії В – це задачі середньої складності, які потребують 20 % часу на їх виконання та їх значимість в кінцевому результаті складає 20 %. Задачі категорії С потребують не менше 70 % витрат часу, а користь від них в досягненні кінцевого результату складає лише 10% [1].

«З'їжте жабу на сніданок». Жаба – це найскладніша і найважливіша задача, яку ви збираєтеся відкласти. Якщо спочатку виконати це завдання, а потім позбутися від нього, все інше буде здаватися простіше.

Техніка «Помідора». Суть техніки помідора в тому що виставляється таймер на певний час. Поки таймер працює, вам потрібно сконцентруватися на задачі і не відволікатися на інші справи. Класично, це 25 хвилин, після цього – короткий відпочинок 5 хвилин. Після чотирьох «помідорів» по 25 хвилин, виділяється час на відпочинок приблизно – 20-30 хвилин.

Система Франкліна. Будь-яке завдання, що стоїть перед людиною необхідно поділити на під задачі, а ті в свою чергу також діляться на більш дрібні під задачі. Умовна ця систему можна представити у вигляді піраміди: в основі якої лежать життєві цінності (1 рівень), які визначають сенс життя; глобальна мета (2 рівень), яка відповідає життєвим цінностям; генеральний план (3 рівень), який складається з кроків, які необхідні для реалізації головної мети; довгостроковий план (4 рівень), який складається на 3-5 років з детальними цілями і термінами їх виконання; короткостроковий план (5 рівень), який складається від декількох місяців до декількох тижнів; щоденний план (5 рівень), це щоденні кроки, які наближають до глобальної мети» [2].

Використання цих та інших методів буде мати позитивний вплив на організацію робочого процесу і суттєво може полегшити працю не лише менеджера, а й і його підлеглих.

Список використаних джерел:

1. Колесов О.С., Вацьківська А.В. Тайм-менеджмент – управління часом. *Збірник наукових праць ВНАУ. Економічні науки*. 2011. № 2 (53), Том 3. С. 61-69.
2. Кособуцька А.О., Ратушняк О.Г. Тайм-менеджмент як ефективний інструмент в роботі менеджера. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33919/89081.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
3. Маліновська О.Я. Конспект лекцій з навчальної дисципліни: особистий, корпоративний та публічний тайм-менеджмент. Львів, 2018. URL: <http://surl.li/gqzyr>
4. Храпак В.Ю, Ткачук Г.Ю. Тайм-менеджмент як засіб підвищення ефективності діяльності керівника. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/01/66.pdf>

Отримано: 04.03.2024

Павло ЧАЙКОВСЬКИЙ

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА

Сучасний етап розвитку у всіх сферах освіти характеризується значними змінами, зокрема у підходах до професійної діяльності педагогічних працівників. Адже педагог повинен не лише якісно організовувати освітній процес у закладах освіти, бути готовим до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, мати сформовану здатність до рефлексії, сприймати своїх учнів суб'єктами освітнього процесу, а й володіти усвідомленою потребою до розвитку та самовдосконалення упродовж усієї професійної кар'єри.

Саме з появою акмеологічної педагогіки стало можливим звернути увагу на розвиток внутрішнього потенціалу особистості вчителя, який є основою його професіоналізму та майстерності, складає основу професійного іміджу та сприяє кар'єрному зростанню.

Важливо зазначити, що акмеологічний підхід в освіті є актуальним у контексті переходу від традиційної до інноваційної, яка в своїй сутності спрямована на особистісний розвиток. Освітні трансформації націлені на переосмислення взаємодії між вчителем та учнем, відхід від традиційної моделі, де вчитель виступає як основний ініціатор, а учень – пасивний слухач. Основна увага акцентується на розвитку суб'єктної позиції учня, де він є активним учасником освітнього процесу.

Акмеологія в контексті педагогічної освіти досліджує феноменологію, закономірності та механізми розвитку особистості на етапі її професійної зрілості. Відповідно до твердження С. Гончаренка, акмеологія є методологічним інструментарієм, що допомагає створити умови для оптимального досягнення фахівцем рівнів професіоналізму у сферах педагогічної діяльності, а також для виявлення ним своїх соціально значущих і творчих якостей [1].

Г. Сотська зазначає, що у галузі педагогічної освіти акмеологічний підхід розглядається як ключовий засіб для забезпечення професійного саморозвитку та самореалізації педагогів. Професійний саморозвиток педагога охоплює всі сфери особистості, включаючи мотивацію (потреби) та інтелектуальні, емоційні, вольові здібності [6].

Ґрунтуючись на аналізі наукової літератури, акмеологія виступає як ключовий методологічний підхід, який сприяє комплексному дослідженню та відновленню цілісності особистості педагога на етапі його зрілості. Під час цього етапу аналізуються його індивідуальні, особистісні та суб'єктно-діяльнісні характеристики в контексті взаємозв'язків, щоб сприяти

досягненню ним вищих рівнів розвитку. Цей підхід спрямований на підтримку кожної особистості в досягненні її потенціалу та розкритті можливостей [5].

Г. Данилова наголошувала на тому, що реалізація акмеологічного підходу в педагогічній освіті допомагає розробити технології, які характеризуються індивідуальною спрямованістю та забезпечують особистісно-професійний розвиток педагога, що дозволяє розкрити його внутрішній потенціал, розвиток якостей, які сприяють досягненню високого рівня особистісного зростання, педагогічного професіоналізму [3].

О. Дубасенюк вважає, що головний метод застосування акмеологічних технологій полягає у впливі на особистість через проведення спеціальних тренінгів, рольових та ділових ігор, індивідуальної роботи із саморозвитку та ін. [4].

У процесі дослідження Г. Коваленко було встановлено, що акмеологічний підхід зорієнтований на вивчення й управління процесами досягнення «акме», він «забезпечує активне функціонування механізмів саморозвитку з урахуванням особистісної обумовленості, він спрямований на виявлення різноманітних типів зв'язків складного об'єкта у діяльності та зведення їх у єдину теоретичну картину» [5].

Акмеологічна модель педагога, розроблена Г. Даниловою, містить такі компоненти: компетентність (психолого-педагогічні й соціальні знання, теоретико-практичні й методичні знання, педагогічні вміння, педагогічні здібності); особистісну орієнтацію (самореалізацію у контексті акмеологічної моделі «Я – компетенція» в динаміці від «Я – реальний» до «Я – перспективний (ідеальний)»); морально-духовну культуру (моральну свідомість, моральну діяльність, моральні стосунки) [3].

Г. Сотська підкреслює пріоритетність акмеологічного підходу в педагогічній освіті як базисну методологічну основу, яка забезпечує прогностичність, постійний рух за висхідною траєкторією розвитку педагога, розуміння його ролі у сучасному світі відповідно до культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій [6].

Отже, акмеологічний підхід до набуття педагогами професійної компетентності забезпечує ефективні умови для особистісного і професійного зростання особистості педагога, досягнення ним вершин педагогічної майстерності.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
2. Вітвицька С.С. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. *Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне: матеріали круглого столу 23 січня 2012 р.* Київ: ТОВ «Інформаційні системи», 2012. С. 114–119.
3. Данилова Г.С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез тріади його компонентів. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології.* Рівне, 2007. С. 57–62.
4. Дубасенюк О.А. Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні: наук. вид.* 2010. № 1. С. 18–25.
5. Коваленко Г.С. Етапи формування акмеологічної позиції майбутнього вчителя. *Проблеми трудової та професійної підготовки: зб. наук. праць / НПУ ім. М.П. Драгоманова.* Київ, 2009. С. 52–57.
6. Сотська Г.І. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego,* 2017. С. 387–397. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709238/1/%D1%81%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B02.pdf>

Отримано: 04.03.2024

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ У МОДЕЛІ МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ ОСВІТИ

У сучасному суспільстві роль вчителя є ключовою у визначенні якості освіти. Вчителі володіють не лише передовими знаннями та вміннями у своїй предметній області, але і мають величезний вплив на формування характеру, цінностей та загального розвитку учнів. Їхня важлива роль у підвищенні якості освіти охоплює не лише передачу знань, а й виховання та розвиток особистості.

Однією з основних функцій вчителів є надання якісної освіти. Вони відіграють ключову роль у формуванні навичок, необхідних для успішного функціонування у сучасному суспільстві. Інтеграція новітніх методів навчання, використання інтерактивних технологій та створення стимулюючого навчального середовища – все це завдання, що стоїть перед вчителями сьогодні [3].

Важливість їхньої ролі виявляється також у вихованні молодого покоління. Вчителі впливають на формування цінностей, соціальних навичок та морального керунку учнів. Їхня спроможність створювати позитивне емоційне середовище сприяє розвитку емоційного інтелекту та соціальних компетенцій учнів.

Помітним аспектом важливості ролі вчителів є їхній вплив на індивідуальний розвиток учнів. Кожен учень – унікальна особистість, і вчителі мають унікальний шанс виявити та розвинути індивідуальні здібності, зацікавленості та потенціал кожного студента. Це не тільки забезпечує різнобічний розвиток, але й сприяє підготовці учнів до подальшого професійного і особистісного зростання [1].

Однією з ключових актуальних вимог є необхідність впровадження інноваційних методів та технологій у навчальний процес. Вчителі мають вміти ефективно використовувати ці технології для забезпечення цікавого та результативного навчання. Активне впровадження цифрових інструментів, віртуальної реальності та інтерактивних платформ – це лише частина завдань, які викликає висока конкуренція на ринку праці та швидка зміна вимог до навчання.

Поряд з цим, сучасні вимоги ставлять великий акцент на розвиток критичного мислення, творчості та соціальних навичок учнів. Вчителі мають бути готові створювати навчальні ситуації, які сприяють розвитку цих навичок. Здатність до колективної роботи, розвинені комунікаційні та міжособистісні навички – все це є важливими компонентами сучасного підходу до виховання та навчання [2].

Важливою актуальною темою також стає підготовка вчителів до роботи в інклюзивному середовищі. Забезпечення рівних можливостей для всіх учнів, незалежно від їхніх особливостей, потреб чи обставин, стає ключовою вимогою сучасної освіти. Вчителі повинні вміти адаптувати свої підходи та методики для забезпечення ефективного навчання всіх учнів.

Крім того, сучасні вимоги до вчителів також включають у себе високий рівень самоосвіти та власного професійного розвитку. Система підтримки вчителів, їхня можливість брати участь у тренінгах, семінарах та мережах обміну досвідом стають важливими елементами підвищення їхньої ефективності та забезпечення відповідності сучасним стандартам.

Форми впровадження основних аспектів професійного розвитку педагогів у моделі менеджменту якості освіти

Аспект	Форма впровадження
Компетентнісний підхід	Розвиток ключових компетентностей вчителів та програми для розширення професійних навичок.
Застосування інновацій у навчанні	Використання технологій, інтерактивних методів, інтеграція віртуальної реальності та онлайн-ресурсів у навчальний процес.
Система наставництва та обмін досвідом	Взаємодія між вчителями та наставниками, впровадження моделей колегіального навчання та обміну досвідом.
Підтримка вчителів у змінних умовах	Адаптація до нових вимог та стандартів, програми психологічної підтримки та розвитку міцності вчителів.
Постійна освіта та саморозвиток	Неперервна освіта для підвищення кваліфікації вчителів та різні підходи до саморозвитку в освітньому середовищі.
Підготовка до роботи в інклюзивному середовищі	Засвоєння педагогічних підходів для роботи з учнями з різними потребами та адаптація методик для інклюзивного навчання.
Вчителі та розвиток особистості учнів	Розкриття індивідуальних здібностей та потенціалу, виховання цінностей, соціальних навичок та морального розвитку учнів.
Самоосвіта та власний професійний розвиток	Система підтримки для самоосвіти вчителів та їхня участь у тренінгах, семінарах та мережах обміну досвідом.

Впровадження основних аспектів професійного розвитку педагогів у моделі менеджменту якості освіти є ключовим елементом покращення якості навчання. Передбачаючи компетентнісний підхід, організація професійних курсів та тренінгів є важливим інструментом. Ці заходи спрямовані на розвиток ключових компетентностей вчителів, надаючи їм можливість ознайомитися із передовими педагогічними методиками та новітніми технологіями [2].

Педагогічні конференції та семінари є ще однією важливою формою. Активна участь в них дозволяє вчителям обмінюватися досвідом та отримувати актуальні знання від експертів галузі. Важливою частиною цих заходів може бути створення платформ для обговорення сучасних педагогічних тенденцій та викликів.

Узагальнюючи зазначимо, що впровадження основних аспектів професійного розвитку педагогів у моделі менеджменту якості освіти визначає та сприяє підвищенню ефективності та рівня якості освіти. Систематичне оновлення навичок та знань вчителів через професійні курси та тренінги розширює їхні можливості для застосування передових педагогічних методик та технологій. Участь у педагогічних конференціях та семінарах сприяє обміну досвідом та впровадженню найкращих практик.

Застосування інновацій у навчанні, таких як інтеграція технологій та колегіальне спостереження, сприяє активному та цікавому навчанню. Система наставництва та обмін досвідом підтримує вчителів у їхньому професійному зростанні, створюючи умови для взаємодопомоги та колегіальності.

Спеціалізовані програми адаптації та психологічна підтримка допомагають вчителям ефективно адаптуватися до змін у навчальній системі та забезпечують їхню психологічну стійкість. Програми неперервної освіти сприяють постійному розвитку та підтримці актуальності їхніх знань.

Зазначимо, що впровадження цих заходів у моделі менеджменту якості освіти допомагає створювати стійке освітнє середовище, де вчителі мають можливість постійно вдосконалювати свої професійні навички, щоб забезпечити якісне та сучасне навчання для кожного учня.

Список використаних джерел:

1. Батечко Н., Лут М. Система менеджменту якості вищої освіти: методологічний аспект. *Освітологія*. 2018. № 7. С. 145–151. DOI: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2018.7.145151>
2. Новицька Г. Менеджмент якості освіти: сучасні тенденції та перспективи розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки*. 2019. Вип. 36(2). С. 131-135.
3. Ямполь Ю. Професійний розвиток педагога як основна мета розвитку менеджменту якості закладу освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 48, С. 229-235. DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.16/48.34>
4. Alegre M. L., Barajas A. R. Quality management in education: an approach to the continuous improvement of educational centers. *Revistade Docencia Universitaria*. 2019. Vol. 17, No.1. P. 129-147.

Отримано: 04.03.2024

Богдан ЯЩУК

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНСЬКІЙ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

У контексті сучасного суспільства, де демократія визнається ключовим принципом громадянського устрою, важливо вивчити та зрозуміти процес становлення демократичної освіти в Україні.

Демократична освіта в Україні зазнає значних труднощів у своєму становленні через неоднаковість доступу до якісної освіти, відсутність відкритості та участі у прийнятті рішень, а також недостатню інтеграцію демократичних цінностей у навчальний процес. Важливим фактором є відсутність ефективної системи громадянського виховання, що призводить до низького рівня громадянської активності та свідомості серед молоді.

Проблему вивчення демократичної освіти в Україні вивчали С. Терепищій, В. Мадзігон, І. Постоленко, Л. Ордіна, Г. Куц, О. Батіщева, В. Шамрай та ін.

Демократична освіта – це підхід до освіти, який акцентує на важливості розвитку демократичних цінностей, навичок та практик серед молоді. Основна ідея полягає в тому, щоб навчити молодь активно брати участь у прийнятті рішень, розуміти і поважати різноманіття, розвивати критичне мислення та вміння працювати в групах [3].

Демократична освіта в Україні відзначається давньою історією, що бере свій початок із періоду демократичних революцій в Європі у 1848–1849 років, коли відбувалися численні просвітницькі громадські організації. Ці організації взяли на себе місію народної освіти у високій політичній атмосфері XIX століття, сприяючи перетворенню підданих великих імперій на майбутніх громадян національних демократичних держав.

Аналіз наукової літератури дав нам можливість охарактеризувати основні етапи формування демократичної освіти в Україні:

- початок незалежності (1991-2004). Цей період відзначався спробами реформування освітньої системи в напрямку впровадження демократичних принципів. Здобуття свободи слова та думки відкрило можливості для розширення громадянського виховання та розвитку критичного мислення;
- зміни в законодавстві (2004-2014) – введення нових освітніх законів та стратегій національного розвитку спрямовувало систему освіти на підтримку громадянської активності та розвиток критичного мислення. Було звернено увагу на підвищення рівня громадянської культури серед студентів;
- інтеграція до європейського освітнього простору (2014-нині) – процес, що сприяє впровадженню демократичних стандартів та методів у навчальні програми. Реформи спрямовані на підготовку громадян, здатних ефективно взаємодіяти в сучасному демократичному суспільстві;
- розвиток громадянського виховання (нині) – відбувається посилення уваги до громадянського виховання у навчальних закладах та вищих навчальних закладах, що є важливим етапом. Це включає розробку спеціальних програм, тренінгів для вчителів і викладачів, а також створення умов для активної участі студентів у громадському житті;
- використання інформаційних технологій у навчальному процесі (нині) – сприяє підвищенню доступності освіти та стимулює розвиток громадянських навичок. Електронні ресурси та онлайн-платформи стають важливим інструментом для формування демократичної освіти [1; 2; 4].

Отже, становлення та розвиток демократичної освіти в Україні є важливим і невід'ємним етапом формування громадянського суспільства та демократичної держави. Починаючи з моменту незалежності, Україна пройшла важливий шлях у розвитку демократичної освіти. Зміни в освітній системі відбувались на різних етапах, і вони відображають тісний зв'язок із загальним процесом будівництва демократичного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми громадянської освіти: український та зарубіжний досвід: матеріали Першої науково-практичної конференції. (Острог, 19 черв. 2013 р.) / відп. ред. О.С. Батішева. Острог: ГО «Центр демократичного лідерства, Національний університет «Острозька академія», 2013. 234 с.
2. Головатий М.Г. Демократія: історія, теорія, практика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та аспірантів-політологів. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2011. 230 с.
3. Д'юї Д. Демократія і освіта. Львів: Літопис, 2003. 294 с.
4. Концепція громадянської освіти в Україні, 2000. URL: <https://osvita.khpg.org/index.php?id=976003974>

Отримано: 04.03.2024

Ірина АНДРЕЙЦЕВА

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту*

АДАПТАЦІЯ ПЕРСОНАЛУ ЯК ЕЛЕМЕНТ УПРАВЛІННЯ ПЛИННІСТЮ

Ефективна адаптація нових працівників на підприємстві – це логічне продовження процесу найму та спрямована на зменшення плинності персоналу. Недостатня увага до аспектів адаптації може значно ускладнити процес відбору кадрів, особливо якщо новачок не зможе швидко освоїти нові завдання та влитися у трудовий колектив, що може призвести до його передчасного звільнення.

Трудова адаптація – це взаємне пристосування працівника та підприємства, що ґрунтується на поступовому освоєнні працівником нових професійних, соціальних і організаційних аспектів трудового процесу.

Основними цілями трудової адаптації нових працівників є: ефективно зменшення витрат, оскільки новий працівник може функціонувати менш продуктивно, що зумовлює збільшення витрат для роботодавця. Успішна адаптація дозволяє скоротити ці витрати і допомагає працівнику швидше відповідати встановленим стандартам роботи; знизити рівень тривожності та невпевненості працівника, зумовлених неповною орієнтацією в робочому середовищі та страхом перед новим; знизити плинність персоналу, оскільки неефективна адаптація може призвести до звільнення; заощадити час як для лінійного керівника, так і для працівника; сприяти розвитку задоволеності від роботи та позитивного ставлення до неї.

Підготовка заходів, спрямованих на позитивний вплив на трудову адаптацію, включає в себе аналіз як суб'єктивних особистісних характеристик працівника (стать, вік, психофізіологічні особливості, рівень освіти, стаж), так і визначення впливу різноманітних факторів робочого середовища на показники та результати адаптації. В управлінні трудовою адаптацією важливо враховувати різноманітні аспекти, зокрема: можливості, які надає організація (умови праці, гнучкість графіку, організація трудового процесу); обмеження, які можуть впливати на зміни у працівника (розвиток професійних навичок, у звільненні від негативних звичок); а також врахування особливостей нової та попередньої професій. Важливо приділити особливу увагу новим працівникам протягом перших трьох місяців роботи, коли спостерігається недостатнє освоєння професії, високі стандарти праці й розбіжність між фактичним організаційним рівнем та очікуваннями працівника.

До заходів, що сприяють скороченню періоду адаптації та уникненню негативних наслідків, можна віднести ефективну професійну орієнтацію та ретельний підбір кадрів. Для успішної психофізіологічної адаптації важливо приділяти увагу пристосуванню робочого середовища до потреб людини, включаючи поліпшення умов праці та врахування ергономічних аспектів в організації робочого місця (вибір відповідного обладнання, правильне пла-

нування простору). Також важливі заходи, спрямовані на зниження втомленості працівника. Терміни адаптації та її успішність визначаються системою професійно-кваліфікаційного розвитку на підприємстві.

Програма трудової адаптації працівників включає три основних напрями:

1. Ознайомлення з організацією (засвоєння прийнятих на підприємстві норм і правил).
2. Введення у підрозділ (знайомство нового працівника з роботою підрозділу, його працівниками).
3. Введення у посаду (безпосередній керівник розкриває працівнику зміст його професійної діяльності).

Ознайомлення з організацією – це довготривалий процес, що займає 1–2 місяці роботи. Значною мірою від успіху цього процесу залежить те, чи буде працівник засвоювати прийняті в організації цінності та норми, чи відчуватиме підтримку та приязнь, або ж сформується негативне уявлення про організацію.

Спланована робота з введення працівника в організацію повинна забезпечити його необхідною інформацією про організацію та перспективи роботи в ній. Працівник отримує відомості щодо перспектив, політики, правил, організаційної структури, робочих процедур, а також кількості та розташування відділів.

Працівника інформують про політику підприємства, яка включає принципи прийому на роботу, дисциплінарні вимоги, чинні правила, пільги для працівників, можливості професійного зростання та інші аспекти. Це сприяє не лише позитивному ставленню працівника до нового місця роботи, але й формує розуміння принципів функціонування підприємства.

Головний обов'язок при введенні працівника у підрозділ лежить на керівнику підрозділу. Новачка знайомлять з роботою підрозділу та його працівниками. Іноді керівник залучає інших підлеглих для надання допомоги під час адаптації.

Введення в посаду включає в себе призначення безпосереднього керівника для нового працівника. Керівнику слід врахувати, що процес адаптації до посади може супроводжуватися труднощами, пов'язаними з недостатньою інформацією, невпевненістю і страхами, які можуть виникати на цьому етапі. Керівник повинен розробити заходи, які допоможуть новачку знайти впевненість у собі.

При введенні в посаду доцільно зосередити увагу на таких аспектах: взаємодії з колегами нового працівника та їхніх завданнях; задачах, які новачок буде виконувати протягом перших днів; вимогах до роботи (якість та продуктивність); особисту відповідальність за результати роботи; визначені відповідальної особи у підрозділі за навчання новачка; внутрішньому режимі праці і відпочинку; системі винагороди за працю.

Ефективність професійної адаптації можна оцінити за критеріями:

1. Успішне завершення етапу ознайомлення з робочою ситуацією, коли працівник відчуває, що робота стала звичною й не викликає у нього почуття напруги, страху чи невпевненості.
2. Опанування необхідного обсягу знань і навичок для виконання роботи.
3. Відповідність працівника професійній ролі.
4. Робочі показники працівника відповідають встановленим нормативам.
5. Відповідність поведінки працівника вимогам керівництва.
6. Прояв бажання працівника до вдосконалення у професії.
7. Задоволення від роботи і відчуття справедливості в оцінці трудового внеску.
8. Відчуття життєвого успіху.

Ефективне вирішення проблеми адаптації потребує ретельної методичної і організаційної роботи. Лише розуміння важливості цього процесу недостатньо. Ключовою умовою успіху є планування, організація та координація заходів з адаптації на рівні підприємства.

Список використаних джерел:

1. Миронова О.М. Основні проблеми адаптації персоналу та методи їх вирішення на підприємствах. *Економіка і суспільство*. 2017. № 13. С. 602–608.
2. Польова Н.М., Кулик Я.О. Управління адаптацією нових працівників. *Економічна наука*. 2012. № 12. С. 47–50.
3. Малтиз В. В., Тарасенко Ю. В. Адаптація персоналу як спосіб формування кадрової політики організації. *Приазовський економічний вісник*. 2019. № 6(17). С. 158–162.
4. Гетьман О.О., Редько В.А. Особливості розроблення програм адаптації персоналу на підприємствах харчової промисловості. *Економіка і суспільство*. 2017. № 13. С. 969–975.

Отримано: 05.03.2024

Тетяна БОДНАРЧУК

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки підприємства

ПОВЕДІНКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-СПОЖИВАННЯ З ТОЧКИ ЗОРУ ТЕОРІЇ ПОКОЛІНЬ

На поведінку сучасного споживача впливає низка чинників, серед яких цікавим є аспект залежності купівельної поведінки від приналежності людини до тієї чи іншої генерації. Основні положення теорії поколінь були сформовані американськими вченими Н. Хоувом та В. Штраусом, які визначили: люди, що народилися в певний період часу та пережили характерні для цієї доби події, мають схожі життєві бачення та соціально-психологічні особливості, що впливають на їхню ринкову поведінку [1, с. 14]. Концепція виходить з того, що така життєво-ціннісна подібність формує відповідні споживацькі звички, ставлення до покупок, використання технологій, брендів тощо.

Загалом, для споживчої поведінки бебі-бумерів характерним є консерватизм, традиціоналізм, вірність сімейним цінностям, що зумовлює вибірковість у покупках, раціональні купівельні рішення, скептичне сприйняття реклами; для них важливими є як ціна, так і перевірена якість продукції, досить часто таке покоління орієнтується на програми лояльності та несприйнятливим до ринкових інновацій. Представники покоління X також віддають перевагу перевіреним брендам, менш схильні до новинок, доволі скрупульозні у споживчому виборі, прихильні до «об'єктивних» програм лояльності. Міленіали є доволі уважними і перебірливими покупцями, орієнтуються на модні тенденції, розглядають товар як спосіб самовираження та підтвердження соціального статусу, готові платити за унікальний та популярний продукт. Покоління Z, яке найактивніше залучене до цифрового світу, здійснює споживчий вибір на основі вивчення інформації, відгуків, думки «інфлуенсерів», досить легко піддається поточним трендам, схильне до екологічного та соціально відповідального споживання. Зрозуміло, що різниця у споживчих уподобаннях представників різних поколінь наявна, і це варто враховувати бізнесу для кращої сегментації цільової аудиторії, формування ефективних ринкових пропозицій та вибору каналів комунікації.

Цифровізація економіки та суспільства, пов'язана з появою та активним використанням Інтернету, зумовлює трансформацію ринкових відносин та створює нове середовище функціонування споживача як суб'єкта економіки, дає нові можливості у сфері споживання, що включають здійснення онлайн-покупок, доступ до широкого товарного асортименту та інформації, обмін споживчим досвідом тощо. Однак, не усі споживачі прихильні до використання переваг діджитал-мережі, що пов'язане з їх приналежністю до певного покоління (табл. 1).

Таблиця 1

Особливості Інтернет-соціалізації представників різних поколінь

Покоління	Чинники впливу	Основні риси поведінки в Інтернеті
Бєбі-бумери	Неприхильність до інновацій, «технологічний розрив», стереотипність	- не є активними користувачами Інтернету, ставляться до мережі з обережністю («цифрова приватність»); - можуть використовувати Інтернет для інформаційних цілей, комунікацій, збереження зв'язків з близькими.
Покоління X	Нейтральне ставлення до технологій, брак знань і навичок користування Інтернетом	- не є регулярними користувачами; - найчастіше можуть використовувати Інтернет у робочих цілях, для пошуку інформації та спілкування; - важливий баланс між «онлайн» і «офлайн».
Покоління Y	«Любителі» яскравих вражень, прихильні до інновацій, достатній рівень цифрової грамотності	- «цифрові мігранти»: не використовували Інтернет з дитинства, але легко адаптувалися та інтегрувалися в Інтернет-простір, часті користувачі; - можуть використовувати мережу для різних цілей – навчання, спілкування, розвиток, розваги.
Покоління Z	«Покоління цифри», мультикультурність, високий рівень цифрової грамотності	- Інтернет є невід'ємним та природним середовищем життєдіяльності; - можуть використовувати мережу для різних цілей – навчання, спілкування, розвиток, розваги; - об'єднанні в Інтернет-спільноти, мають власну мову Інтернет-спілкування (емоджі, «цифровий сленг»).

*Складено автором на основі джерела [2]

Найнижчим рівнем Інтернет-споживання характеризуються представники покоління бєбі-бумерів, що пов'язано з їх обережністю до технологій та цифровою неграмотністю. У той же час, це потенційні втрати для бізнесу, оскільки вважається, що саме дана генерація має найвищу купівельну спроможність. Більшою Інтернет-активністю характеризуються X-и, хоча й тут на заваді стає низька цифрова грамотність. Найвищим рівнем Інтернет-охоплення відзначаються покоління Y та Z. Означені положення спробуємо підтвердити через аналіз вікової структури відвідувачів рейтингових сайтів (табл. 2).

Як видно, основними користувачами відомих маркетплейсів є вікова категорія 25–34 рр. (покоління Y). На другій позиції – вікова категорія 35–44 рр. (покоління Y, частково – X). Хоча покоління Z є більш «оцифроване», проте в електронній комерції поступається мілєніалам через нижчу купівельну спроможність. Помітною є вища активність покоління X на Eбай, Oлx і Prom, порівняно з іншими маркетплейсами. Незначну частку складають відвідувачі 65+, тобто представники бєбі-бумерів. Щодо використання соціальних мереж (рис. 1), то основними «юзерами» є представники генерацій Y та Z.

Вікова структура відвідувачів найпопулярніших маркетплейсів, %

Вік	18–24	25–34	35–44	45–54	55–64	65+
Amazon	17,49	29,08	19,25	15,23	11,73	7,23
Ebay	14,15	24,50	19,43	17,23	14,92	9,77
Aliexpress	19,15	28,53	19,90	14,91	10,97	6,54
Rozetka	18,29	29,03	19,32	15,20	10,72	7,44
Olx	15,15	27,88	19,31	16,86	12,35	8,44
Prom	14,46	24,98	19,33	18,32	13,64	9,28

*Складено автором на основі джерела [2]

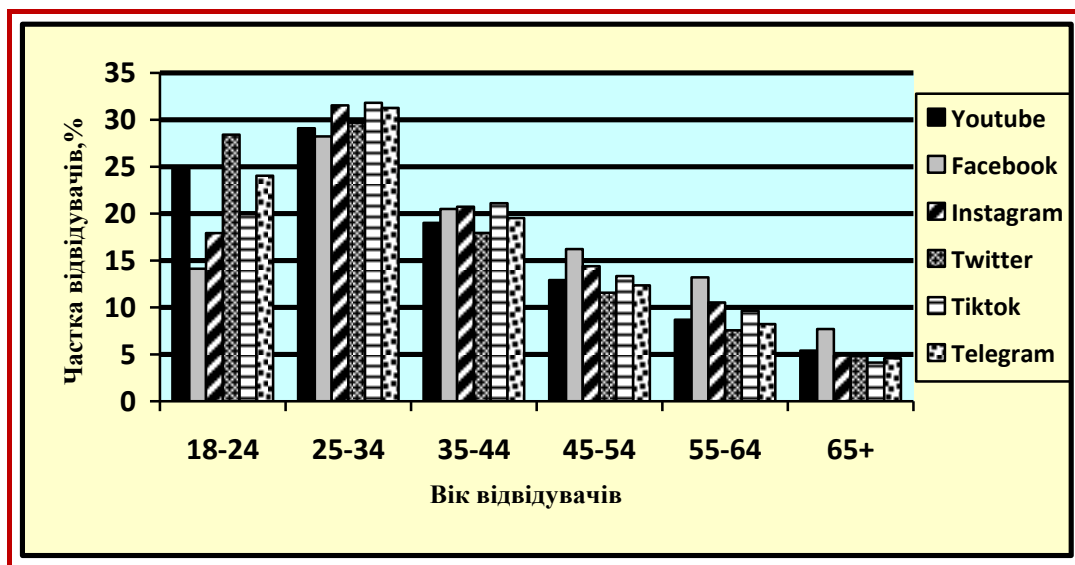


Рис. 1. Вікова структура відвідувачів найпопулярніших соціальних мереж*

*Розроблено автором на основі джерела [2]

При цьому, покоління Y віддає перевагу Tiktok, Instagram, Telegram; покоління X та бeбі-бумери, хоч і займають меншу питому вагу, проте найчастіше використовують Facebook, Instagram і Tiktok.

Цікавою є аналітика щодо використання популярних сайтів знайомств. Основними користувачами відомих платформ Tinder і Badoo є представники покоління Y, а от серед відвідувачів Match і Pof домінують X-и і навіть бeбі-бумери, що актуалізує увагу до даних бізнес-моделей, які привабливі для «старших» категорій споживачів. Серед інших сайтів проаналізовано вікові категорії відвідувачів Wikipedia, де лeвова частка припадає на покоління Y, аналогічно й щодо Netflix. Новинами на Pravda більше цікавляться теж Y-ки, а от на Unian – покоління X та бeбі-бумери. Інформацію на сайті Sinoptik більше шукають X-и та бeбі-бумери, основними користувачами Tabletki є представники покоління Y та X, низький рівень користування серед Z.

Отже, проведений аналіз показує різницю споживчої поведінки різних поколінь при використанні Інтернету. Більш активними користувачами мережі є представники поколінь Y та Z, на що мало вплив відповідне «технологічне» середовище зростання. Цілі використання Інтернету є доволі широкі – від пошуку інформації та спілкування до онлайн-покупок та ро-

зваг. У межах даних генерацій відмітний найвищий рівень довіри до інформаційно-мережових технологій. Покоління X та бекі-бумери мають порівняно менший інтерес до Інтернету через брак досвіду, низький рівень цифрової грамотності, мережеві ризики. Однак, вони також зацікавлені у споживчих можливостях Інтернет-простору, серед яких шопінг, медіаспоживання, комунікація, онлайн-послуги.

Список використаних джерел:

1. Переверзева А.В., Губарь О.В. Мікроекономічний аналіз поведінки споживачів із погляду теорії поколінь в умовах цифровізації. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Економіка і управління*. 2021. Том 32 (71). № 4. С. 13–19.
2. *Компанія з веб-аналітики для бізнесу «SimilarWeb»*: офіційний веб-сайт. URL: <https://www.similarweb.com> (дата звернення: 29.01.2024 р.).

Отримано: 05.03.2024

Вероніка БУТОРІНА

*кандидат економічних наук, доцент,
старший викладач кафедри економіки підприємства*

ЗАПОБІГАННЯ СТВОРЕННЮ ДИСКРИМІНАЦІЙНОЇ РЕКЛАМИ В УКРАЇНІ

Рекламна діяльність із посиленням конкурентної боротьби на більшості ринків трансформується. Виробники реклами генерують нові ідеї та інструменти для збільшення збуту рекламованих продуктів. Одним із суттєвих ризиків на цьому шляху є використання дискримінаційної реклами, у тому числі, за ознакою статі. Нормативно-правове регулювання рекламної діяльності в світі та Україні дедалі більше враховує зазначений ризик встановленням обмежень та відповідальності. Для формування недискримінаційного рекламного середовища в Україні учасники ринку повинні бути ознайомлені як зі світовою практикою у даній сфері, так і з новаціями вітчизняного законодавства.

Питання нормативно-правових аспектів рекламної діяльності розглядають К. Калаченкова, О. Чукурна. Порівняння міжнародної та вітчизняної практики регулювання рекламної діяльності у частині запобігання дискримінації здійснюють Забаштанська Т., Роговий А., Ребенок А. Дослідження проявів дискримінаційної реклами за ознакою статі здійснюють О. Бучинська, О. Давліканова, І. Лилик, Л. Логвінова, О. Яшкіна.

Таким чином, мета дослідження – проаналізувати нормативно-правові механізми запобігання створенню дискримінаційної реклами в Україні.

Рекламна діяльність як частина діяльності у сфері зв'язків з громадськістю (PR) у світі регламентується перш за все Загальною декларацією прав людини, прийнятою у 1948 р. На її основі у 1965 р. у м. Афіни Генеральною асамблеєю Міжнародної асоціації зі зв'язків з громадськістю ухвалено Міжнародний етичний кодекс PR, т.з. Афінський кодекс (*табл. 1*).

У міжнародній практиці до реклами пред'являються такі вимоги:

- реклама не повинна містити тверджень чи наглядних зображень, які можуть образити суспільство чи окрему групу осіб;
- реклама має бути складена таким чином, щоб не обманути довір'я покупця використовуючи нестачу в нього досвіду або знань;

- реклама не повинна в якості доказу посилатися на забобони, вона не повинна без достатньої причини грати на почутті страху;
- реклама не повинна вводити споживача в оману у відношенні якості рекламованого товару, його ціни, супроводжуючих послуг, гарантійних умов;
- реклама не повинна містити неправдивих відомостей про інші підприємства, які можуть викликати до них чи їхніх товарів зневагу чи насмішку;
- слід уникати будь-якого наслідування рекламним ілюстраціям, змісту та тексту реклами, які використовуються іншими рекламодавцями;
- реклама не повинна містити таких зображень, де ігноруються загальноприйняті міри безпеки, що таким чином може заохочувати до халатності та недбалості;
- реклама не повинна зловживати довір'ям людей, які страждають хворобами і не здатні в даний момент критично оцінити рекламу, що пропонує їм засоби для лікування чи ви здоровлення [3].

Таблиця 1

Основні принципи дій учасників Міжнародної асоціації зі зв'язків з громадськістю [5]

Завдання учасників	Зобов'язання учасників
<ul style="list-style-type: none"> • прагнути до участі у створенні таких моральних і культурних умов, які сприяють саморозвитку людини та реалізації її прав, проголошених Загальною декларацією прав людини; • розвивати засоби та форми спілкування, які дозволятимуть кожному члену суспільства відчувати себе поінформованим, солідарним з іншими та певним у своїй участі в суспільному житті; • ставитися з належною повагою до людей, шанувати людську гідність, визнавати право кожного на власну думку; • дотримуватися під час виконання своїх професійних обов'язків моральних принципів і положень Загальної декларації прав людини; • сприяти становленню моральних, психологічних та інтелектуальних умов для діалогу, визнавати право усіх його учасників доводити свою правоту та висловлювати власну думку. 	<ul style="list-style-type: none"> • за будь-яких умов поводитися так, аби заслужити й вберегти довіру контактерів; • діяти в такий спосіб, щоб не порушувати інтересів усіх зацікавлених сторін та інтересів організації, в якій він працює, а також суспільних інтересів; • чесно виконувати обов'язки, зберігати лояльність щодо своїх клієнтів і наймачів (колишніх або нинішніх); • утримуватися від поширення фактологічно неперевіреної й неперевіреної інформації, участі в неетичних або безчесних заходах, що здатні зашкодити гідності й честі людини, використання махінацій і засобів маніпуляції людьми.

На жаль, виробники рекламних продуктів вдаються до несправедливого, жорстокого ставлення до особи/групи осіб на основі їх належності до певної категорії чи соціальної групи. Серед найбільш поширених проявів дискримінації варто вказати на лукізм, б'ютизм, вейтизм, хайтизм, сайзизм, етнолукізм, расизм, сексизм, ейджизм, ейблізм, гомофобія, бодішеймінг.

10 вересня 2021 року Верховна Рада України прийняла у другому читанні Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про рекламу» щодо протидії дискримінації за ознакою статі, у якому під дискримінаційною рекламою розуміють рекламу, що вміщує чи використовує твердження та/або зображення, які є дискримінаційними за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, за мовними або іншими ознаками щодо особи та/або групи осіб [1]. Чинності Закон набрав 8 січня 2022 року.

Близько 90% дискримінаційної реклами в Україні стосується жінок [2]. За даними громадських організацій, щорічно до компетентних органів (Держпродспоживслужба, Національної ради з питань телебачення і радіомовлення) надходить понад 500 скарг щодо виявлених фактів дискримінації за ознакою статі у рекламі [4].

У зазначеному вище Законі України визначено, що «Дискримінаційна реклама за ознакою статі – реклама, що містить твердження та/або зображення щодо інтелектуальної, фізичної, соціальної чи іншої переваги однієї статі над іншою та/або щодо стереотипності ролі чоловіка та жінки, що пропагує принизливе та зневажливе ставлення; принижує гідність людини за ознакою статі; демонструє насильство за ознакою статі; використовує зображення тіла людини (частини тіла) виключно як сексуального об’єкта з метою привернення уваги споживача та/або посилання (слова, звуки, зображення) на сексуальні стосунки, що не стосуються рекламованого».

Можна визначити такі ознаки дискримінаційної реклами за ознакою статі [2]:

1. Реклама, що тиражує стереотипні ролі (табл. 2).

Таблиця 2

Стереотипи в рекламі

Чоловік	Красень	Турботлива матуся	Жінка
	Спортсмен	Домогосподарка	
	Люблячий батько	Спокуслива богиня	
	Ніколи не плаче	Технічно неграмотна	
	Полюбляє випити	Марнотратна	
	Цікавиться технікою та рибалкою	Емоційна	
	Не вміє піклуватися про себе	Меркантильна	
	Має машину або навіть коня		

2. Реклама, що принижує ту чи іншу стать через транслявання стереотипних уявлень про інтелектуальні, фізичні, соціальні чи іншого роду переваги однієї статі над іншою.

3. Реклама, що використовує людину як прикрасу чи сексуальний об’єкт та/або містить натяки на статеві стосунки та сексуальність людей, які нічим не пов’язані з рекламованим продуктом, через двозначні вирази (зображення).

4. Реклама, що пропагує гендернозумовлене насильство.

5. Реклама, що демонструє переваги однієї статі над іншою

Важливо підкреслити, що сьогодні законодавство України фокусується і на рекламі про вакансії (прийом на роботу). Забороняється пропонувати роботу лише жінкам або чоловікам, а також висувати вимоги, що надають перевагу жіночій або чоловічій статі (крім випадків, визначених законодавством, та випадків специфічної роботи, яка може виконуватися виключно особами певної статі).

Сторонами, які несуть відповідальність за порушення законодавства про рекламу, є рекламодавці, виробники і розповсюджувачі реклами (рис. 1).

Особи, винні у порушенні законодавства про рекламу, несуть дисциплінарну, цивільно-правову, адміністративну та кримінальну відповідальність відповідно до закону, за винятком порушень щодо реклами із працевлаштування чи способу його споживання.

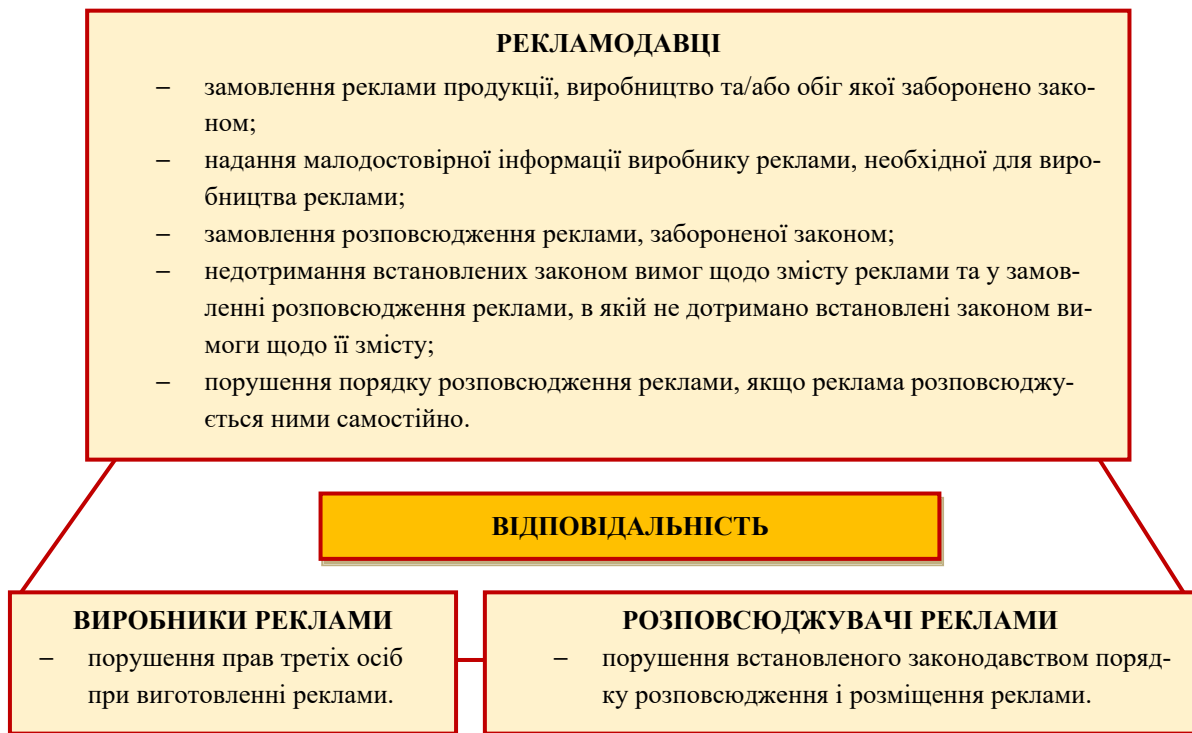


Рис. 1. Відповідальність за порушення законодавства про рекламу в Україні [1]

У разі виявлення порушень законодавства про рекламу громадяни можуть звернутися до наступних інституцій: до Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини, до органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, до Держпродспоживслужби, до Національної ради з питань телебачення і радіомовлення, до суду, до центрів з надання безоплатної вторинної правової допомоги, зателефонувати на відповідні «гарячі лінії».

Отже, у дослідженні представлено завдання і зобов'язання учасників Міжнародної асоціації зі зв'язків з громадськістю Міжнародний етичний кодекс PR. Серед найбільш поширених порушень вимог до реклами у світі є дискримінація, зокрема: лукізм, б'ютізм, вейтизм, хайтизм, сайзизм, етнолукізм, расизм, сексизм, ейджизм, ейблізм, гомофобія, бодішеймінг.

Проаналізовано Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про рекламу» у частині визначення термінів «дискримінаційна реклама», «дискримінаційна реклама за ознакою статі»; суб'єктів, які несуть відповідальність за порушення законодавства про рекламу (рекламодавці, виробники і розповсюдженні реклами); обмежень при виробництві реклами про вакансії (прийом на роботу). Актуалізовано ознаки дискримінаційної реклами за ознакою статі з акцентом на використанні стереотипів за ознакою статі.

Список використаних джерел:

1. Про внесення змін до Закону України «Про рекламу»: Закон України щодо протидії дискримінації за ознакою статі» від 10 вересня 2021 року № 1750-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1750-20#Text>
2. Аналітичний звіт «Дослідження ставлення населення України до дискримінаційної за ознакою статі реклами» / за ред. О. Давліканової. Київ: Представництво Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні, 2021. 150 с. URL: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/18251.pdf>
3. Забаштанська Т., Роговий А., Ребенок А. Дискримінаційна реклама: досвід регулювання країн європейського союзу та України. *Проблеми і перспективи економіки та управління*. 2019. № 3 (19). С. 53–59.

4. Калаченкова К.О., Довгань Б.В. Правові аспекти дискримінації в рекламній діяльності. *Юридичний наук. електр. журнал*. №44. 2023. С. 263-265. URL: http://www.lsej.org.ua/4_2023/63.pdf
5. International Public Relations Association (IPRA). URL: <https://www.ipra.org/member-services/code-of-conduct/>

Отримано: 05.03.2024

Таїсія ВЕСЕЛОВСЬКА

кандидат технічних наук, доцент,

доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЗАСТОСУВАННЯ ХАРЧОВИХ ДОБАВОК У ТЕХНОЛОГІЇ ПРОДУКЦІЇ З ЇХ ВИКОРИСТАННЯМ

Джерела сучасних технологій приготування харчової продукції починаються з часів, коли їжу вперше почали обробляти для того, щоб зберегти на випадок голоду, або для того, щоб покращити її харчову цінність. Протягом тривалого часу різні методи обробки продуктів використовували тільки на домашньому рівні (квасіння, сушіння, соління), а потім почали утворюватися ремесла – пекарні, винокурні, гуральні й ін., які передували сучасним харчовим виробництвам. Сьогодні, як і в минулому незмінними залишаються: збільшення періоду, протягом якого їжа залишається корисною (термін зберігання); підвищення різноманітності раціону шляхом широкого вибору привабливих смаків, кольору, запахів і консистенції харчових продуктів; забезпечення поживними речовинами, необхідними для здоров'я людини.

Швидкий розвиток технологій і зростання необхідності в забезпеченні споживачів харчовими продуктами і захисті їх від підробок, забруднення і чужорідних домішок потребують захисту споживачів. Сучасний процес виробництва харчових продуктів майже неможливий без використання харчових добавок для того, щоб зробити їх привабливішими для покупця.

Згідно з Законом України «Про безпечність та якість харчових продуктів» [1], харчова добавка – природна чи синтетична речовина, яка спеціально вводиться у харчовий продукт для надання йому бажаних властивостей.

Історія застосування харчових добавок нараховує декілька тисячоліть (перець, мускатний горіх, гвоздика, мед, кориця, оцтова кислота, поварена сіль, тощо), але тільки у другій половині 20 століття, харчові добавки зайняли стійке положення у харчуванні, як найважливіші харчові мікроінгредієнти. Поширення харчових добавок почало вимагати введення їх класифікації, гігієнічної регламентації, розробки технології отримання та застосування.

До харчових добавок відносять речовини, їх суміші, які самостійно не споживаються в якості харчового продукту, а направлено вносяться в харчовий продукт для виконання певних функцій: покращення його структури, смаку, аромату, продовження терміну зберігання тощо. До харчових добавок не відносять речовини, які додають з метою підвищення біологічної та харчової цінності, наприклад: амінокислоти, вітаміни, макро- і мікроелементи.

Питаннями застосування харчових добавок займається спеціалізована міжнародна організація Об'єднаний комітет експертів ФАО/ВООЗ з харчових добавок і контамінатом (забрудникам) – ЖЕСФА. (ФАО – від англ. FAO – Food and Agricultural Organization – Продовольча і сільськогосподарська організація ООН; ВООЗ – Всесвітня організація охорони здоров'я.) Для виконання Об'єднаної програми ФАО/ВООЗ за харчовими стандартами при комітеті створена спеціальна комісія Codex Alimentarius, що є міжурядовим органом, який вклю-

чає більше 120 держав-членів [2]. До харчових добавок (Food additives), за одним з перших визначень ЖЕСФА, відносять «...нехарчові речовини, що додаються в продукти харчування, як правило, в невеликих кількостях, для поліпшення зовнішнього вигляду, смакових якостей, текстури або для збільшення термінів зберігання».

Існує система цифрової кодифікації харчових добавок, яка включена в кодекс ВОЗ-ФАО. Індекс Е спеціалісти асоціюють як зі словом Європа, так і зі словами essbar, edible, що у перекладі із німецької та англійської мов, означає їстівний. Індекс Е у поєднанні з тризначним або чотиризначним номером є синонімом складної назви конкретної сполуки, що є харчовою добавкою. Надання певній речовині статусу Е-добавки та ідентифікаційного номеру передбачає, що: дана речовина є перевіреною на безпечність; може бути застосована / рекомендована у межах її встановленої безпечності та технологічної необхідності при умові, що застосування добавки не введе споживача в оману відносно типу та складу продукту, до якого входить харчова добавка. Для речовини встановлено критерії чистоти, обов'язкові для забезпечення певного рівня якості харчових продуктів.

Добавки нумеруються залежно від тієї функції, яку вони виконують [3]:

E100-E199: барвники. Надають харчовим продуктам колір, відновлюють колір продукту, втрачений при обробці. Можуть бути природними (як бета-каротин) та хімічними (як тартразин).

E200-E299: консерванти. Відповідають за зберігання продуктів, попереджуючи розмноження бактерій та грибків. Хімічні стерилізуючі добавки для зупинки бродіння вин, дезінфіканти.

E300-E399: антиоксиданти (антиокисники). Захищають продукти від окиснення, зміни кольору та виникнення гіркоти. Можуть бути як природними сполуками (аскорбінова кислота, вітамін Е), так і хімічно синтезованими речовинами. Додаються у жирові та масляні емульсії (наприклад, майонез).

E400-E499: стабілізатори, загусники. Зберігають консистенцію харчових продуктів, підвищують їх в'язкість. Наприклад, природня сполука пектин Е 440.

E500-599: емульгатори. Створюють однорідну суміш із незмішуваних у природних умовах речовин – таких, як вода та олія, наприклад. Як перші харчові емульгатори, використовувалися натуральні речовини. Типовими і старими емульгаторами є білок курячого яйця, природний лецитин і сапоніни (наприклад, відвар мильного кореня). Проте, все більше в промисловості використовуються синтетичні емульгатори. Взаємодія емульгаторів з білками борошна укріплює клейковину, що у виробництві хлібобулочних виробів приводить до збільшення питомого об'єму, поліпшення пористості, структури м'якуша, уповільненню черствіння. У виробництві шоколаду, шоколадної глазурі добавка емульгатора знижує в'язкість шоколаду, покращує його текучість, за рахунок впливу на кристалізацію какао-масла, не допускається «посивіння» шоколаду в процесі зберігання. При виготовленні морозива, емульгатори дозволяють отримати тоншу структуру, хорошу твердість і постійну форму продукту. Добавка емульгаторів у сухе молоко, сухі вершки, супи і тому подібне, дозволяє зменшити розмір жирових кульок і їх розподіл, що полегшує і прискорює розведення сухих продуктів у воді. Емульгатори застосовують для розподілу нерозчинних у воді ароматизаторів, ефірних олій, екстрактів прянощів у напоях і харчових продуктах.

E600-E699: підсилювачі смаку та аромату. Посилюють смак та аромат. Можуть приховувати неприємний природний смак харчових продуктів.

E700-E800: антибіотики. Поки що не дозволені в Україні. Можуть застосовуватись у кормах для тварин.

E900-999: антифламінги, піногасники. Попереджують утворення піни, допомагають досягнути однорідної консистенції продуктів.

E1000-далі: глазуруючі речовини, підсолоджувачі, розпушувачі, регулятори кислотності та інші не класифіковані добавки. Порівняно нова група E-добавок. Сюди входять добавки, що з'явилися пізніше, за інші.

E 1100-E1105: ферменти, біологічні каталізатори. Група, також, порівняно нова. До неї входять різноманітні ферменти та біологічні каталізатори.

E1400-E1450: модифіковані крохмали. Застосовуються для досягнення певної консистенції харчових продуктів. Група нова.

E1510-E1520: хімічні розчинники.

Більшість людей вважає, що, всі харчові добавки – це хімія, і тому є шкідливими, не вникаючи у те, що E-добавки використовуються для забезпечення відповідності санітарно-гігієнічним нормам у харчовій промисловості, які затверджені регулюючими інстанціями. Частина добавок є дійсно шкідливими, наприклад E-250 нітрит натрію для ковбас і виробів із м'яса, але на практиці вони не заборонені, оскільки дають можливість забезпечити товарний вигляд продукту. Інші добавки вважаються досить безпечними (молочна кислота, лимонна кислота, сахароза (цукор) та ін.). Спосіб синтезу тих чи інших добавок у різних країнах відрізняється, тому рівень їх безпечності, також, є різним. Наприклад, синтетичні оцтова або лимонна кислоти, отримані мікробіологічним способом, можуть мати шкідливі домішки, вміст яких у різних країнах нормується по-різному.

Технічний прогрес у харчовій та переробній областях базується на досягненнях науки про харчування, але вплив на нього має погіршення стану екології, жорстка конкуренція харчових продуктів на ринку, що вимагає вдосконалення технології отримання традиційних харчових продуктів і створення нового покоління цих самих продуктів, що відповідають вимогам та реаліям сьогодення. Це харчові продукти із збалансованим складом, низькою калорійністю, пониженим вмістом цукру та жирів, спеціального функціонального призначення, швидкого приготування та тривалого терміну зберігання. Створення харчових продуктів, що відповідають цим вимогам, у наш час є неможливим без застосування харчових добавок.

У технологіях традиційних харчових продуктів добавки використовували здавна, але без індексу E, тому слід розібратися у кодах E-добавок, і споживачу важливо знати, що саме приховується за кодом, що дасть можливість передбачити реакцію організму на ту чи іншу харчову добавку. Всі E-добавки запам'ятати неможливо, але відмітити собі основні некорисні або небезпечні цілком реально, використовуючи спеціальні додатки для телефону. Для харчових продуктів, призначених для дітей до 3 років, в Україні є окремий закон [6], що забороняє додавати синтетичні барвники, ароматизатори, консерванти, але і дорослим споживачам не варто вживати продукти із занадто яскравими кольорами та неприродньо різкими запахами і довгим терміном придатності.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про безпечність та якість харчових продуктів» (N 2809-IV від 06.09.2005) Закон України Про безпечність та якість харчових продуктів від 23.12.1997 № 771/97-ВР Чинний зі змінами 08.07.2019.

2. Кодекс Аліментаріус. 4-те видання. URL: <https://www.fao.org/fao-who-codexalimentarius/home/en/>
3. Класифікація харчових добавок. URL: <https://sushka.com.ua/klasifikaciya-harchovih-dobavok/>
4. Закон України «Про ратифікацію Протоколу про вступ України до Світової організації торгівлі» від 10 квітня 2008 року 250-VI.
5. Санітарні Правила і Норми по застосуванню харчових добавок. Наказ МОЗ України № 222 від 23.03.1996 р.
6. Олабоді О.В. Безпека продовольчої сировини і продуктів харчування. Київ: Національний університет харчових технологій, 2018. 96 с.
7. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо приведення законодавства України у сфері забезпечення дитячим харчуванням у відповідність з вимогами законодавства Європейського Союзу» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2022, № 1, ст. 2). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1822-20#Text>

Отримано: 05.03.2024

Владислав ГАРБАР

*кандидат географічних наук, старший викладач
кафедри географії та методики її викладання*

ЛОКАЛЬНИЙ ПРОЯВ ТЕМПЕРАТУРНИХ ІНВЕРСІЙ В УМОВАХ СЕРЕДЬОГО ПРИДНІСТЕР'Я

Одним із найнебезпечніших агрометеорологічних явищ у вегетаційний період для сільськогосподарських культур, є заморозки, які виникають на початку та наприкінці вегетації. Вони зумовлюють значне пошкодження рослин або їх повну загибель. Проте їхній прояв відбувається неоднаково, і багато в чому залежить від локальних умов місцевості, зокрема й рельєфу. В умовах значної розчленованості Середнього Придністер'я, особливу роль відіграють прояви приземних температурних інверсій, які особливо посилюються під час надходження весняних антициклонів. Для розроблення теоретичних основ і обґрунтування практичних заходів із попередження та усунення негативних наслідків впливу заморозків на сільськогосподарські культури необхідні дослідження закономірностей їх формування, просторового поширення та динаміки в умовах сучасного клімату.

Узагальнено, ситуативними факторами, що сприяють формуванню температурної інверсії є:

- 25% або менше хмарності;
- легкий та змінний вітер (особливо нижче 2 м/с);
- суха поверхня ґрунту;
- території з пониженнями, такі як долини річок, де прохолодне повітря може опускатися та накопичуватися. Тут інверсії почнуться раніше, і триватимуть довше з більшою амплітудою температури повітря.

Ситуативними факторами, що вказують на існування температурної інверсії є:

- присутній туман, роса або паморозь (*рис. 1*);
- у повітрі висить дим або пил, який може рухатися горизонтально над поверхнею;
- купчасті хмари розсіюються з наближенням вечора або ясне небо;

- віддалені звуки стає легше почути;
- віддалені запахи більш виразні ввечері, ніж вдень.

В умовах Середнього Придністер'я, температурні інверсії найчастіше проявляються в ярах та долинах річок, яких тут, враховуючи розчленування рельєфу, є надзвичайно багато. Важливим чинником, при цьому, є значний перепад висот, що сприяє диференціації температури повітря зі значною амплітудою. Наші дослідження засвідчили, що різниця температури, між верхніми і нижніми ділянками каньйонів може сягати понад 5°C .



Рис. 1. Поширення туману над р. Серет, що свідчить про температурну інверсію. На підвищенні сонце вже прогріло повітря

Ділянкою дослідження ми обрали територію фруктового саду, поблизу населеного пункту Китайгород (рис. 2), де існує пологий схил, що переходить в різкий уступ терас р. Тернава. Основною метою наших вимірювань, була необхідність зафіксувати різницю температур впродовж нічного часу в кожній із точок, щоб зрозуміти механізм руху атмосферного повітря під час формування температурних інверсій.

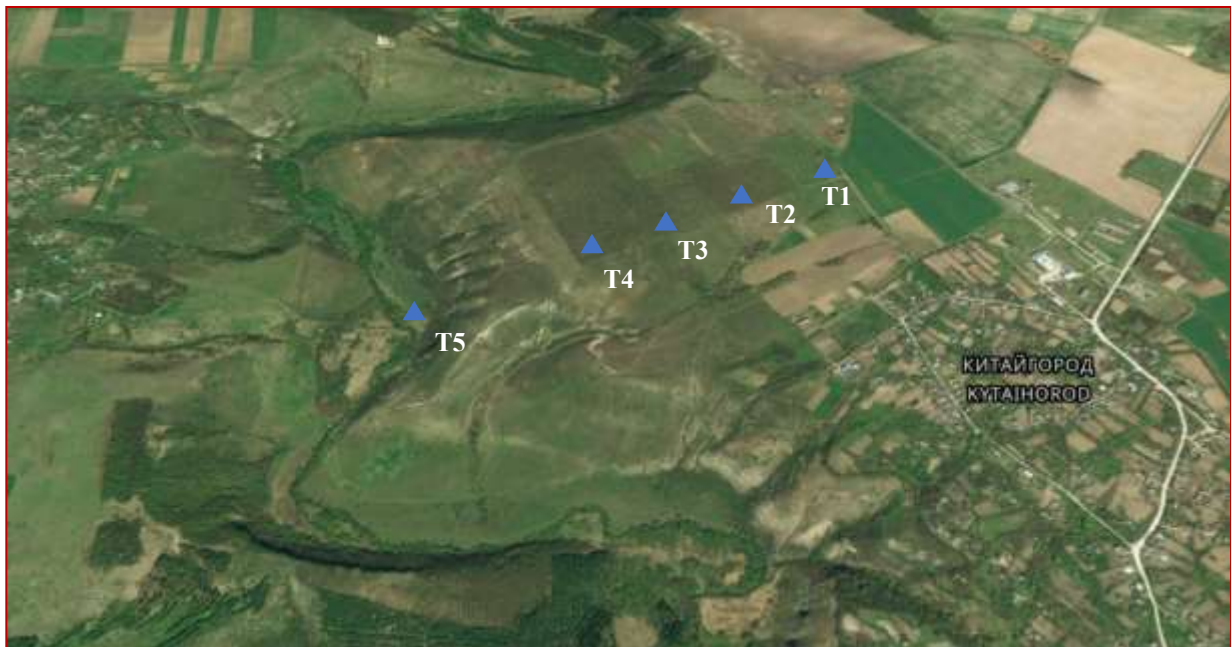


Рис. 2. Розміщення пунктів вимірювання температури повітря поблизу с. Китайгород

Проведені вимірювання засвідчили, що ввечері температура повітря перед заходом сонця у верхній частині схилу становила $7,8\text{--}7,9^{\circ}\text{C}$, а на дні каньйону – $8,6^{\circ}\text{C}$, що на нашу думку зумовлене сильнішим нагріванням стінок каньйону, які мають в цій частині західне спрямування. І враховуючи малохмарний день, це сприяло дещо кращому прогріванню гірських порід (табл. 1).

Температура повітря поблизу с. Китайгород впродовж ночі з 10 на 11 жовтня 2023 року

Пункт вимірювання	Час вимірювання та температура, °С				
	18.00	21.00	24.00	03.00	06.00
T1	7,8	4,1	3,5	2,0	0,2
T2	7,8	4,0	3,5	1,9	0,1
T3	7,8	4,0	3,4	1,9	-0,1
T4	7,9	3,9	3,2	1,8	-0,2
T5	8,6	3,4	1,8	-0,3	-2,5

Однак, вже о 21 годині, на дні каньйону спостерігається зниження температури повітря до рівня нижчого, ніж у верхній частині схилу, що відповідає «класичному» перебігу формування температурних інверсій, за якого в умовах відсутності вітру, відбувається опускання холодного повітря в пониження рельєфу. Подальші вимірювання свідчать, що температурна диференціація повітря посилюється, і в найнижчих ділянках температура повітря сягає від'ємних значень.

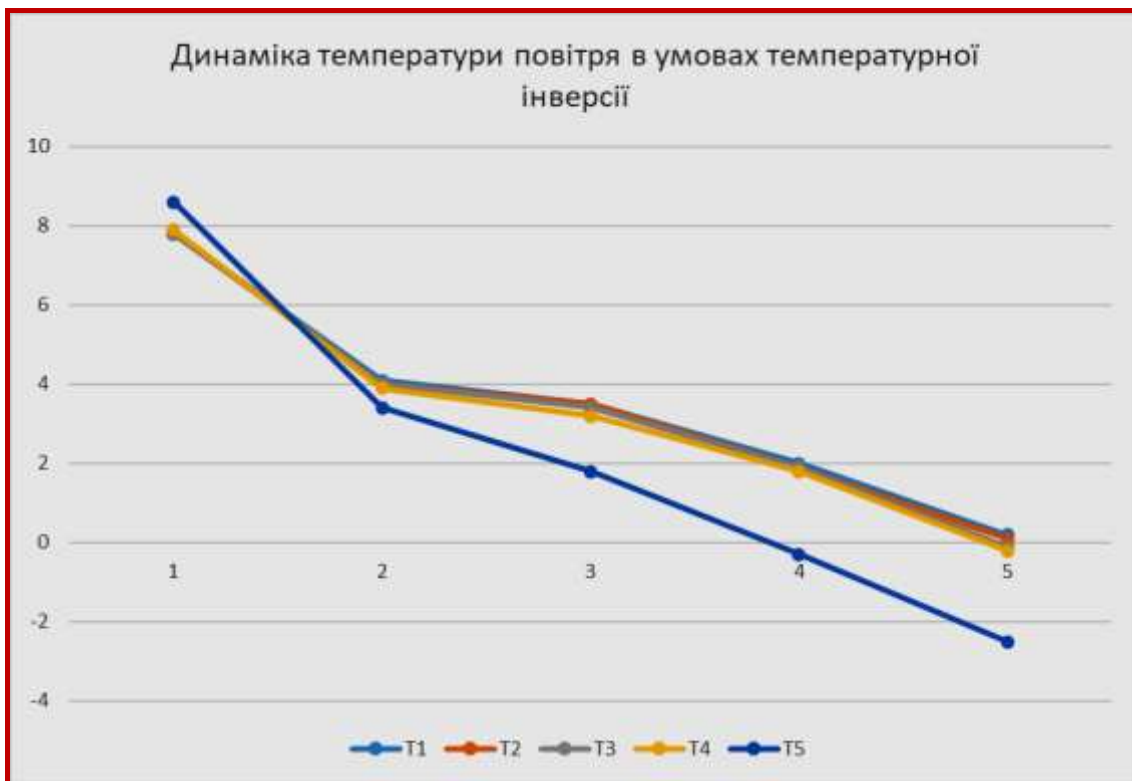


Рис. 3. Динаміка температури повітря поблизу с. Китайгород впродовж ночі з 10 на 11 жовтня 2023 року

Подібні спостереження без фіксації результатів ми неодноразово спостерігали в межах каньйону р. Смотрич в м. Кам'янці-Подільському та каньйоні р. Серет.

Список використаних джерел:

1. Адаменко Т. Особливості розвитку весняних процесів в Україні в період глобального потепління. *Агрономія*. 2008. № 2 (24). С. 36–39.
2. Врублевська О.О., Катеруша Г.П., Миротворська Н.К. Кліматологічна обробка окремих метеорологічних величин: навч. посібник. Одеса: ТЕС, 2004. 150 с.

3. Ляшенко Г.В. Методика оцінки агрокліматичних ресурсів та їх картографування з урахуванням мікроклімату. Одеса: ННЦ «ІВіВ ім. В.Є. Таїрова», 2007. 68 с.
4. Міщенко З.А., Кирнасівська Н.В. Агрокліматичні ресурси і урожай сільськогосподарських культур. Одеса: Екологія, 2013. 324 с.

Отримано: 05.03.2024

Наталія ГОРДІЙ

кандидат біологічних наук,
старший викладач кафедри біології та екології

«НІЖНА» ЕНЕРГІЯ: МАЙБУТНЄ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

На сучасному етапі розвитку промисловості, за існуючих техногенних навантажень на навколишнє середовище, є важливим гармонічний розвиток економіки, енергетики і екології. Для цього необхідно запроваджувати заходи щодо зменшення вартості і економії паливно-енергетичних ресурсів, впровадження нових технологій на основі альтернативних і відновлювальних джерел енергії (ВДЕ), зменшення викидів шкідливих речовин у навколишнє середовище.

В зв'язку з великим обсягом імпортованих енергоносіїв, вирішення вказаних задач, відіграє вирішальну роль у питанні енергетичної безпеки нашої країни. Доведено, що втрати теплової енергії лише під час транспортування в централізованих мережах теплопостачання в Україні складають 45–60%. Низький рівень теплоізоляції збільшує ці втрати на 15–20%, тобто споживач отримує меншу частину теплової енергії.

Втрати в інших галузях енергетики також є значними, що обумовлено низькою вартістю енергоносіїв до 2000-х років, державним регулюванням енергетичного сектору, відсутністю коштів на модернізацію енергогенерувальних потужностей і транспортних мереж.

Тому першочерговою задачею для поліпшення ситуації в енергетичній і екологічній сферах є підвищення енергоефективності всіх галузей енергетики, економіки, промисловості, житлово-комунального господарства. За приблизними розрахунками це дозволить зменшити енергоспоживання мінімум у 2–3 рази.

Разом з цим є доцільним поступове нарощування встановленої потужності ВДЕ, що дозволяє зменшити використання викопних джерел палива і зменшити техногенний вплив на навколишнє середовище.

Активний розвиток технологій генерації на основі ВДЕ пов'язаний з їх потенційно невичерпним обсягом енергії. Однак у порівнянні з традиційними джерелами енергії, первинними енергоносіями яких є нафта, газ або вугілля, ВДЕ мають низьку концентрацію і малу щільність енергетичного потоку, локальний характер використання, залежно від географічного положення, нерівномірність постачання енергії в часі. Ці фактори призводять до ускладнення системи енергопостачання на основі ВДЕ і переходу від централізованого до децентралізованого генерування енергії.

На основі нормативно-правових документів таких, як «Енергетична стратегія України до 2030 року», «Закон про електроенергетику», «Закон про засади функціонування ринку електричної енергії України» [1–4], визначено основні нормативно-правові, організаційні, технічні та технологічні заходи з енергозбереження та енергоефективності, перспективні су-

часні напрямки, окремі технології та обладнання технічної реалізації заходів з енергозбереження і енергоефективності в енергетичних та електротехнічних системах, використання для цих цілей пристроїв силової електроніки.

У сучасному світі питання енергетики стає все більш важливим, оскільки ми шукаємо способи забезпечення енергетичної безпеки та зниження впливу на навколишнє середовище. У цьому контексті велике значення набуває концепція «ніжної енергії», що означає використання відновлюваних джерел енергії, які не лише не забруднюють довкілля, але й є нескінченними.

Сонячна енергія є одним з найпоширеніших та найбільш доступних джерел енергії. Вона забезпечується безкоштовно і має великий потенціал для використання як для виробництва електроенергії, так і для нагрівання води та повітря.

Вітрова енергія є дуже перспективним джерелом енергії, оскільки вітер є нескінченним ресурсом. Вітряні турбіни використовуються для виробництва електроенергії з руху повітря.

Гідроенергія використовує потік води для виробництва електроенергії. Це може бути річкова гідроенергетика або енергія, отримана від припливів та відпливів. Енергія, отримана з органічних матеріалів, таких як деревина, солома, біопалива, є іншим важливим джерелом ніжної енергії. Геотермальна енергія використовує тепло, що генерується в надрах Землі, для виробництва електроенергії та нагрівання приміщень. Енергія приливів використовує рух морських хвиль для виробництва електроенергії.

Отже, «ніжна» енергія є вирішальним компонентом на шляху до сталого розвитку. Використання відновлюваних джерел енергії дозволить нам зменшити вплив на довкілля та забезпечити енергетичну безпеку на майбутнє.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про альтернативні джерела енергії». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/555-15#Text>
2. Енергетична стратегія України до 2030 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0002120-13#Text>
3. Закон «Про електроенергетику». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/575/97-%D0%B2%D1%80#Text>
4. Закон «Про засади функціонування ринку електричної енергії України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/663-18#Text>

Отримано: 05.03.2024

Інна ГРИГОРЧУК

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та екології*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «БІОТЕХНОЛОГІЯ»

Біотехнологія – дисципліна, спрямована на дослідження можливості використання живих організмів або продуктів їхньої життєдіяльності з метою пошуку варіантів розв’язання сучасних проблем у медицині, сільському господарстві та інших галузях [1]. Сучасні методи біотехнології дають змогу забезпечувати безліч людських потреб – від модифікації рослин для підвищення якості харчових продуктів до розробки життєво необхідних медичних препаратів. Виділяють такі напрями біотехнологічних досліджень:

- теоретичне обґрунтування та розроблення сучасних біотехнологічних прийомів у рослинництві, тваринництві, ветеринарній медицині, мікробіології, вірусології, харчовій і переробній промисловості та захисті довкілля;
- розроблення технологій, що ґрунтуються на використанні *in vitro* культури клітин, тканин та органів рослин;
- розроблення теоретичних основ і вдосконалення практичних методів клітинної інженерії для селекції та прискореного відтворення тварин (трансплантація ембріонів, визначення і регуляція статі зародків, культивування і запліднення *in vitro* яйцеклітин, кріоконсервування гамет і ембріонів, отримання химерних і партеногенетичних зародків тощо);
- створення генетично модифікованих рослин і трансгенних тварин;
- розроблення й удосконалення методів клонування рослин і тварин;
- вивчення структури геному рослин і тварин;
- розроблення й удосконалення ДНК-технологій оцінки генотипів рослин і тварин;
- створення технологій отримання біологічних препаратів, вакцин, тест-систем на основі генно-інженерних, гібридомних методів для діагностики, профілактики та лікування захворювань тварин;
- розроблення технологій знешкодження токсичних речовин і елементів шляхом регуляції їх біологічного кругообігу та нових підходів в переробці відходів промислового та сільськогосподарського виробництва для отримання сировини та продуктів високої якості, гарантування екологічної безпеки;
- розроблення й удосконалення технології утилізації відходів виробництва, одержання біогазу, біомаси гібрида червоного каліфорнійського черв'яка тощо;
- розроблення технологій одержання вільних від патогенної мікрофлори рослин і тварин [1].

Навчальна дисципліна «Біотехнологія з основами нанотехнології» є складовою програмою професійної підготовки фахівців ступеня вищої освіти «Бакалавр» спеціальності 091 Біологія та біохімія і є важливою в системі біологічних знань та фахової підготовки біологів.

Навчальна дисципліна забезпечує реалізацію у здобувачів вищої освіти загальних компетентностей (здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатність діяти соціально відповідально і свідомо з метою збереження природного навколишнього середовища; здатність працювати в команді) та спеціальних (фахових) компетентностей (здатність демонструвати базові теоретичні знання в галузі біологічних наук та на межі предметних галузей; здатність досліджувати різні рівні організації живого, біологічні явища і процеси; здатність здійснювати збір, реєстрацію і аналіз даних за допомогою відповідних методів і технологічних засобів у польових і лабораторних умовах; здатність до критичного осмислення новітніх розробок у галузі біології і професійній діяльності; усвідомлення необхідності збереження біорізноманіття, охорони навколишнього середовища, раціонального природокористування; здатність до аналізу будови, функцій, процесів життєдіяльності, онто- та філогенезу живих організмів; здатність аналізувати результати взаємодії біологічних систем різних рівнів організації, їхньої ролі у біосфері та можливості використання у різних галузях господарства, біотехнологіях, медицині та охороні навколишнього середовища; здатність демонструвати знання механізмів підтримання гомеостазу біологічних систем).

Формування вищезазначених компетентностей сприятиме ефективному функціонуванню майбутніх фахівців у навчальному та професійному середовищі, мобільності і конкурентоспроможності на ринку праці. Результатами навчання з дисципліни «Біотехнологія з основами нанотехнології» очікується: розуміння соціальних та економічних наслідків впровадження новітніх розробок у галузі біології у професійній діяльності; вміння планувати, виконувати, аналізувати дані і презентувати результати експериментальних досліджень в галузі біології; вміння спілкуватися усно і письмово з професійних питань з використанням наукових термінів, прийнятих у фаховому середовищі, державною та іноземною мовами: вміння демонструвати навички оцінювання непередбачуваних біологічних проблем і обдуманого вибору шляхів їх вирішення; вміння застосовувати моделі, методи і дані фізики, хімії, екології, математики у процесі навчання та забезпечення професійної діяльності; знання та розуміння основних термінів, концепції, теорії і закони в галузі біологічних наук і на межі предметних галузей; уміння дотримуватися положень біологічної етики, правил біологічної безпеки і біологічного захисту у процесі навчання та професійній діяльності.

Для успішного забезпечення навчального процесу та його оптимізації розроблено робочу програму з дисципліни, укладено навчально-методичний посібник «Біотехнологія з основами нанотехнології (курс лекцій)», методичні рекомендації до виконання практичних та лабораторних робіт з дисципліни, підготовлені 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 [2]. Вона має бути сучасною, інформативною, проблемно-орієнтованою [4]. До усіх лекцій розроблені мультимедійні супроводи, що дозволяє підвищити інформативність, ілюстративність і, відповідно, якість сприйняття теоретичного матеріалу.

Для засвоєння теоретичного матеріалу програмою передбачені практичні та лабораторні заняття, на яких здобувачі вищої освіти оволодівають методами експериментальної роботи, формують практичні навички роботи з приладами та обладнаннями, вчать працювати в команді тощо.

Також 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 [2, 3]. Самостійна робота студентів з курсу «Біотехнологія з основами нанотехнології» передбачає: опрацювання теоретичних засад прослуханого лекційного матеріалу; вивчення окремих тем або питань, що передбачені для самостійного опрацювання; підготовку до практичних та лабораторних занять та їх виконання; підготовку до модульної контрольної роботи та інших форм поточного контролю; підготовка доповіді на обрану тематику тощо [3]. 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 екології К-ПНУ імені Івана Огієнка розроблено робочу програму, конспект лекцій, методичні рекомендації до виконання практичних та лабораторних робіт з дисципліни, 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.

Список використаних джерел:

1. Герасименко В.Г., Герасименко М.О., Цвіліховський М.І. та ін. Біотехнологія: підручник / за заг. ред. В.Г. Герасименка. Київ: Фірма «ІНКОС», 2006.
2. Булик Р.С., 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 травн. 2014 р. Тернопіль: ТДМУ, 2014. С. 165–167.
3. 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 травн. 2014 р. Тернопіль: ТДМУ, 2014. С.180–181.
4. 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 травн. 2014 р. Тернопіль: ТДМУ, 2014. С. 397–399.

Отримано: 05.03.2024

Ігор КАСІЯНИК

кандидат географічних наук, доцент,
завідувач кафедри географії та методики її викладання

КАМЕНЕ-САМОЦВІТНА СИРОВИНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО ПРИДНІСТЕР'Я

Потреба розвитку регіональної економіки та пошуку нових видів сировини, що користуються попитом обумовлюють залучення мінеральних ресурсів які на перший погляд не мають промислового значення і великої цінності. Прикладом є кольорові та декоративні камені досліджуваного регіону. Розвиток тут туристичної сфери сприяє попиту на автентичну сувенірну продукцію, якою власне і є вироби із місцевого каменю.

Мета дослідження полягає у тому, щоб розкрити потенціал камене-самоцвітної сировини регіону як важливого супутнього матеріалу гісько-добувної промисловості та цінного продукту у системі туристичного комплексу.

Гіпотеза. У регіоні функціонують 14 великих кар'єрів з видобування будівельних матеріалів (щебеню, піску, піщано-гравійних сумішей) в межах яких поширені різновиди камене-самоцвітної виробної сировини, що іде в загальну систему переробки або відсортовується у відвали, але не використовується за окремим призначенням. Формування спеціалізованої індустрії на базі зазначеної сировини дозволило б суттєво підвищити економічну рентабельність добувної промисловості та створило б додаткові джерела прибутку. У системі

туристичної діяльності це дозволить створити автентичну сувенірну продукцію і слугувати туристичним магнітом [1].

Виклад основного матеріалу. Ресурси камене-самоцвітної сировини Хмельницького Придністер'я визначаються поширенням відповідних літологічних формацій, серед яких найпоширеніші морські осадові теригенні та карбонатні комплекси верхнього венду, кембрію, ордовіка, сулуру, верхньої крейди, неогену та плейстоцену. До категорії дорогоцінного каміння тут належать поширені в сучасних алювіальних відкладах алмази, однак їх концентрація та якість не є економічно рентабельними. Основу складає виробна карбонатна, силіцитова та кварцитова сировина. Важливе значення передусім має масова сировина із якісними декоративними властивостями, нескладними умовами доступу та експлуатації.

Кварцити приурочені до алювіальних відкладів високих терас Дністра. Виходять на поверхню безпосередньо на сільськогосподарських угіддях на пологих схилах та розкритті товщі у кар'єрах з видобування піщано-гравійних сумішей (с. Жванчик, с. Сокіл, с. Вихватнівці та смт. Стара Ушиця). Представлені обкатоною галькою розмірного класу 1–10 см. по великій осі білого забарвлення (молочний кварц) та прозорою (льодовий кварц). Характеризується жовтими і коричневими вкрапленнями окисів заліза по тріщинах і порах а також утворенням поверхневої озалізненої кірки (сорочки) товщиною 1–2 мм. Відносно легко обробляється алмазним інструментом із доведенням полірованої дзеркальної поверхні. Підходить для виробництва дрібних прикрас: кулонів, намист та каменерізних виробів. Основні недоліки тріщинуватість та нерівномірність забарвлення.

Разом із кварцитами у алювіальних товщах масово поширені силіцити аналогічними до перших розмірними класами. Серед них вирізняються халцедоніти бурого, жовтого (карамельного) та червоного забарвлення. В окремих, виражені смугасті (оніксові та агатові) текстури. Особливості використання та недоліки подібні до кварцитів.

Кременеподібні, у тому числі конкреційні, силіцити приурочені корінним заляганням до відкладів крейдового віку та вторинно акумульовані у базальних горизонтах неогену і алювіальних товщах усіх терас р. Дністер та його приток. Серед них варто виокремити пластові кремені, поширені на ділянці «Гринчук – Дарабани», тут сформовані мигдалини заповнення порожнин халцедоновим матеріалом із кварцовою кристалізацією. Зазначені мигдалини є особливо цінними об'єктами для обробки у тому числі колекційного призначення [3].

Карбонатна виробна сировина представлена натічними утвореннями – мармуровим оніксом і травертином, а також кальцинованими фосиліями: коралами, молюсками, брахіоподами тощо.

Мармурові онікси зосереджені у неогенових відкладах де формують шаруваті натьки по стінках тріщин, іноді у вигляді сталактитів. Поширений у долинах приток Дністра у середніх течіях. Головні локації долина р. Ушиця в с. Велика Кужелева та р. Калюс в с. Калюсик. Відрізняються переходами коричневих і жовтих відтінків, вираженою смугастою або плямистою текстурами. Легко обробляються завдяки низькій твердості, поліруються до матового та дзеркального блиску. Недоліки: тріщинуватість та пористість матеріалу [2].

Скам'янілі корали зустрічаються у силурійських відкладах долини р. Дністер та приток від р. Мукша на сході до р. Збруч. Як виробна сировина можуть використовуватися кораліти родів *favozites* sp. Та *aservullaria* sp. Для перших характерні поєднання смугастої текстури зон наростання із кальцинованими трубочками коралу з утворенням характерних агатових малюнків. Для других відмінними особливостями є виражена гексагональна текстура кора-

літів у поєднанні із світло-жовтим забарвленням (колір слонової кістки). Масовість поширення таких коралів у відкладах розкритих кар'єрами в долині р. Смотрич робить їх пріоритетною сировиною для потреб регіональної сувенірної продукції. Легка обробка у поєднанні із естетичними якостями, а також значні розміри коралітів (до 50 см. по великій осі) дозволяють виробляти масивні різьблені вироби.

Кальциновані скам'янілості це заміщені кристалами кальциту та арагоніту частини тіл або порожнини палеонтологічних об'єктів. Найчастіше мушель молюсків та брахіопод. На полірованих зрізах поєднання кристалічних форм та елементів будови фосилій утворюють естетично привабливі текстури. Найбільш масовим матеріалом у межах силурійських відкладів є брахіоподи, однак їх розмірний клас (до 1 см) обмежує напрямки використання. Мушлі ортоцератидів та червононогих молюсків із кальцинованими порожнинами відносно рідкісні і більш цінні як колекційні зразки. У неогенових відкладах поширені кальцитові псевдоморфози по мушлях двостулкових молюсків та морських їжаків. Загалом це один із різновидів мармурового оніксу, однак форма їх залягання виводить об'єкти у самостійний вид сировини. Призначення колекційне.

Висновки. Регіональна Каменесамоцвітна сировина в значних об'ємах представлена переважно виробними каменями групи силіцитів, кварцитів та карбонатів. Вони добуваються в структурі основної будівельної сировини без вилучення. Формування окремої індустрії з їх обробки буде засобом суттєвої економічної оптимізації галузі та матиме соціальний ефект. Пріоритетним напрямком реалізації зазначеної сировини є сувенірна індустрія в межах місцевого туристичного комплексу.

Список використаних джерел:

1. Касіяник І.П., Чернюк Г.В., Гарбар В.В., Матуз О.В. Регіональні засоби інтерпретації спеціальної геологічної інформації при геотуристичних заходах. *Міждисциплінарні інтеграційні процеси у системі географічної та екологічної науки: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. присвяченої 25-річчю відкриття спеціальності «Екологія» у Тернопільському національному педагогічному університеті ім. В. Гнатюка (7–8 травня 2019р.)*. Тернопіль: СМП «Тайп», 2019. 208 с.
2. Нестеровський В.А., Остряньська І.Ю. Геологія і декоративні властивості мармурового оніксу Українського Придністров'я. *Збірник наукових праць Інституту геологічних наук НАН України*. 2010. Вип. 3. С. 326–331.
3. Дрозд Т.І. Конкреційні силіцити Волино-Поділля та їх гемолого-економічна оцінка: дис. ...канд. геол. наук: 04.00.19 – економічна геологія. Київ, 2016. 156 с.

Отримано: 05.03.2024

Інна КОВТУНИК

*кандидат географічних наук,
старший викладач кафедри туризму та готельно-ресторанної справи*

ПЕЧЕРИ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ ЯК ТУРИСТИЧНИЙ РЕСУРС ТА ОСНОВА ДЛЯ РОЗВИТКУ СПЕЛЕОЛОГІЧНОГО ТУРИЗМУ В РЕГІОНІ

Хмельницька обл. має високий рівень концентрації природно-географічних рекреаційних ресурсів, у тому числі тих, які мають лікувальні, оздоровчі, рекреаційні властивості та широко використовуються в курортному господарстві, тому їх аналіз є надзвичайно актуа-

льним, оскільки розкриваються значні перспективи розвитку курортного господарства і рекреаційної діяльності та туризму в цілому на теренах області.

Дослідженням ресурсів Хмельниччини присвячені ряд публікацій, з них монографія «Хмельниччина туристична: історико-культурні, природно-географічні та економічні аспекти розвитку», де автор даної статті досліджує природно-географічні ресурси Хмельницької обл. [3].

Метою дослідження є вивчення печер Хмельницької області як туристичного ресурсу та основи для розвитку спелеологічного туризму в регіоні. Досягнення поставленої мети здійснюється через постановку і вирішення наступних завдань: вивчити Придністров'я як своєрідну «гірську країну» Хмельницької області; визначити туристичні властивості печер Хмельниччини.

Серед геологічних та геоморфологічних особливостей Хмельниччини варто відзначити Придністров'я – це своєрідна «гірська країна». Тут Подільське плато має нахил у бік Дністра і відзначається значною розчленованістю річками на окремі пасма. Для Придністров'я також характерні цікаві форми вивітрювання. В південно-західній його частині, в місцях поширення гіпсів, утворилися досить великі карстові провалля та печери (перша була відкрита біля с. Завалля Кам'янець-Подільського району – печера «Атлантида»). Печера «Атлантида» (довжина – 2400 м, площа – 3120 м²) – одна з найчарівніших печер Волино-Подільського плато, пам'ятка неогену [1, с. 156]. Вона була відкрита в 1969 р. і є єдиною в межах Поділля печерою з чітко вираженою трьохповерховою будовою. Нижній поверх представлений високими та широкими галереями, другий – звуженими до 1–1,5 м порожнинами, третій – двома невеликими ходами заввишки 5 м. Натічні форми збереглися в бортах печери, в далеких залах є сталактити, сталагміти. Атлантида разом із прилеглою територією загальною площею 10 га є пам'яткою природи державного значення.

Неподалік від Завальської печери «Атлантида» київськими спелеологами в неогенових гіпсах відкрита ще одна невелика карстова печера «Малишка-Киянка». В печері представлені кристали гіпсу різних форм та кольорів, деякі з них мають довжину до 0,5 м [2, с. 103].

Доволі цікавими для екскурсійного відвідування є невеликі вапнякові *Нігинські печери* (Залучанські та Черчинські): печера «Безіменна» або «Людська» є найбільшою з них. Входи до печер відкриваються у 10-метровому прямовисному відслоненні силурійських вапняків, які утворюють борт каньйону Смотрича.

Не менш легендарною й туристично-атракційною у НПП «Подільські Товтри» є *Кармалюкова печера* біля с. Привороття. У ній, за переказами, тривалий час переховувався і приховував відібрані в багатіїв скарби народний месник Устим Кармалюк. Ще одна печера Кармалюка з штучним водоспадом (скельний монастир) знаходиться в с. Маліївці Дунаєвського району області. Колись тут був стародавній слов'янський (а може, ще й язичницький) монастир. В обох Кармалюкових печерах цікаво оглянути залишки вівтаря та графіті на земляних стінах.

Унікальною пам'яткою природи та історії є *печерний (скельний) чоловічий монастир у Бакоті*. Перша згадка про монастир зафіксована у київській Книзі 1362 року, де той згадується як «давно існуючий». Засновником монастиря був преподобний Антоній (засновник Києво-Печерської Лаври). За Іпатіївським літописом, в 1255 році містом заволоділи монголо-татари. Монахи і жителі міста сховалися від них в лабіринті монастирських печер. Загарбники пропонували вийти, здатися і відректися від віри, але не досягнувши успіху в переговорах, засипали вихід величезними каменями.

Історія Бакоти закінчилася в 1981 р., коли в ході будівництва Новодністровської ГЕС, населення було виселено в сусідні міста та села, а сам населений пункт повністю затоплений водою. В 1996 р. обвал верхньої скелі Білої гори знищив основну масу печер та усипальницю з настінними розписами і фресками XI–XIII ст. Лише в одному місці збереглися залишки келій і поховань монахів, нечисленні руїни Михайлівської церкви і покинуті фруктові сади. Сьогодні Бакотою умовно називають місця вздовж берега Дністра, розташовані поблизу монастиря. За даними метеорологів, у цьому районі існує своєрідний унікальний мікроклімат: середньорічна кількість тепла на 1 м² тут рівнозначна ялтинській, а скелі й ліси захищають узбережжя Дністра від північних повітряних потоків. Мальовнича природа і романтичний імідж цих місць приваблюють сюди численні потоки мандрівників і паломників.

При наявності такого рекреаційного ресурсу як печери, доцільно розвивати в області спелеотерапію, тобто використання мікроклімату печер для лікування цілого ряду захворювань, – один із стародавніх і широко розповсюджених у наші часи методів оздоровлення в багатьох країнах світу.

Отже, одним із найперспективніших регіонів, з точки зору розвитку рекреації та туризму в нашій країні є Хмельницька область. Це пояснюється вигідними особливостями її географічного розташування та багатством рекреаційно-туристичного потенціалу.

Список використаних джерел:

1. Бейдик О.О. Рекреаційно-туристські ресурси України: методологія та методика аналізу, термінологія, районування: монографія. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2001. 395 с.
2. Геренчук К.И. Природа Хмельницької області. Львов: Вища школа, 1980. 152 с.
3. Ковтуник І.І. Рекреаційні ресурси Хмельниччини. *Хмельниччина туристична: історико-культурні, природно-географічні та економічні аспекти розвитку*: колект. монографія. Кам'янець-Подільський, 2015. Випуск 1. С. 98–119.

Отримано: 05.03.2024

Максим КОЗАК

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та екології*

Іван ФЕДОРЧУК

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та екології*

ПЕРСПЕКТИВИ УКРАЇНИ У РОЗВИТКУ БІОПАЛИВА

На Землі вистачить за оцінкою фахівців нафти лише до 2030–2050 років, а природного газу до 2060–2080 років [1]. Сьогодні барель нафти коштує в середньому 70–80 доларів, а 1000 кубів газу – 185 доларів. Тому необхідно шукати альтернативні джерела енергії, які б дозволили використовувати існуючі запаси природних ресурсів в мінімальній кількості, що покращить екологічну ситуацію на планеті. Одним з природних заміників енергії є біопаливо.

Біопаливо – це органічне паливо, яке отримують із сировини рослинного або тваринного походження, а також із відходів промислового виробництва. Вугілля, природний газ,

нафта є невідновлюваними сировинними енергоресурсами. Введення в енергетичний баланс України біологічних видів палива, які за своєю природою є відновлюваними ресурсами акумульованої сонячної енергії – одне з актуальних завдань сьогодення. Це дасть змогу зменшити використання викопних невідновлювальних джерел енергії, забруднення природного середовища токсичними речовинами та парниковими газами.

Для України, яка, з одного боку, на 65% залежить від імпортного палива, а з іншого – неповністю використовує потенціал сільського господарства, виробництво енергії на основі біомаси дозволило б побороти надмірну залежність від імпортних енергоносіїв, наблизитися до Європи та зробити свій внесок у запобігання зміни клімату.

На нашу думку, в Україні доцільно створити умови для виробництва біопалива. Сьогодні держава втрачає шанс, не виробляючи біопалива, а просто продаючи сировину і створюючи робочі місця в інших країнах. За розрахунками фахівців можна отримати близько 15–18 млн т умовного палива, якщо 5 млн га землі розглядати, як потенціал для вирощування рослин. Маючи такий потенціал, ми могли б підняти рівень сільського господарства, створити умови праці та зробити значний внесок у поліпшення екології [2].

Сучасні технології дозволяють виробляти біопаливо в домашніх умовах з гною. Біопаливо, безперечно, є ідеальним завершенням біологічного циклу. Суттєву вигоду можна отримати використовуючи вторинні ресурси сільськогосподарської промисловості [3]. Завдяки існуючим на сьогоднішній день технологіям з переробки рослинної сировини, що одержується з сільськогосподарських угідь Європи, можна виготовити дизельне біопаливо для 50%, а то і 80% автомобілів, що працюють зараз на нафтовому дизельному паливі.

Промислова технологія виробництва дизельного біопалива складається з наступних процесів: естерифікації; розділення на фракції метилового ефіру (неочищеного дизельного біопалива) та гліцеролу (побічного продукту при виробництві дизельного біопалива); очистки дизельного біопалива (відгонки метанолу, а також промивки підкисленою водою, повторної промивки водою, зневоднення та очистки від гелеподібного осаду шляхом фільтрації або осадженням дизельного біопалива [4].

Переваги такого дизпалива:

- щорічно оновлюється сировинна база, тобто відходи від збору врожаю;
- високе цетанове число, одержане з біологічної сировини 58 проти 52 у звичайного дизельного палива, тобто займистість біопалива вища, ніж нафтового палива;
- при згоранні біопалива виділяється значно менше CO₂, ніж при згоранні дизпалива;
- скорочення негативного впливу на навколишнє середовище;
- зміцнення економічної незалежності України за рахунок виробництва палива з наявної сировини;
- створення додаткових робочих місць;
- розвиток власного виробництва та передових технологій.

Значною мірою стимулювати виробництво біопалива в Україні може прийняття і реалізація спеціальної державної програми, яка повинна бути належним чином обґрунтована й структурована стосовно фінансування, страхування та відповідальності за її виконання [4].

Основними способами зацікавити споживачів внутрішнього ринку у використанні біопалива є доступність інформації, економічність, екологічність та енергоефективність продукту.

Список використаних джерел:

1. Зануда А. Біопаливо – черговий шанс для України. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/business/2011/04/110405_bioenergy_az_ob
2. Біопаливо в домашніх умовах – інструкція з виробництва. URL: <http://economstroy.com.ua/strovobzors/6956-biopalyvo-v-domachnixumovax.html>
3. Вірьовка М.І. Дослідження параметрів кільцевого трубчастого реактора для виробництва біодизельного палива. *Вісник Дніпропетровського Державного аграрного університету*. Дніпропетровськ, 2009. № 2. С. 216–219.
4. Кравчук О. Формування ринку сировинних ресурсів для виробництва біопалив. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/znptdau/2012_4/20-25.pdf

Отримано: 05.03.2024

Олександр КОПСУН

аспірант кафедри біології та екології

МОРФОМЕТРИЧНІ ПАРАМЕТРИ *HERACLEUM MANTEGAZZIANUM* SOMMIER & LEVIER В УМОВАХ УРБОЕКОСИСТЕМИ КАМ'ЯНЕЧЧИНИ

Вступ. *H. mantegazzianum* Sommier & Levier – є одним з широко поширених видів роду *Heracleum* (родина *Apiaceae*) на території України. Належить до адвентивних видів з вираженою інвазійністю. *H. mantegazzianum* – дворічна, рідше багаторічна трав'яниста рослина з потужним кореневищем стрижневого типу, сягає 2-3 метра заввишки. Листки гофровані, голі або розсіяно опушені з нижньої сторони. Суцвіття – складний зонтик, промені зонтиків мають опушення [2; 7].

Матеріали й методи досліджень. Польові дослідження проводилися протягом 2023 року. Заміри проводились за загальноприйнятими методиками [1, 3]. Під час досліджень було закладено по три дослідні ділянки розміром по 40 м² в трьох різних біотопах на території Кам'янецьчини – у селітебному, примагістральному та прибережному [5]. На кожній модульній ділянці проводились заміри морфометричних параметрів особин, таких як довжина листкової пластинки, довжина підземної та надземної частин рослин. Дослідні ділянки селітебного біотопу було закладено в межах села Вихватнівці. У примагістральному біотопі ділянки закладалися вздовж автомобільної дороги, біля заказника «Совій Яр» та біля села Китайгород. Ділянки прибережного біотопу – у селі Китайгород на березі річки Тернава. Біотопи класифікувались за Національним каталогом біотопів України [4]. Статистична обробка результатів дослідження здійснена за загальновизнаними методиками [6].

Результати досліджень. У ході досліджень було виявлено, що рослини одного виду у різних умовах навколишнього середовища мають певні відміни за морфометричними ознаками. Так, у рослин прибережного біотопу спостерігали найнижчі показники довжини листкової пластини (43,8 – 45,3 см), тоді як, у рослин примагістральних біотопів – найвищі (59,9 – 61,3 см) (рис. 1).

Низькі морфометричні параметри рослин у прибережному біотопі, ймовірно, пов'язані з особливостями розміщення дослідних ділянок. Русло річки Тернава (с. Китайгород), на березі якої було закладено дослідні ділянки, локалізоване вздовж Китайгородського відсло-

нення. Тому, прибережна зона знаходиться у низовині, оточена великою кількістю високо-рослих дерев, які створюють затінення, через що освітленість території менша. Рослини виду *H. mantegazzianum* – геофіти, ростуть без достатнього сонячного світла, розвиток рослин пригнічений.

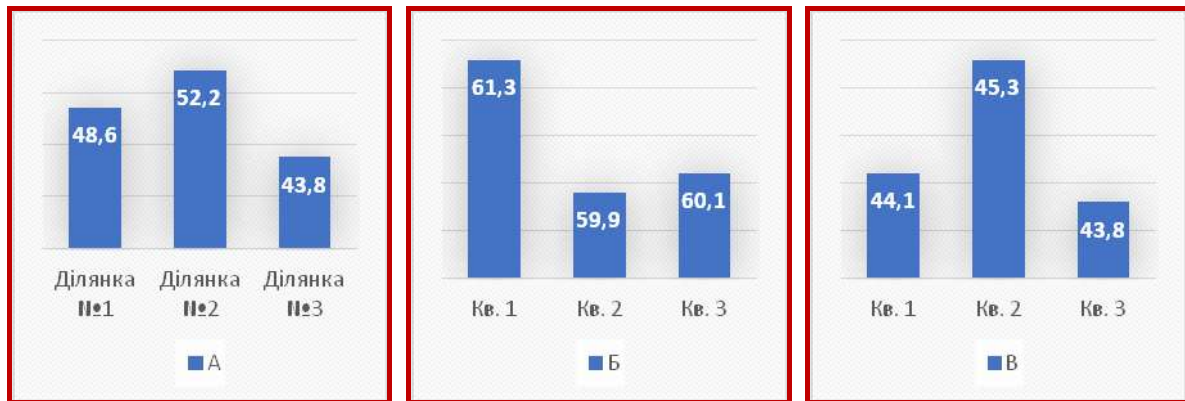


Рис. 1. Довжина листкової пластини (см): рослин виду *H. mantegazzianum* у різних біотопах екосистеми Кам'янецьчини: А – селітебний біотоп; Б – примагістральний біотоп; В – прибережний біотоп

Дослідні ділянки селітебного біотопу розташовані у селі Вихватнівці, рослини періодично скошуються, що негативно впливає на розвиток популяцій рослин *H. mantegazzianum*.

Також, було виміряно довжину підземної та надземної частин рослин. У результаті виявлено, що у селітебному біотопі у рослин *H. mantegazzianum* довжина підземної частини становить від 45,6 до 53,4 см, довжина надземної частини рослин варіює від 152,7 до 185,1 см. У рослин примагістрального біотопу довжина підземної частини рослин становить 44,3 – 51,6 см, а надземної частини 156,4 – 198,1 см. У прибережному біотопі довжина підземної і надземної частини рослин 42,9 – 50,3 см та від 135,5 до 174,7 см відповідно.

У результаті дослідження було встановлено, що найчіткіші відміни спостерігаються у рослин прибережного біотопу, за такими параметрами: ширина листкової пластини, довжина підземної та надземної частин рослин. Через негативні чинники та особливості рельєфу (зростання у низовині та затінення територій) рослини даного біотопу мають найнижчі морфометричні параметри. У селітебному та примагістральному біотопі параметри рослин не мають різких відмін.

Список використаних джерел:

1. Бурда Р.І., Остапко В.М., Тохтар В.К. Мінливість синантропних популяцій рослин. Донецьк, ДБС НАН України, 1997. 90 с.
2. Корсун О.С. Хорологічні особливості *Heracleum mantegazzianum* Sommier & Levier. на території Кам'янецьчини. *Актуальні питання розвитку біології та екології: матеріали VII Міжнародної наукової конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (16–17 листопада 2022 р., м. Вінниця)*. 2022. С. 22–24.
3. Крічфалушій В.В., Мезев-Крічфалушій Г.М. Популяційна біологія рослин: навч.-метод. посібник для студентів біологічних спеціальностей вузів. Ужгород: Ужгород. ун-т, 1994. 80 с.
4. Куземко А. А., Дідух Я. П., Онищенко В. А., Шеффер Я. Національний каталог біотопів України. Київ: ФОП Клименко Ю. Я., 2018. 442 с.
5. Оптасюк О.М., Романюк Д.Л. Аналіз морфологічного поліморфізму *Phalacrolooma annuum* Dumort. (Asteraceae) у різних типах біотопів Кам'янецького Придністров'я. *GEO& BIO*. 2019. 18. С. 130–138.

6. Приседський Ю. Г. Статистична обробка результатів біологічних експерименті: навчальний посібник. Донецьк: Кассіопея, 1999. 210 с.
7. Protoporova, V.; Shevera, M. *Heracleum mantegazzianum* Sommier & Levier in Ukraine. The Ecology and Management of the Giant Alien *Heracleum mantegazzianum*. Programme and Proceedings. Final International Workshop of the «Giant Alien» Project: 26. Giessen, February 21–23. 2005.

Отримано: 05.03.2024

Оксана ЛАВРУК

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН І ЗГУРТОВАНІСТЬ КОЛЕКТИВУ

Глобальні зміни у сфері праці сприяють кардинальним змінам менеджменту персоналу. Керівник від контролю підлеглих переходить до інструментів, що впливають на їх власне бажання проявити ентузіазм і творчі здібності. Такого співробітника не можна активізувати виключно адміністративними і економічними методами. Маючи високий творчий потенціал, він є цілеспрямованою системою, власником свого інтелектуального капіталу, який він здає в оренду власникові робочого місця. Для підтримки своєї незалежності працівник повинен постійно поповнювати знання і розвивати емоційний інтелект, що дозволяє йому погоджувати свою поведінку з поведінкою колег.

Керівник підприємства, піклуючись про розвиток інтелектуальної частини капіталу за рахунок нестандартних реакцій творчих співробітників на зміни в зовнішньому середовищі, вимушений створювати особливий емоційний клімат, що дозволяє об'єднувати зусилля таких підлеглих.

Рівень емоційного розвитку колективу ззовні спостерігається через стан його соціально-психологічного клімату, який, як і емоційний капітал, поки що не став традиційним предметом менеджменту. У зв'язку з цим набувають особливої актуальності соціально-психологічні методи управління, здатні впливати на свідомість, відчуття, настрої, переконання, звички людей. Цей вплив має на меті формування стосунків співпраці в творчих трудових колективах і підвищення на цій основі надійності й ефективності бізнесу.

Дослідження поняття «стрес» розпочав Г.Сельє ще на початку ХХ ст. Згодом подальшого розвитку воно набуло у працях Р. Лазаруса, С. Фолкман, Б. Голдстоуна, Т. Кокса. Проблематика професійного стресу з погляду психології розглянуто у працях Дж. Грінберга, Л. Леві, Г. Купера тощо. У сучасній економічній літературі залишається актуальним питання управління стресами як категорія менеджменту. Серед науковців, що досліджували цю проблему, такі: А. Файоль, П. Друкер, М. Вебер тощо. Сучасні науковці, коучери теж не залишають проблему управління стресами без уваги. Проте процес управління стресами розглядається дещо однобічно. Явище стресу здебільшого оцінюється як негативне, яке призводить до великих збитків практично у діяльності усіх світових підприємств. Але стрес певною мірою дає можливість працівникам адаптуватись до перевантажень, мобілізувати власні можливості, подолати страх. Окрім того, керівники в умовах стресу розвивають власний емоційний інтелект [1].

Практика свідчить, що поступово людина перестає знаходити баланс між життям на роботі й особистим життям. Перевантаження на роботі, суперечливі накази, проблеми зі спілкуванням, проблеми в кар'єрі, несправедливості в оцінках і оплаті праці – все це призводить до депресивних реакцій, алкоголізму, порушення сну. Так, у Європі люди використовують більше ста найменувань ліків для зменшення тривоги і стресу [2, с. 85]. Це переконливо доводить про перенасиченість сучасного життя людини емоціями і стресами, тому необхідна посилена увага до вирішення вказаної проблеми.

У діяльності організації часто виникають критичні ситуації, і дуже важливо, щоб працівник знайшов вихід із такої ситуації, зберіг ефективність діяльності, не дивлячись на свій психічний стан. Керівнику необхідно враховувати різноманітні психічні стани своїх підлеглих, що здійснюють як позитивний, так і негативний вплив на їх діяльність в організації, наприклад, стомлення, напруженість, стрес.

Аналіз публікацій з проблем стресу та емоційного перевантаження працівників у сучасних організаціях показує, що робота не впливає негативно на здоров'я людини, якщо вона має психологічний смисл. Саме про це повинні турбуватися керівники колективів і організацій. Тому в умовах високої емоційної напруженості керівник змушений використовувати більшою мірою соціально-психологічні інструменти впливу на поведінку працівників, створювати особливий емоційний клімат, який сприяє консолідації їх зусиль. Емоційне сприйняття членами колективу один одного впливає на цілісність колективу, на формування відповідального відношення до загальної справи. Від нього залежить міра активності персоналу в досягненні цілей організації [3, с. 201].

Традиційним моментом успішних підприємств і стабільності їх колективу є соціально-психологічний клімат. Його погіршення негативно впливає на здоров'я працівників, викликає у них небажані перепади емоцій, стреси, конфлікти з колегами та керівництвом, зниження продуктивності праці, спричиняє втрату інтелектуального капіталу підприємства. Так, гарний настрій на роботі допомагає працівникам ефективніше сприймати інформацію, використовувати логічні правила у процесі ухвалення складних рішень або мислити нетривіально, використовуючи інтуїцію. Невміння керівників забезпечити емоційну мотивацію призводить до катастрофічних втрат.

Для того, щоб допомогти працівникам працювати на повну силу, керівник повинен створити такі умови для підлеглих, щоб вони усвідомили цілі своєї в організації, власні мотиви, об'єктивно оцінили свої переваги та проблеми. На цій основі попереджається саморуйнація працівником свого психічного здоров'я. Менеджери повинні активізувати бажання людей вчитися та розвивати свою кваліфікацію, проявляти більше терпимості в нештатних ситуаціях, бути більш емоційно відкритими, розвивати гнучкість та ефективність своєї поведінки. При цьому працівник повинен відчути власну свободу і мати відчуття, що він є господарем свого життя.

Особливо важливо керівнику колективу необхідно навчитися усвідомлювати, як його власні почуття та манера інтерпретації подій заважають сприймати адекватно людей певних типів і обирати оптимальні шляхи керування цими людьми. Необхідно розвивати самоконтроль для того, щоб мінімізувати негативний вплив власних емоцій на управлінську діяльність. Необхідно розвивати здатність доносити свої слова до підлеглих, не виявляючи знервованості або злості. Необхідно усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони й вживати заходи, які дозволять компенсувати нестачу досвіду управління емоціями. Необхідно також

розвивати здатність вислуховувати інших людей. Розвинений емоційний інтелект керівника перетворюється на превентивний засіб, вакцину проти «токсичних» стосунків у колективі. Він дозволить визначити, звідки виходить небезпека ще до того, як вона перетвориться на серйозну проблему, і допоможе вжити необхідних захисних заходів [4, с. 323].

Вважаємо, що про якість соціально-психологічного клімату в колективі свідчить рівень розвитку синдрому «професійного вигорання», який характеризує їх загальний емоційний стан членів колективу. Для того, щоб створити підлеглим позитивний емоційний стан, який забезпечує можливість працювати на повну силу, керівник повинен піклуватися, щоб вони усвідомили та сприйняли свої власні цілі й мотиви присутності в організації, об'єктивно оцінили переваги й проблеми своїх здібностей до високопродуктивної праці. Задля реалізації керівником функцій реагування на емоції підлеглих, його необхідно забезпечити інструментарієм, що дозволяє простими засобами провести експрес-аналіз синдрому «професійного вигорання» та виробити план подальших дій.

Список використаних джерел:

1. Подольчак Н.Ю., Дорош І.М., Дорош О.І. Сутність, причини виникнення та підходи до регулювання стресових ситуацій на підприємствах. 2013. С. 100-108. URL: <https://ena.lpnu.ua:8443/server/api/core/bitstreams/efa988fe-ca6f-4dda-a695-0855fd5b2fc1/content> (дата звернення: 01.02.2024 р.).
2. Ридделстрале Й., Нордстрем А. Караоке-капіталізм: пер. з англ. Дніпропетровськ: Баланс Бізнес Букс, 2004. 312 с.
3. Лаврук О.С., Ковальчук В.Г. Управління емоційним станом і згуртованістю колективу. *Збірник наукових праць ПДАТУ*. 2014. Вип. 22. С. 201-205.
4. Лубит Рой Х. «Токсичные менеджеры» и прочие трудные люди / пер. с англ. В.А. Сомило. Днепрпетровск: Баланс Бизнес Букс, 2005. 392 с.

Отримано: 05.03.2024

Володимир ЛИСАК

кандидат економічних наук, доцент,
завідувач кафедри менеджменту

РОЛЬ ЗАРОБІТНОЇ ПЛАТИ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ БІЗНЕСУ

В сучасних умовах функціонування підприємств та організацій різних форм власності основними факторами конкурентоспроможності будь-якої організації стають дотримання норм соціальної відповідальності. Сьогодні основна увага в процесі управління персоналом зосереджена на формуванні планів щодо праці, розробленню політики найму та адаптації персоналу, підтримки робочої атмосфери на виробництві, сприяння керівникам в процесі підбору розвитку та звільнення персоналу.

Селіверстова Л.С. та Лосовська Н.В. вважають, що соціальна відповідальність бізнесу є добровільною, а не обов'язковою діяльністю, і вона має бути спрямована на стійкий розвиток суб'єкта господарювання із добродійним виконанням міжнародних та державних нормативно-правових актів та підписаних у межах соціального партнерства угод, технічних,

екологічних та соціальних стандартів, а також прийнятих на себе додаткових зобов'язань із задоволення економічних та соціальних потреб внутрішніх та зовнішніх зацікавлених осіб (власників, працівників, ділових партнерів, споживачів та громадськості загалом), що виконується згідно з чинним законодавством та міжнародними нормами поведінки [1, с. 13].

Організація заробітної плати в економічних формаціях які засновані на соціальній відповідальності багатогранності форм власності та відношення найму роботодавцями працівниками, передбачає два основних рівня відносин між працівниками та роботодавцями.

Перший рівень – це їх взаємодія на ринку праці, де визначається вартість робочої сили ставка заробітної плати.

Другий рівень взаємодії працівників та роботодавців це взаємодія всередині підприємства або організації.

Для кожного працівника, виходячи з технічних, організаційних та економічних умов діяльності підприємства, а також з врахуванням науково обґрунтованих уявлень щодо вимог соціальної відповідальності. Для кожного працівника, виходячи з ціни його робочої сили та норм праці, мають бути також встановлений кількісний взаємозв'язок між ступеню виконання норм праці тобто фактичними результатами праці, та рівнем оплати праці персоналу. Іншими словами, кожна одиниця кількісного виміру норм праці повинна отримати грошову оцінку, виходячи з ціни робочої сили. Більше того кожен працівник та роботодавець мають також домовитись між собою і про оплату за працю яка перевищує встановлені норми праці.

Ці питання частіше всього являються предметом переговорів між працівниками та роботодавцями та визначають сферу діяльності внутрішнього ринку праці організації. В ході таких переговорів встановлюється взаємозв'язок між оплатою праці та рівнем перевиконання норм праці в тих випадках коли це необхідно роботодавцю та підходить працівникам. Різноманітні варіанти взаємозв'язку між рівнями оплати праці персоналу і являють собою системи заробітної плати. Таким чином, під системою оплати праці слід розуміти певний взаємозв'язок між показниками які характеризують міру його оплати в межах та сферах норм праці, яка гарантує отримання працівником заробітної плати у відповідності з фактично досягнутими результатами праці та ціною його робочої сили, які узгоджені між працівником та роботодавцем [2].

При реформуванні економіки на основі різноманітності форм власності, включаючи приватну, створюють передумови для побудови дієвих систем оплати праці та дотримання норм соціальної відповідальності. З однієї сторони тільки ефективний власник реально зацікавлений в створенні таких систем, а з іншої сторони в умовах ринкової економіки зростає потреба в високому заробітку, оскільки з'являється реальна можливість безперешкодно купувати товари та отримувати послуги.

На підприємствах де усвідомлюють соціальну відповідальність бізнесу перед працівниками та суспільством відбувається більш активне використання інноваційних процесів в сфері сучасного виробництва неможливе без високого рівня професійної підготовки, досягнення якого вимагає збільшення витрат на навчання та підвищення кваліфікації персоналу. Внаслідок цього відбувається подорожання праці, об'єктивно заставляю чого роботодавця шукати шляхи для підвищення ефективності використання персоналу, перш за все за рахунок побудови адекватних систем оплати праці.

Щоб в максимальній мірі використати новаторський потенціал і творчі здібності персоналу, без чого в нинішніх умовах підприємство не може успішно конкурувати на ринку товарів та послуг, необхідно створити ефективну систему оплати праці та мотивації яка має

пробуджувати в працівника ініціативу та підприємливість, зацікавити його рахувати доходи та витати, шукати вигоду та думати про перспективу. Тільки тоді процес праці являється для працівника цікавим, коли він зацікавлений в результаті своєї праці.

Особисті інтереси найманих працівників та відповідно лінія їх поведінки в процесі праці формується, з однієї сторони, на основі особистих потреб, а з іншої під впливом об'єктивних обставин які складаються. Інакше кажучи економічні інтереси при їх реалізації мають риси не тільки суб'єктивного, але за своєю природою та своєму сутнісному змісту володіють об'єктивним характером [3, с. 180].

Досягти більш повного задоволення колективних і суспільних потреб можна тоді, коли на перший план висувається особистий інтерес оскільки матеріальні потреби формують в працівника підприємства інтерес до максимального заробітку, то роботодавець може сприяти реалізації цієї потреби найманого працівника, поставити в залежності ступінь її задоволення від трудової поведінки, направленої на досягнення цілей підприємства. Направленість дій працівника на досягнення цілей підприємства формується системою оплати, яка диференціює розміри винагороди в залежності від результатів праці.

Для роботодавця оплата праці це завжди витрати н робочу силу як задіяних у виробничому процесі ресурс. Інтерес роботодавця полягає в мінімізації витрат на робочу силу в розрахунку на одиницю продукції яка випускається підприємством в результаті як більш продуктивного використання продуктивного використання працівника протягом робочого часу при обговореній оплаті за одиницю цього часу ставці заробітної плати так і укладання більш вигідних умов найму.

Отже, питання організації праці займають одне з повідних місць в соціально-економічній політиці підприємства. В умовах ринкової економіки практичне здійснення мір по вдосконаленню організації праці має бути обґрунтовано на дотриманні ряду принципів оплати праці.

Список використаних джерел:

1. Селіверстова Л.С., Лосовська Н.В. Підходи до формування організаційно-економічного механізму управління соціальною відповідальністю бізнесу. *Економіка та держава*. 2019. № 7. С. 13–16.
2. Карпенко О.О., Мандзюк Н.К. Соціальна відповідальність як чинник економічного розвитку вітчизняних підприємств. *Ефективна економіка*. 2018. № 4.
3. Головінов О.М. Соціальна відповідальність бізнесу: українські реалії і проблеми. *Економічний вісник Донбасу*. 2014. № 2(36). С. 187–192.

Отримано: 05.03.2024

Андрій ЛІСОВСЬКИЙ

старший викладач кафедри географії та методики її викладання

МІГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В УКРАЇНІ ПІСЛЯ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ

Повномасштабне вторгнення проти України та воєнні дії, розпочаті російськими військами 24 лютого 2022 р., спричинили масштабну міграцію. За прогнозами Ради ЄС, унаслідок міграції чисельність населення України може скоротитися на 24–33%, що залежить від тривалості бойових дій та нестабільної роботи інфраструктури. Змінилася статево-вікова структура населення, зокрема спостерігається скорочення частки молоді віком до 20 років та жінок продуктивного віку.

За даними Управління Верховного комісара ООН з питань біженців (УВКБ ООН), на середину лютого 2024 року за кордонами України перебувало 6,479 млн біженців. Лівова частка з них – понад 6 млн – перебувають у Європі, при цьому тимчасовий захист там отримали 5,809 млн українців. Якщо порівнювати ці цифри із першим роком війни, то загальна кількість українців у Європі стала трохи меншою, тоді як кількість зареєстрованих в системі тимчасового захисту, що дає право на роботу та соціальні виплати, зросла.

За опитуванням, проведеним УВКБ ООН, 80% біженців з України – жінки, у 69% з них в Україні залишився хтось із родини. Середній вік біженців з України становить 44 роки. Найбільше українських біженців на початок лютого 2024 року зафіксовано в Німеччині – 1,140 млн людей, із яких понад мільйон отримали тимчасовий захист. У Польщі, яка вела вперед за кількістю біженців з України у 2022-му, тепер перебувають 956 тисяч українців. Проте загалом за час війни тимчасовий захист у Польщі отримали понад 1,6 млн українців. У країни-агресорки та Білорусі, за оцінками ООН, перебувають близько 1,252 млн українців.

За даними уряду, в Україні майже п'ять млн внутрішньо переміщених осіб. Із них 3,6 млн залишили домівки після початку повномасштабного російського вторгнення, заявила віцепрем'єрка, міністр з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій Ірина Верещук. Понад половина ВПО отримують щомісячні виплати. За даними міністерства фінансів, у 2023 році на виплати ВПО з бюджету пішло понад 73 млрд грн. Це удвічі більше, ніж, наприклад, на покриття усіх комунальних субсидій в країні. Водночас, за даними Мінсоцполітики, 158 тисяч людей втратили право на виплати, оскільки виїхали за кордон.

За даними Міжнародної організації міграції (МОМ), кількість внутрішніх переселенців в Україні на кінець 2023 року становила 3,689 млн людей. Із них майже половина походить із двох областей – Харківської та Донецької. І так само близько половини переселенців знайшли притулок у двох, фактично, прифронтових областях – Харківській та Дніпропетровській (трохи менше пів мільйона в кожній). Крім того, великим осередком розселення ВПО є Київ та Київська область.

Головна причина «популярності» цих регіонів, припускають у МОМ, – це можливість знайти роботу. У західних регіонах, де навесні 2022 перебувала понад третина внутрішніх переселенців, до весни-2023 залишилися лише 16%.

Кожному двом із п'яти переселенців довелося переїжджати не один раз, – у МОМ відзначають, що це пов'язано із неможливістю знайти роботу там, куди переїздять люди. Чоловіки частіше за жінок кажуть, що не можуть знайти роботу після переселення. Кожен десятий переїжджав понад три рази.

За оцінками МОМ, близько 4,5 млн людей повернулися до звичного місця проживання після певного періоду переміщення – по Україні чи за кордоном. При цьому 319 тисяч тих, повернувся з-за кордону, стали переселенцями в Україні. Найбільше поверталися з Угорщини, Польщі та Румунії. Лише 37% із тих, хто повернувся з-за кордону, отримують регулярну зарплату. Решта живуть на пенсії та соцвиплати для ВПО.

На відміну від біженців за кордоном, частка жінок серед ВПО є нижчою – близько 60%, і значно вищою є частка літніх людей – серед переселенців їх майже чверть. Серед ВПО також більшою є частка людей, які кажуть, що за час війни вичерпали всі свої заощадження [1].

Важливим аспектом міграційного процесу в умовах російської агресії є співпраця між мігрантами та українською діаспорою. Так, 21 березня 2022 року Європейська комісія

прийняла нові вказівки для підтримки імплементації Директиви про тимчасовий захист у зв'язку з масовим припливом переміщених осіб з України.

Ці рекомендації сприяють залученню діаспори: надають інформацію, підтримують орієнтацію на ринок праці, прискорюють розвиток підприємництва та наставництво. Ці рекомендації дійсні протягом одного року з можливістю продовження, вони дають право всім особам, які законно проживали в Україні до 24 лютого, шукати притулку, працювати, навчатися та соціального забезпечення в країні ЄС за власним вибором без офіційної заяви. Практика засвідчує, що це перший випадок внесення таких змін з моменту створення директиви.

Надання притулку великій кількості біженців є проблемою для країн, що приймають біженців, напружуючи державні бюджети та системи надання соціальних послуг. Тривала міграційна криза може призвести до соціальної напруги та політичного розколу в цих країнах. Системи охорони здоров'я, освіти та соціального захисту в деяких країнах, що приймають біженців, уже відчувають труднощі з наданням послуг у віддалених районах і доступом до найбільш уразливих груп біженців. За цих обставин необхідна постійна підтримка як біженцям, так і громадам, які їх приймають, щоб уникнути надмірного навантаження на служби громади.

За останнім опитуванням УВКБ ООН, більшість біженців з України у майбутньому все ще сподіваються повернутися додому, але поки що залишатимуться там, де вони є зараз. У найближчі три місяці планують повернутися додому приблизно однакова частка біженців та внутрішніх переселенців – лише 14–15%. Сподівання на повернення «колись одного дня» також є цілком співставними – 62–67%.

А от далі відповіді біженців за кордоном та внутрішніх переселенців розходяться. Серед переселенців удвічі більше тих, хто вже вирішив не повертатися туди, де був їхній дім, – 12% проти 6% серед біженців. Натомість серед біженців утричі більше тих, хто не визначився, – 18% проти 6% серед переселенців. Можливо це пов'язано з тим, що багатьом переселенцям, які переїхали з півдня та сходу, просто немає фізично куди повертатись. А от у біженців може бути цілим житло далеко від зони бойових дій.

Серед тих, хто заявив про плани повернутися, – найближчим часом або «колись» після війни, – переважають ті, хто стикнувся із побутовими та іншими труднощами у нинішньому місці перебування. Вони продовжують жити в притулках, покладаються на соціальні виплати як основне джерело доходу, мають проблеми із мовним бар'єром. Є й ще одна категорія – це ті, хто хочуть возз'єднатися із членами своєї родини в Україні, а їхнє житло не зазнало руйнувань.

При цьому у сусідніх з Україною державах частка тих, хто готовий або сподівається повернутися, є вищою. Що далі від України живуть біженці, тим меншою є готовність повертатися. При цьому більшість біженців у сусідніх з Україною країнах є вихідцями зі сходу та півдня країни, тоді як в інші країни потрапили більше біженців з Києва та Харкова [4].

В УВКБ ООН також відзначають, що ті, хто хоча б раз тимчасово повертався і відвідував свою домівку, більше налаштовані на повернення. Ті, хто повертався до України на короткий час, кажуть, що головними причинами було бажання побачитися з рідними та друзями, а також сходити до лікарів чи оформити документи. Причини для повернення «на зовсім» – бажання возз'єднатися з родиною та жити у своєму культурному середовищі.

Якщо все це узагальнити, то найменше прагнуть повернутися українські біженці працездатного віку без членів родини на утриманні, частіше з країн, що не є сусідами України, і виїхали понад рік тому, на початку війни. А найшвидше хочуть повертатися люди літнього віку та біженці з дітьми, які значною мірою покладаються на соціальні виплати [2].

Основними компонентами програми реінтеграції мігрантів повинні стати надання інформації та консультацій щодо купівлі чи придбання субсидованого житла; сприяння працевлаштуванню репатріантів; надання послуг з освітнього та професійного навчання; доступ до кредиту та мікрокредиту для відкриття та ведення власного бізнесу; проведення громадських робіт з відновлення інфраструктури. Фінансування програм реінтеграції мігрантів може здійснюватися за рахунок коштів державного та місцевих бюджетів України як міжнародного донора [3].

В умовах війни основним завданням національної міграційної політики є насамперед мінімізація негативних наслідків міграційної кризи, а її вектори мають бути спрямовані на зменшення відтоку населення та сприяння поверненню мігрантів.

Висновки. Масові міграції, що виникли у зв'язку із повномасштабною війною і масовий відтік біженців, ставить під загрозу післявоєнне відновлення країни. Після закінчення війни важливим завданням для України та міжнародних організацій стане відбудова економіки та повернення мігрантів на батьківщину. Для стимулювання українців повертатися додому, доцільно зробити переоцінку робочої сили в Україні і збільшити її вартість.

Список використаної літератури:

1. Війна у цифрах: як за останній рік змінилися Україна та українці. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/cv28871qdv8o>
2. Стародубов О. Міграційна криза – масштаб, економічні наслідки і шляхи подолання. URL: <https://www.pravda.com.ua/columns/2022/08/2/7361562//>
3. Шубала І. Вплив демографічних та міграційних чинників на економічний розвиток України у післявоєнний період. *Економічний форум*. 2022. Vol. 1, № 2. С. 33–38.
4. Жовнір С.М. Міграційні процеси в Україні: головні ризики та перспективи розвитку в умовах війни та повоєнного відновлення. модернізація економіки: сучасні реалії, прогностичні сценарії та перспективи розвитку. *V Міжнародна науково-практична конференція (27–28 квітня 2023 р., м. Херсон–м. Хмельницький)*. 2023. С. 215–217.

Отримано: 05.03.2024

Олександр ЛЮБИНСЬКИЙ

*доктор сільськогосподарських наук, професор,
професор кафедри біології та екології*

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПОВІТРЯ М. КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ

Антропогенний вплив на навколишнє середовище з кожним роком зростає, погіршуючи умови існування людини і живих організмів та викликаючи глобальні екологічні кризи. Особливо чутливою до такого впливу є атмосфера, обмінні процеси в котрій проходять значно інтенсивніше, ніж в інших компонентах довкілля [1].

Підписання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом та його державами-членами, відкрило нові можливості щодо впровадження стандартів у сфері охорони довкілля. Для України впровадження законодавства ЄС в галузі охорони довкілля відбувається в межах восьми секторів і регламентується 29 джерелами права – Директивами та Регламентами ЄС, що встановлюють загальні правила та стандарти, які повинні бути відображені у внутрішньодержавному праві. На відміну від сучасного природоохоронного законо-

давства України, джерела права ЄС визначають кількісні та якісні результати, які треба досягти кожній країні протягом визначеного періоду часу та окреслюють процедури, які необхідно здійснити для досягнення цих результатів. Особливістю Директив ЄС є те, що держави повинні адаптувати своє законодавство для досягнення цілей, визначених Директивами, але при цьому самі визначають методи їх досягнення [1].

Моніторинг повітря – це спостереження за його станом. Маючи дані про стан різних частинок у повітрі, можна попередити про ситуації, що негативно впливають на здоров'я людей. В Україні паралельно діють державна та громадська системи моніторингу. Державна – це система Українського гідрометеорологічного центру, яка відбирає проби атмосферного повітря на 129 стаціонарних постах з періодичністю 3–4 рази на добу 6 днів на тиждень. Громадська система моніторингу допомагає державній більшою розгалуженістю, особливо в малих містах і селищах. В Україні встановлено 1430 станцій. Активними залишаються лише понад 580 точок по всій країні, з яких майже 60 встановлено цього року. Альтернативні системи моніторингу якості повітря можуть надати людині інструмент для самостійного прийняття рішень. Такі системи дають змогу людині аналізувати вплив на довкілля, і як наслідок, на здоров'я. Тобто якщо відбувається високе забруднення від наслідків впливу воєнних дій, як-то горіння промислових об'єктів чи нафтобаз, викиди від ТЕС після бомбардування, і в цей момент відбувається викид дрібнодисперсного пилу, людина може прийняти рішення, як себе убезпечити. Тобто не перебувати на відкритому повітрі, зачинити щільно вікна, увімкнути, якщо є, зволожувач чи очищувач повітря, зробити вологе прибирання. Громадські системи значно розгалуженіші, оперативніші та доступніші. Найбільшими громадськими мережами моніторингу є EcoCity, ЛУН Місто Air та Save Dnipro. Всі мережі надають дані громадянам про мікроклімат, тобто про атмосферні умови, тиск, температуру повітря. Майже всі станції надають дані про кількість пилу у повітрі. Державні мережі надають загальний вміст пилу, а громадські системи навпаки – про вміст дрібнодисперсного пилу фракції 2,5–10 мкм, оскільки саме їх Всесвітня організація охорони здоров'я вважає найбільш небезпечними [3].

За останні роки у місті інтенсивно розвиваються недержавні системи моніторингу якості повітря – Eco City та ЛУН Місто. Eco City спільно з партнерами формує та підтримує Українську мережу громадського моніторингу якості повітря www.eco-city.org.ua у громадах всіх областей України. Ця мережа об'єднує понад 500 станцій моніторингу, що працюють у моделі Citizen Science та надають онлайн-результати спостережень якості атмосферного повітря та хімічної і радіаційної безпеки. За ці роки був накопичений великий обсяг інформації та сформований банк даних результатів спостережень. Банк даних мережі Eco City може надати узагальнену інформацію про 25 фізичних та хімічних параметрів, що формують якість та безпечність атмосферного повітря на території громади у період з 2019 року. Це стало можливим завдяки горизонтальній Citizen Science моделі моніторингу та використанню сенсорних IoT-інструментів. За останні 4 роки команда розробників Eco City створила 7 типів стаціонарних та мобільних громадських станцій моніторингу якості повітря (Oxygen, Air Fresh Max, Sapphire та інші). Додатково, Банк даних мережі Eco City містить узагальнені результати спостережень партнерів: Sensor.community (Luftdaten), ЛУН Місто Air, SaveDnipro (є дані тільки для періодів взаємодії мереж та обміну результатами) [4].

Соціальний проект компанії ЛУН під назвою ЛУН Місто. Для проведення таких вимірювань командою ЛУН Місто Air розроблено сенсорні датчики Plantower PMS

3003/5003/7003/A003, які вимірюють ступінь розсіювання лазерного випромінювання в атмосфері і на основі отриманих результатів визначають ступінь її забруднення [5].

Основними забруднювачами серед стаціонарних джерел міста Кам'янець-Подільський є ПАП «Подільський цемент», КП «Міськтепловоденергія», Компанія філія «Птахофабрика «АВІС» Приватного акціонерного товариства «Агрохолдинг авангард». У значно меншому ступені на баланс викидів впливають аграрні та фермерські підприємства, а також переробні підприємства.

Переважає кількість усіх викидів в атмосферне повітря Кам'янець-Подільської МТГ формується пересувними джерелами, у першу чергу автомобільним транспортом.

На території міста Кам'янець-Подільський встановлено станції громадського моніторингу якості атмосферного повітря Air Fresh Max. Ці пристрої дозволяють здійснювати контроль та реєстрацію стану атмосферного повітря навколишнього середовища за такими показниками: температури (в діапазоні від -40 до $+85^{\circ}\text{C}$), тиску (в діапазоні $300\text{--}1100$ hPa (гектопаскаль), вологості (в діапазоні від 0 до 100%), концентрації пилу PM_{2.5} (твердих частинок діаметром до $2,5$ мікрметра в діапазоні $0,0\text{--}999,9$ $\mu\text{g}/\text{m}^3$ (мікрограм на метр кубічний), концентрації пилу PM₁₀ (концентрацію твердих частинок діаметром до 10 мікрметрів у діапазоні $0,0\text{--}999,9$ $\mu\text{g}/\text{m}^3$ (мікрограм на метр кубічний), озон О₃ (в діапазоні $0\text{--}10$ ppb (мільйонна частка, проміле), чадний газ СО (в діапазоні $0\text{--}12500$ ppb (мільярдна частка), оксиди азоту NO₂ (в діапазоні $0\text{--}2000$ ppb (мільярдна частка), HNO₃, формальдегід CH₂O (в діапазоні $0\text{--}5000$ ppb (мільярдна частка), радіація RAD (в діапазоні $0\text{--}999$ $\mu\text{R}/\text{h}$ (експозиційна доза). Ці станції розташовані за такими адресами в м. Кам'янець-Подільський: ліцей № 6, вул. Молодіжна, 7; ліцей № 17, вул. Розвадовського, 8; ліцей № 16, вул. Північна, 102; вул. Вокзальна; вул. Пламеницьких; пров. Бастіонний; вул. Вокзальна, 1; ліцей № 12, пров. Будівельників, 19; ліцей № 11, вул. Злагоди, 27–6. Дані пристрої не сертифіковані і відносяться до громадського моніторингу якості повітря.

Список використаних джерел:

1. Радовенчик В.М., Іваненко О.І., Крисенко Т.В., Радовенчик Я.В. Системи моніторингу якості повітря в м. Києві. *Вісник НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського». Серія «Хімічна інженерія, екологія та ресурсозбереження»*. 2022. № 1 (21). С. 70–79.
2. Кольцов М., Шевченко Л. Моніторинг якості атмосферного повітря: український та міжнародний досвід. Київ: ГО «Фундація «Відкрите Суспільство», 2018. 13 с. URL: https://openaccess.org.ua/data/blog_dwnl/Analitichna_zapiska_atmosferne_povitrya.pdf
3. Повітря під час війни. Чому важливо моніторити забруднення та розповісти про це. URL: <https://ua.boell.org/uk/2022/11/16/povitrya-pid-chas-viyny-chomu-vazhlyvo-monitoryty-zabrudnennya-ta-rozpovidaty-pro-tse>
4. Експерти EcoCity вперше в Україні запровадили технічну підтримку для громадських станцій моніторингу якості повітря. URL: <https://cleanair.org.ua/5705/techsupport/>
5. Чим зараз дихає місто? URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RgPi93M75JQ>

Отримано: 05.03.2024

Людмила ЛЮБІНСЬКА

*доктор біологічних наук, доцент,
професор кафедри біології та екології*

Валентина КОЛОДІЙ

*кандидат біологічних наук,
старший викладач кафедри біології та екології*

ФОРМУВАННЯ ПРОГРАМНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З БІОЛОГІЇ

Навчальна дисципліна «Біологія» – дисципліна циклу професійної підготовки бакалавра здобувачів вищої освіти галузі 10 Природничі науки спеціальності 101 Екологія та складається з модулів: основи загальної біології, ботаніка з основами екології рослин, зоологія з основами екології тварин.

Предметом вивчення навчальної дисципліни «Біологія» є живі організми, їхня структурна організація, функції життєдіяльності, всі прояви життя, зв'язки живих істот між собою і середовищем та їх еволюція [2].

Метою викладання навчальної дисципліни «Біологія» є формування у здобувачів вищої освіти фундаментальних уявлень про живі організми, їх організацію, особливості функціонування, походження, розвиток, різноманіття та систематику в умовах впливу різних екологічних чинників на організми та на їх середовище [2].

Основними завданнями вивчення дисципліни «Біологія» є: вивчення структури та функції різних організмів, з'ясування особливостей живого на субклітинному та клітинному рівнях, а також на рівні організму, вивчення характерних особливостей мікробо-, фіто- та зооценозів в різних екологічних умовах; визначення генотипових ознак, типів мінливості та оцінка впливу мутагенів на спадковість живих організмів, вивчення механізмів адаптації живих організмів до дії несприятливих факторів і можливості управління цими процесами [2]. Вивчення «Біології» передбачає формування в здобувачів вищої освіти низки компетентностей.

Інтегральна компетентність: здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та вирішувати практичні проблеми у сфері екології, охорони довкілля і збалансованого природокористування, або у процесі навчання, що передбачає застосування основних теорій та методів наук про довкілля, та характеризуються комплексністю і невизначеністю умов.

Загальна компетентність – знання та розуміння предметної області та професійної діяльності.

Спеціальні (фахові) компетентності: знання та розуміння теоретичних основ екології, охорони довкілля та збалансованого природокористування; здатність до критичного осмислення основних теорій, методів та принципів природничих наук.

Здобувачі вищої освіти мають досягнути наступних програмних результатів: розуміти основні екологічні закони, правила та принципи охорони довкілля та природокористування; розуміти основні концепції, теоретичні та практичні проблеми в галузі природничих наук, що необхідні для аналізу і прийняття рішень в сфері екології, охорони довкілля та оптимального природокористування; уміти обирати оптимальні методи та інструментальні засоби для проведення досліджень, збору та обробки даних.

Усе вище перераховане здобувачі вищої освіти можуть засвоїти та сформувати компетентності під час лекційних та лабораторних занять, виконання самостійної роботи. Загалом

на вивчення біології передбачено 120 годин (4 кредити). З них 20 год – лекції, 20 – лабораторні заняття та 80 – самостійна роботи.

Під час лекційних занять здобувачі вищої освіти знайомляться з клітиною як структурною та функціональною одиницею живих організмів, основами спадковості та мінливості організмів, закономірностями розмноження та розвитку живих організмів, основами еволюційної теорії; вірусами, бактеріями, нижчими та вищими рослинами, їх екологією; безхребетними та хребетними, екологією тварин, анатомією та фізіологією людини та ін.

Під час лабораторних занять, застосовуючи знання, отримані на лекціях та під час виконання самостійної роботи, здобувачі вищої освіти формують вміння та навички. Цьому сприяють робота з мікроскопом, гербаріями, колекціями комах та опудалами тварин, проведення спостережень та експериментів, виготовлення мікропрепаратів (методики) та застосування інших методів [1, 3]. Отже, для формування програмних компетентностей з біології необхідно застосувати різноманітні методи, матеріали та обладнання, які в комплексі із виконаною самостійною роботою сприятимуть розвитку знань, вмінь і навичок в здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Мороз І.В., Степанюк А.В., Гончар О.Д. та ін. Загальна методика навчання біології: навч. посіб. для студ. ВНЗ / за ред. І.В. Мороза. Київ: Либідь, 2006. 592 с.
2. Збірник програм нормативних навчальних дисциплін освітньо-професійної програми підготовки бакалавра за напрямом «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування»: навчальне видання / за ред. проф. Степаненка С.М. та доц. Владимирової О.Г.; Одеськ. держ. екологічний університет. Одеса: ТЕС, 2013. 176 с.
3. Матвеев М.Д., Колодій В.А., Соболев В.І. Методика навчання біології: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2011. 287 с.

Отримано: 05.03.2024

Наталія МАЗУР

*доктор економічних наук, професор,
завідувач кафедри економіки підприємства*

Оксана КУШНІР

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки підприємства*

Андрій НІКОЛАШИН

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки підприємства*

АНАЛІЗ ВЕЛИКИХ ДАНИХ ПРИ ПРИЙНЯТТІ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ЕКОНОМІКИ

Цифрові технології є одним із головних двигунів зростання та технологічного розвитку світової економіки. Діджиталізація передбачає виконання комплексу завдань, що позитивно вплинуть на економіку, бізнес, суспільство та життєдіяльність країни в цілому. Головні цілі діджиталізації економіки України задекларовані у Стратегії «Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою» полягають у наступному (рис. 1).

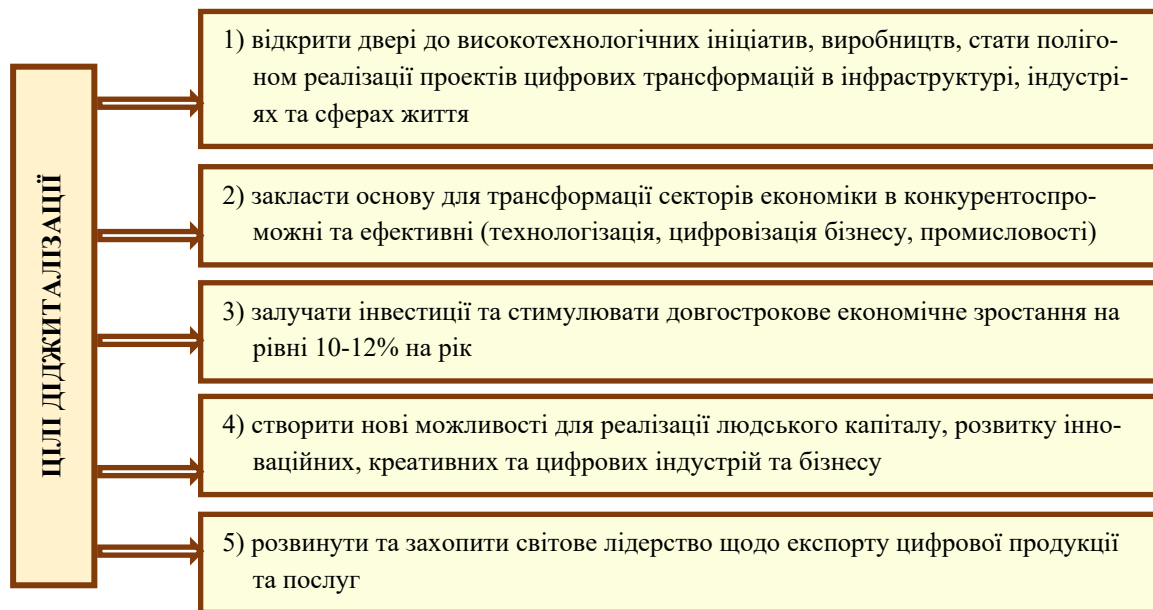


Рис. 1. Цілі діджиталізації економіки України
Джерело: сформовано автором на основі [1]

Діджиталізація економіки означає перехід від традиційних бізнес-моделей до цифрових технологій та процесів, що відбувається у багатьох галузях, включаючи торгівлю, фінанси, виробництво, сферу обслуговування тощо. Цей перехід призводить до збільшення обсягів даних, що генеруються у цифровому середовищі та надходять з IoT-пристроїв, веб-трафіків, транзакцій, соціальних медіа, сенсорів, мобільних пристроїв та інших джерел. Ці дані мають великий потенціал для аналізу та використання в бізнесі, дозволяючи компаніям отримувати цінні інсайти для прийняття рішень, вдосконалення продуктів та послуг, покращення клієнтського досвіду, здійснення прогнозування тенденцій та багато іншого. Однак, збільшення обсягів даних також вимагає вдосконалення технологій для їх зберігання, обробки та захисту від кіберзагроз.

Кількість внутрішньо-корпоративних великомасштабних джерел даних також істотно зростає: великі бази даних сьогодні виникають навіть на основі єдиного джерела потоків даних про відвідування Web-сайтів (click-stream), журналів програмних систем, архівів електронної пошти і форумів тощо. Для збирання розрізнених великомасштабних даних доцільним є підхід, який називають могутнім аналізом даних (MAD). Існуючі підходи та методи аналізу інформації уже не виконують повноцінно свої функції та стають менш актуальними, виникає потреба пошуку нових можливостей. Найкраще з такими викликами справляються методики Big Data Analytics. Функціональні зв'язки Big Data Analytics є досить розгалуженим та включають у себе такі елементи: технології візуалізації, статистичний аналіз, штучний інтелект, технології баз даних, технології розпізнавання образів, об'єднавши які та класифікувавши можна отримати перелік методів аналітики великих даних [2, с. 77].

Процес аналізу великих даних при прийнятті управлінських рішень може включати наступні кроки:

Збір даних: збір даних з різних джерел, таких як веб-сайти, мобільні додатки, сенсори IoT, соціальні медіа, транзакційні дані тощо.

Зберігання даних: дані зберігаються в різних форматах у великих базах даних або в спеціалізованих системах зберігання даних, таких як Hadoop, Apache Spark, NoSQL бази даних тощо.

Обробка даних: для ефективного аналізу даних вони можуть бути очищені, перетворені та структуровані відповідно до потреб аналізу.

Аналітика даних: використання різних методів та алгоритмів, таких як статистичний аналіз, машинне навчання, штучний інтелект тощо, для виявлення патернів, залежностей та інсайтів у даних.

Візуалізація даних: представлення результатів аналізу візуально з метою зрозуміння та комунікації інформації зацікавленим сторонам через діаграми, графіки, інтерактивні візуалізації тощо.

Використання результатів: використання отриманих інсайтів для прийняття стратегічних рішень, вдосконалення бізнес-процесів, розробки нових продуктів та послуг тощо.

Цінність великих даних базується на їх застосуванні, а не просто зберіганні. В ланцюзі створення цінності Big Data появляються незалежні посередники. Найбільшу цінність створюють компанії, які управляють даними. Це сприяє змінам в бізнес-моделях компаній. Таким чином, якщо компанія зможе створити додану цінність завдяки використанню великих даних, то матиме конкурентні переваги [3].

До технологій прийняття управлінських рішень (Management Decision-Making Technologies) належать інструменти, методи та системи, які допомагають керівникам та менеджерам в процесі аналізу інформації та прийняття ефективних рішень для досягнення стратегічних цілей діяльності. Найпоширеніші технології прийняття управлінських рішень представлено у *табл. 1*.

Таблиця 1

Технології прийняття управлінських рішень

Системи управління базами даних (СУБД)	дозволяють зберігати, організовувати та опрацьовувати великі обсяги даних, що допомагає керівникам отримувати доступ до потрібної інформації швидко та ефективно
Бізнес-аналітика	дозволяють візуалізувати дані та аналізувати їх для виявлення патернів та тенденцій, що допомагає в прийнятті обґрунтованих рішень
Системи управління взаємодією з клієнтами (CRM)	дозволяють збирати, зберігати та аналізувати дані про клієнтів з метою покращення відносин з ними та прийняття рішень, спрямованих на підвищення їхньої задоволеності
Системи планування ресурсів підприємства (ERP)	інтегрують управлінські процеси в організації та дозволяють керівникам отримувати цілісну картину всієї діяльності підприємства для прийняття стратегічних рішень
Методи оптимізації та моделювання рішень	базуються на математичних моделях та алгоритмах, дозволяють вирішувати різноманітні задачі оптимізації, такі як розподіл ресурсів, розробка розкладів, управління запасами тощо
Штучний інтелект та машинне навчання	дозволяють автоматизувати процеси аналізу даних та прийняття рішень, а також прогнозувати та оптимізувати результати діяльності організації

Джерело: сформовано автором

Щоб забезпечити прийняття ефективних управлінських рішень в умовах діджиталізації економіки, необхідно адаптуватися до нових технологій:

- 1) розглянути можливість використання штучного інтелекту, блокчейну та інших технологій для покращення своєї продуктивності та ефективності;
- 2) забезпечити кібербезпеку своєї діяльності, включаючи навчання працівників основам інформаційної безпеки та використання захисних програм;

3) розвивати маркетингову стратегію, яка буде враховувати вплив цифрових технологій на покупців та ринок;

4) вивчати та розуміти своїх клієнтів за допомогою аналізу даних та підлаштовувати свої послуги та продукти;

5) розглянути можливість віддаленої роботи, інших форм трудового договору для забезпечення більш гнучкого графіку роботи та залучення талановитих працівників з усього світу;

6) розвивати власну електронну платформу для комунікації з клієнтами та іншими бізнес-партнерами;

7) взаємодіяти зі своїм персоналом за допомогою спеціалізованих цифрових інструментів, що дозволяють більш ефективно співпрацювати та виконувати задачі [4, с. 182].

Отже, діджиталізація породжує великі дані (Big Data), що з'являються в результаті цифрової діяльності. З розвитком технологій збирання, зберігання та обробки даних, які супроводжують процес діджиталізації, обсяги цих даних постійно зростають та потребують вдосконалення технологій для їх зберігання, обробки та захисту. Аналіз великих даних в умовах діджиталізації економіки є надзвичайно важливим і потужним інструментом для прийняття управлінських рішень. Завдяки його використанню можна спрогнозувати тенденції ринкових умов, ретельно вивчати поведінку споживачів, оптимізувати процеси та ресурси, виявити нові можливості для розвитку бізнесу та ідентифікувати потенційні ризики і проблеми, покращити клієнтський досвід та збільшити лояльність клієнтів.

Список використаних джерел:

1. Україна 2030E – країна з розвинутою цифровою економікою. *Український інститут майбутнього*. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutovu-cifrovovu-ekonomikoyu.html#summary> (дата звернення: 30.01.2024).
2. Кушнір О.К., Чаплінський В.Р. *Modern Economics*. 2023. № 39(2023). С. 75–81.
3. Самойленко Л.Б. Можливості та проблеми застосування технологій Big Data вітчизняними компаніями. *Ефективна економіка*. 2018. № 1. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/1_2018/59.pdf (дата звернення: 11.02.2024).
4. Кушнір О.К., Чаплінський В.Р. Забезпечення ефективної діяльності бізнесу в умовах цифрової трансформації. *Проблеми, пріоритети та перспективи сталого розвитку в XXI столітті*: матер. XV міжнар. наук.-практ. конференції. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2023. С. 179–183.

Отримано: 05.03.2024

Тетяна МАРУСЕЙ

кандидат економічних наук, доцент,

доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи

ФОРМУВАННЯ ЦІНОВОЇ СТРАТЕГІЇ ПІДПРИЄМСТВ ГОТЕЛЬНОГО БІЗНЕСУ

Формування ефективної цінової політики та стратегії виступає одним із головних складників економічного управління. Правильна методика встановлення цін, розумна цінова політика, послідовна реалізація обґрунтованої цінової стратегії – це потрібні складники успішної діяльності будь-якого підприємства, що функціонує у ринкових умовах.

Готельна індустрія конкурентоспроможна галузь, де кількість готелів у певному регіоні може бути дуже високою. У таких умовах стратегії ціноутворення є дієвим інструментом, які впливають на прибуток готелю. Стратегія ціноутворення є досить важливою. Найбільш поширені стратегії ціноутворення, які використовуються у готельній індустрії можна виділити:

1. Стратегія ціноутворення на основі прогнозування (Forecast Based Strategy), заснована на використанні даних про попит та очікуваний рівень завантаженості готелю протягом певного періоду. Така стратегія застосовується готелями, що покладаються на свої прогнози щодо майбутнього, дуже старанно ведуть календар попиту протягом року, щоб спрогнозувати правильну ціну. В цьому випадку правильна ціна – це ціна, за якою заклад насправді хоче продати свій продукт, а хороша ціна – це та, яка продає. Календар попиту, або коливання змін попиту (навіть щоденні коливання), на готельні номери базується на безлічі факторів, що можуть впливати на ціну відповідно до сезону, свят, днів тижня, івентів, що проводяться в місті та інших факторів. Стратегія ціноутворення на основі прогнозування використовує масив аналітичних даних та певний статистико-економічний інструментарій для прогнозування [3].

2. Стратегія диференційованого ціноутворення (Segment Based), яка встановлює різні ціни для різних клієнтів залежно від їх очікувань, мети подорожі, статусу та інших факторів. Ця стратегія базується на розумінні того, що різні сегменти користувачів мають різні потреби та готові платити за різний набір послуг. Основна ідея стратегії диференційованого ціноутворення (сегментації) полягає у тому, щоб знайти найбільш доцільний спосіб залучення різних категорій клієнтів. Її суть полягає у тому, що встановлюють різні ціни на один і той же готельний номер залежно від певних факторів, таких як день тижня, пора року, термін бронювання, наявність додаткових послуг тощо. Таким чином, готель може пропонувати знижки на номери, які давно не заброньовані, а також збільшити ціни на номери з уже включеними сюди додатковими послугами. Ця стратегія може допомогти готелям зберегти конкурентну позицію та збільшити рівень доходів, максимально використовувати свої можливості з надання різних послуг.

3. Стратегія динамічного ціноутворення (Parity Strategy), полягає в тому, що готелі встановлюють ціни на свої послуги на основі запиту та конкуренції на ринку. Готелі використовують різні інструменти для аналізу даних про попит на готельні послуги, такі як системи PMS готелю, системи бронювання, соціальні медіа та інші. Ці інструменти дозволяють готелям змінювати ціни на свої послуги в реальному часі, залежно від попиту та конкуренції ринку, тобто зі збільшенням рівня завантаженості, ціна на готельний номер теж збільшується. Зазначимо, що ціна номера є умовною та межі рівнів завантаження номерного фонду кожен готель може встановлювати самостійно на основі власних практик діяльності. Сутність даної стратегії – оперативно реагувати на попит готельних послуг і у відповідь коригувати свої ціни. Мета даної стратегії – максимізувати доходи від експлуатації свого номерного фонду.

4. Стратегія знижок (Discounting Strategy), базується на використанні готелями знижок для залучення клієнтів. Така стратегія застосовується до проблемних номерів, які не були продані. Готельний номер, який вже має певний рівень зношеності, повинен ще приносити доходи. Також така стратегія знижок повинна привернути додаткову увагу до готелю.

5. Миттєві розпродажі, або Flash Sales – це стратегія рекламних акцій з великими знижками на обмежений період часу. Готелі зазвичай використовують цей спосіб розпродажів зі знижками, щоб продати непроданий номерний фонд. Така стратегія – це можливість для

неефективних готелів збільшити свої доходи. Тут важливо зберігати баланс між собівартістю номера та ціною зі знижкою: її мета збільшити доходи та зробити розголос про готель на ринку, привернути увагу споживача. І, звичайно, готель повинен отримати певні переваги від такого розпродажу.

6. Upselling та Cross-selling – це дві стратегії ціноутворення, які використовуються в готельній індустрії з метою збільшення обсягу продажів та підвищення прибутковості. Upselling – це стратегія, коли готелі пропонують більш дорогі номери або додаткові послуги, які можуть збільшити вартість подорожі. Наприклад, готель може запропонувати гостю номер більшого розміру, з більшими вікнами, з видом на море, з більш комфортними умовами, якщо гість спочатку забронював звичайний номер. Головні продавці тут працівники фронт-офісу: їх компетентність, знання особливостей номерного фонду, вміння переконувати, межі повноважень дозволяють збільшити доходи закладу та створити неповторну атмосферу турботи про кожного гостя.

Cross-selling (перехресний продаж) – це стратегія, коли готелі пропонують додаткові послуги або товари, які можуть бути корисними під час перебування гостя в готелі. Наприклад, готель може запропонувати гостям екскурсії, спа-процедури, ресторанный послуги, автомобільний прокат тощо. Ця стратегія може допомогти готелю збільшити середній чек на гостя, підвищити рівень задоволення гостей та покращити їх враження від перебування в готелі [5].

Вибір методів ціноутворення та цінової політики багато в чому заданий цілями та стратегією готелю. Міжнародна практика формування готельних тарифів і цін має свою специфічну методологію. Структура вартості розміщення гостей включає повну собівартість послуг розміщення, прибуток, кілька видів податків та зборів, комерційних надбавок і знижок.

Отож, цінова політика є важливим компонентом діяльності підприємств готельного бізнесу. Але вона потребує виваженого та аргументованого підходу до свого розроблення. У сучасних умовах найбільш актуальним є запровадження в практичній діяльності підприємств готельного бізнесу комплексної системи управління цінами та доходами, яка повинна включати такі обов'язкові елементи: розумну цінову тактику, науково обґрунтовану цінову стратегію, коректні методи встановлення цін на окремі продукти або послуги, а також систему моніторингу цін та доходів.

Список використаних джерел:

1. Мардус Н.Ю. Особливості ціноутворення на готельно-ресторанні послуги. *Приазовський економічний вісник*. 2017. Вип. 4(04). С. 43–48
2. Малюга Л.М., Загороднюк О.В., Терещук Н.В. Формування цінової політики готельних підприємств. *Інфраструктура ринку*. Вип. 53, 2021. С. 128–134. URL: <http://lib.udau.edu.ua/handle/123456789/7849>
3. Муха Б. Г., Солнцев С. О. Формування цінової політики та механізм ціноутворення на ринку готельних послуг. *Ефективна економіка*. 2012. № 5. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1154>
4. Нікітіна Т., Богуславський О. Структура визначення цінової стратегії підприємствами готельного бізнесу. *Сучасна інженерія та інноваційні технології*, 2(26-02), (2023). С. 118–122. DOI: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-26-02-083>
5. Павлова С. Огляд основних стратегій ціноутворення у готельному бізнесі. *Економіка та суспільство*. Випуск № 52. 2023. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-52-86>

Отримано: 05.03.2024

Людмила МАТВЕЙЧУК

доктор наук з державного управління, кандидат економічних наук, доцент,
завідувач кафедри туризму та готельно-ресторанної справи

ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ БІЗНЕСУ І ОРГАНІВ ПУБЛІЧНОЇ ВЛАДИ

На сьогодні в Україні питання цифрових комунікацій бізнесу та органів публічної влади вноормовані відповідними нормативно-правовим актами. Протягом останніх років були внесені зміни в Господарський, Цивільний, Податковий кодекси України, доопрацьовані деякі закони України та прийняті нові нормативи, які регламентують процеси цифровізації економіки та суспільства.

Окремої уваги заслуговує ЗУ «Про електронні довірчі послуги» [3], яким врегульовуються правові відносини, що виникають між юридичними, фізичними особами, суб'єктами владних повноважень у процесі надання й одержання електронних довірчих послуг та електронної ідентифікації. Одним із найважливіших положень цього закону є взаємне визнання українських та іноземних сертифікатів відкритих ключів та електронних підписів. Ухвалення даного закону скасовує ЗУ «Про електронний цифровий підпис». У 2022 р. до закону внесені зміни, які набули чинності з 2023 р.. і назву його викладено у такій редакції – «Про електронну ідентифікацію та електронні довірчі послуги». Засади надання електронних публічних послуг, публічних послуг, комплексних електронних публічних послуг, автоматичного режиму надання електронних публічних послуг визначає ЗУ «Про особливості надання публічних (електронних публічних) послуг» [5].

З метою розбудови вітчизняної цифрової інфраструктури та створення сприятливих умови для ведення бізнесу в умовах цифровізації у 2021 р. прийнято закон «Про стимулювання розвитку цифрової економіки в Україні» [7], який запроваджує правовий режим «Дія Сіті» та визначає організаційні, правові й фінансові засади його функціонування. Загальними засадами правового режиму Дія Сіті є: свобода діяльності, невтручання, презумпція правомірності діяльності резидентів Дія Сіті, стабільність, формальний характер процедури набуття статусу резидента Дія Сіті, добровільність резидентства в Дія Сіті. Станом на 1 березня 2024 року у реєстрі «Дія. Сіті» (<https://city.dii.gov.ua/registry/resident>) зареєстровано 914 юридичних осіб.

На відносини, що виникають у сфері публічних електронних реєстрів під час створення, ведення, взаємодії, адміністрування, перетворення, модифікації та припинення публічних електронних реєстрів; при використанні реєстрової інформації національних електронних інформаційних ресурсів під час провадження дозвільної діяльності, надання адміністративних, соціальних та інших публічних послуг, провадження іншої управлінської діяльності та державного регулювання поширюється дія ЗУ «Про публічні електронні реєстри» (2021 р.) [6]. У законі запроваджуються поняття базові реєстри, до переліку яких належать: 1) Єдиний державний демографічний реєстр; 2) Єдиний державний реєстр юридичних осіб, фізичних осіб – підприємців та громадських формувань; 3) Державний земельний кадастр; 4) Єдиний державний реєстр транспортних засобів; 5) Реєстр будівель та споруд; 6) Єдиний державний реєстр адрес; 7) Державний реєстр речових прав на нерухоме майно.

Протягом 2022 р. парламентом було прийнято такі закони: 1) «Про віртуальні активи» [1], який регулює правовідносини, що виникають у зв'язку з оборотом віртуальних активів в

Україні, визначає права та обов'язки учасників ринку віртуальних активів, засади державної політики у сфері обороту віртуальних активів; 2) «Про хмарні послуги» [8] – визначає правові відносини, що виникають при наданні хмарних послуг, та встановлює особливості використання хмарних послуг органами державної влади та органами місцевого самоврядування, військовими формуваннями, державними підприємствами, установами та організаціями; 3) «Про Національну програму інформатизації» [4] – скасував дію старого закону з аналогічною назвою від 1998 р., регулює правові відносини, що виникають під час формування та виконання Національної програми інформатизації; 4) «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо забезпечення укладення угоди між Україною та Європейським Союзом про взаємне визнання кваліфікованих електронних довірчих послуг та імплементації законодавства Європейського Союзу у сфері електронної ідентифікації» [2] – внесено відповідні зміни до законодавчих актів України.

Прийняття вищезазначених законів є одним ефективних рішень уряду на шляху до реформатування комунікацій бізнесу з органами публічної влади у цифровий формат. На сьогодні актуальним питанням для України є її інтеграція до світового цифрового простору, відповідно, потрібне нормативне врегулювання цих процесів і першочерговим завданням є гармонізація вітчизняного законодавства з правовими нормами Європейського Союзу у сфері цифрових відносин.

Список використаних джерел:

1. Про віртуальні активи Закон України від 17 лютого 2022 року №2074-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2074-20#Text>
2. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо забезпечення укладення угоди між Україною та Європейським Союзом про взаємне визнання кваліфікованих електронних довірчих послуг та імплементації законодавства Європейського Союзу у сфері електронної ідентифікації: Закон України від 01.12.2022 р. №2801-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-IX#Text>
3. Про електронні довірчі послуги: Закон України від 05.10.2017 р. №2155-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2155-19#Text>
4. Про Національну програму інформатизації: Закон України від 01.12.2022 р. №2807-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text>
5. Про особливості надання публічних (електронних публічних) послуг: Закон України від 15.07.2021 р. №1689-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1689-20#Text>
6. Про публічні електронні реєстри: Закон України від 18.11.2021 р. №1907-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1907-20#Text>
7. Про стимулювання розвитку цифрової економіки в Україні: Закон України від 15.07.2021 р. №1667-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1667-20#Text>
8. Про хмарні послуги: Закон України від 17.02.2022 р. №2075-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2075-20#Text>

Отримано: 05.03.2024

СУСПІЛЬНО-ГЕОГРАФІЧНІ АСПЕКТИ РЕЛОКАЦІЇ БІЗНЕСУ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Після 24 лютого 2024 року Україна зазнала значних демографічних, соціальних, економічних і територіальних втрат. Задля підтримки бізнесу, збереження виробничих потужностей, які розміщувались в регіонах де проходили бойові дії Кабмін України ухвалив Постанову про безоплатне перевезення майна вітчизняних установ та організацій [1, 2, 3]. Фактично було започатковано урядову програму «Релокація бізнесу».

В залежності від особливостей виробництва, сфери діяльності, ринків збуту тощо, можна виокремити декілька основних видів релокації:

- Повна релокація – переміщення усіх виробничих засобів, матеріальних ресурсів підприємства у нове, безпечне місце.
- Часткова релокація – перенесення частини виробничих потужностей або певних підрозділів на нове місце. При цьому решта виробничих потужностей і департаментів залишаються працювати у місці постійного розташування підприємства.
- Змішана релокація – передбачає відкриття нового підрозділу підприємства та переміщення частини персоналу для роботи у місці релокації. При цьому виробничі потужності продовжують функціонувати за попереднім місцем розташування [2].

Відразу потрібно зауважити, що не всі підприємства фізично можуть бути переміщені. Якщо сфера послуг чітко орієнтується на споживача, а тому може мігрувати слідом за людьми, то наприклад гірничодобувні підприємства – шахти, кар'єри, бурові жорстко прив'язані до мінеральних ресурсів конкретної території і навряд чи можуть бути переміщені. В останньому випадку важливо в умовах можливої окупації вивезти персонал, перемістити цінне обладнання, тощо на безпечні території. Великі підприємства енергетики і металургії, що теж тяжіють до сировини, а ргіогі не можуть бути релоковані. Відтак, опинившись в окупації такі суб'єкти господарювання вимушені або продовжувати роботу в нових умовах, або припиняти свою діяльність. Найгірша доля спіткала підприємства, що опинились в епіцентрі бойових дій: їх часто використовують як сучасні оборонні рубежі і, як наслідок, вони повністю руйнуються. Прикладом є сумнозвісний металургійний комбінат Азовсталь (м. Маріуполь).

За даними порталу Дія станом на вересень 2022 року з початку запуску урядової програми релокації було зареєстровано 1846 заяв підприємств на релокацію, 745 підприємств вже перемістилися у більш безпечні області, 558 – поновили роботу у нових регіонах. Для решти підприємств здійснювався пошук підходящої локації або способу транспортування. Фізичне перевезення виробничих потужностей підприємств забезпечують Укрпошта і Укрзалізниця.

Найбільше підприємств переїхали з Харківської області – 193 підприємства, Київської – 180, Донецької – 106, Дніпропетровської – 27, Запорізької області – 26.

Найбільш привабливими для релокації виявились наступні регіони: Львівська область (25%), Закарпатська (16%), Чернівецька (11%), Тернопільська (8%), Дніпропетровська (7%) та Івано-Франківська (7%).

Варто зауважити, що державна допомога з релокації підприємств передбачає пошук і підбір місця розташування для підприємства на безпечній території, транспортування до но-

вого регіону, сприяння в розселенні співробітників та пошук нових працівників, підтримка у відновленні логістики, пошуку і закупівлі сировини та пошуку ринків збуту. Хоча фактично усі ці завдання в більшості випадків вимушені виконувати самі підприємці.

Згідно даних порталу Дія станом на вересень 2022 року спостерігалася цікава тенденція повернення окремих підприємств на попередні місця роботи. Так, 609 підприємств відмовилися від раніше поданих заяв на релокацію, а 37 підприємств повернулися на попереднє місце провадження діяльності. Таку тенденцію можна пояснити звільненням раніше окупованих східних і північних регіонів держави, а саме Київської, Чернігівської, Сумської, Харківської областей. Такий досвід повернення підприємств (і людей) дає можливість позитивного прогнозу суспільного розвитку і відновлення сучасних окупованих територій (Херсонська, Запорізька, Донецька і Луганська області та АР Крим) у випадку їх деокупації в майбутньому.

За даними міністерства економіки України станом на кінець жовтня 2022 року за програмою релокації в більш безпечні регіони переміщено 761 підприємство, 80% з них вже відновили роботу на новому місці.

Серед релокованих підприємств, які вже відновили свою діяльність на новому місці, найбільшу частку складають:

- підприємства у сфері оптової та роздрібної торгівлі, ремонту автотранспортних засобів і мотоциклів (40,24% від загальної кількості релокованих підприємств);
- переробної промисловості (31,71%);
- інформації та телекомунікацій (6,34%);
- професійної, наукової та технічної діяльності (5,85%);
- будівництва (4,15%).

За даними міністерства економіки України станом на кінець вересня вже 2023 року за тією ж програмою релокації було переміщено 840 підприємств, 667 з яких працюють у нових регіонах. Понад третина усіх релокантів обрала Закарпатську та Львівську області – по 120 та 199 компаній відповідно. До найбільш затребуваних у підприємців безпечних регіонів потрапили також Чернівецька область – 78 релокантів,

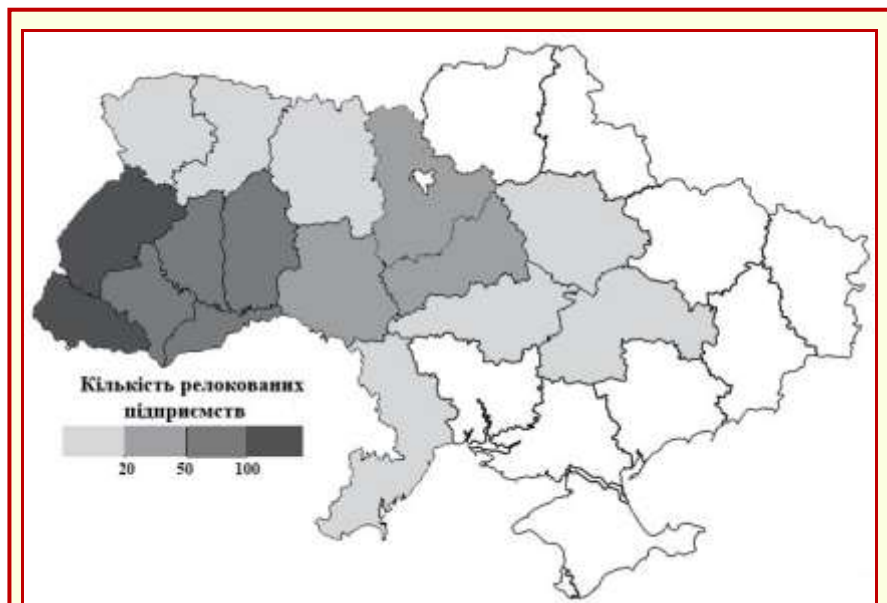


Рис. 1. Релоковані підприємства в Україні в умовах війни*

*Складено за даними:

[\[https://opendatabot.ua/analytics/relocation-in-war/\]](https://opendatabot.ua/analytics/relocation-in-war/)

та Івано-Франківщина – 70 (рис. 1). А ось найменш затребуваними виявились Одеська область – тільки 3 підприємства, Житомирська – 6 компаній, та Кіровоградська – 17.

Таким чином, можна констатувати закономірне переміщення підприємств з прифронтових регіонів України до більш безпечних західних територій. Північні регіони попри шви-

дку деокупацію залишилися малопривабливими для релокації. Серед переміщених підприємств основну вагу становлять малі і частково середні підприємства, що є більш гнучкими і орієнтовані на розміщенні на споживача (вторинний і третинний сектори господарства).

Список використаних джерел:

1. Постанова Кабінету міністрів України від 17.03.2022 р. № 305 «Про особливості роботи акціонерного товариства «Укрпошта» в умовах воєнного стану». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2022-%D0%BF#Text>
2. Програма релокації підприємств. URL: <https://me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=3e766cf9-f3ca-4121-8679-e4853640a99a&title=ProgramaRelokatsiiPidprimstv>
3. Розпорядження Кабінету міністрів України від 25.03.2022 р. № 246-р «Про затвердження плану невідкладних заходів з переміщення у разі потреби виробничих потужностей суб'єктів господарювання з територій, де ведуться бойові дії та/або є загроза бойових дій, на безпечну територію». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/246-2022-%D1%80#Text>

Отримано: 05.03.2024

Микола МАТВЄЄВ

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та екології*

ХАРАКТЕРИСТИКА ЕКСПОНАТІВ ПРОЄКТОВАНОГО МУЗЕЮ ПРИРОДИ К-ПНУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

Метою цієї публікації є ознайомлення з експонатами музею природи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, що готується до відкриття у 2024 році.

Музей природи К-ПНУ імені Івана Огієнка формується з кількох джерел надходження експонатів. Основу музею складає колекція відомого на Хмельниччині таксидерміста, натураліста Бориса Шевчука.

Борис Євгенович Шевчук народився 27 серпня 1963 р. в с. Подолянське Вінківського (зараз Хмельницького) району Хмельницької області. Проводив польові дослідження і збирав експонати для своєї колекції на теренах Хмельницької області, в Карпатах і в інших регіонах колишнього Радянського Союзу. За сумісництвом був таксидермістом Хмельницького краєзнавчого музею, де зберігається частина його експонатів.

Характеристика зоологічної колекції Бориса Шевчука. Найбільшою таксономічною групою тварин з колекції Бориса Шевчука є представники класу Птахи Aves – 267 експонатів 162 видів, що є представниками 21 ряду. У видовому відношенні найбільшою групою птахів є ряд Горобцеподібні Passeriformes (82 види, 136 експонатів). Друга за кількістю видів група птахів – ряд Сивкоподібні Charadriiformes (13 видів, 21 експонат). Також у колекції є представники рядів: Дятлоподібні Piciformes (9 видів, 17 експонатів), Гусеподібні Anseriformes (8 видів, 11 експонатів), Яструбоподібні Accipitriformes (7 видів, 12 експонатів), Пеліканоподібні Pelecaniformes (7 видів, 7 експонатів), Куроподібні Galliformes (6 видів, 11 експонатів), Совоподібні Strigiformes (6 видів, 7 експонатів), Журавлеподібні Gruiformes (5 видів, 6 експонатів), Голубоподібні Columbiformes (4 види, 15 експонатів), Сиворакшоподібні Coraciiformes (3 ви-

ди, 5 експонатів), Соколоподібні Falconiiformes (2 види, 2 експоната), Лелекоподібні Ciconiiformes (2 види, 3 експоната), Папугоподібні Psittaciformes (1 вид, 3 експоната), Пірникозоподібні Podicipediformes (1 вид, 2 експоната), Зозулеподібні Cuculiformes (1 вид, 2 експоната), Одудоподібні Urupiformes (1 вид, 2 експоната), Серпокрильцеподібні Apodiformes (1 вид, 2 експоната), Гагароподібні Gaviiformes (1 вид, 1 експонат), Дрімлюгоподібні Caprimulgiformes (1 вид, 1 експонат), Сулоподібні Suliformes (1 вид, 1 експонат).

Також є колекція яєць різних видів птахів, що представлена 81 експонатом.

Експозиція класу Ссавці Mammalia проєктованого музею представлена 50 експонатами 23 видів, що є представниками 7 рядів, зокрема: Мишоподібні Muriformes (8 видів, 16 експонатів), Хижі Carnivora (5 видів, 11 експонатів), Комахоїдні Eulipotyphla (4 види, 9 експонатів), Лилюгоподібні Vespertilioniformes (3 види, 9 експонатів), Зайцеподібні Leporiformes (2 види, 4 експоната), Ратичні Artiodactyla (1 вид, 1 експонат). Цікавою є експозиція черепів птахів і ссавців (13 експонатів).

Представники класу Плазуни Reptilia подані у 8 експозиціях, що налічують 12 експонатів 5 видів, які належать до рядів Черепахи Chelonia (1 вид, 1 експонат) і Лускати Squamata (4 види, 11 експонатів).

Клас Земноводні Amphibia в колекції проєктованого музею налічує 11 експонатів 9 видів, що є представниками рядів Безхвості Ecaudata (7 видів, 10 експонатів) і Хвостаті Caudata (2 види, 3 експоната).

З класу Променепері риби Actinopterygii в колекції Бориса Шевчука є представники двох рядів: Коропоподібні Cypriniformes (5 видів, 5 експонатів) і Окунеподібні Perciformes (2 види, 2 експоната).

Також є колекція екзотичних видів комах, що є представниками фауни Африки та Південної Америка – 20 експонатів.

У проєктованому музеї крім колекції Бориса Шевчука також є 2 експозиції метеликів, зібраних фольклористом, натуралістом, вчителем Людвіком Лясотою.

Людвік Лясота народився 1 липня 1918 року в м. Кам'янці-Подільському. З 1935 р. навчався на гуманітарному факультеті Польського вчительського інституту м. Києва на біолого-літературному напрямі, в 40-роках закінчив історико-філологічний факультет Кам'янець-Подільського педагогічного інституту. В період з 1970 по 1978 роки здійснив експедиції по території Поділля, в Карпати, в Алтай, на Кавказ та ін. для збирання експонатів колекції метеликів.

У проєктованому музеї К-ПНУ імені Івана Огієнка є 2 експозиції ряду Метелики Lepidoptera, зібраних Л.Лясотою в період з 1966 по 1983 роки, – 197 екземплярів з родин Німфаліди Nymphalidae, Біланові Pieridae, Парусники Papilionidae.

У музеї природи, що проєктується, є велика кількість експонатів різних систематичних груп тварин, що зібрані викладачами та студентами-біологами Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка під час польових досліджень і проведення навчально-польової практики на території Поділля, Малого Полісся, Карпат: колекції гнізд птахів (16 експонатів), черепів ссавців і птахів (15 експонатів), рогів ссавців (18 експонатів), комах, ракоподібних, павукоподібних (понад 1000 експонатів), молюсків (понад 200 експонатів), голкошкірих (15 експонатів); вологі препарати представників різних таксономічних груп тварин; колекція черепів мишоподібних гризунів з пелеток сов, що зібрана Ганною Зайцевою; тушки птахів, виготовлені студентами різних навчальних закладів України під час проведення орнітологічних шкіл-семінарів.

Таким чином, музей природи, що буде функціонувати в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, має достатньої цікавого матеріалу для проведення екскурсій для учнів і студентів, навчально-польової практики та наукових досліджень.

Отримано: 05.03.2024

Ольга МАТУЗ

асистент кафедри географії та методики її викладання

ГЕОГРАФІЯ ТИПІВ ЛІСУ ДЕРЖАВНОГО ПІДПРИЄМСТВА КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

Встановлення типів лісу і лісо рослинних умов базується на використанні едафічної сітки Алексєєва-Погребняка, яку запропонував академік Петро Погребняк. На основі цієї сітки всі типи лісу і лісо рослинні умови поділяють на чотири основні групи: бори (А), субори (В), сугруди (С) і груди (D) [5, с. 159–160].

Обґрунтовані спроби поділу лісу на типи зроблені лісівниками у другій половині ХІХ століття, А.Ф. Рудзьким, Д.М. Кравчинським, Г.Ф. Морозовим, В.М. Сукачовим. В Україні розвивали поділ лісу на типи: Є.В. Алексєєв, П.С. Погребняк, Д.В. Воробйов [2, с. 109–110].

Тип лісу – це сукупність ділянок лісової площі, однорідних за лісо рослинними умовами і потенціальною продуктивністю, тобто близьких за ґрунтовою і кліматичною родючістю [1, с. 56]. Назва типу лісу відображає чотири показники: багатство ґрунту (трофотоп), зволоження ґрунту (гігротоп), типотворювальну породу та характерну кліматичну домішку. Одна з основних ознак при визначенні типу лісу – це наявність корінних лісостанів. До одного типу лісу відносяться лісові ділянки, які мають однаковий склад корінних лісостанів з усіма похідними від них асоціаціями. Тип лісостану – це сукупність ділянок лісу, подібних за домінуючою породою деревного ярусу і можуть бути корінними і похідними [3, с. 183].

Корінні лісостани формуються в умовах незайманого, непорушного лісу, похідні – на місці корінних, як наслідок господарської діяльності чи після стихійних явищ. Корінні деревостани, як правило, двоярусні. Процес зміни на одній і тій же площі одних деревних порід іншими отримав у лісівництві назву зміна порід [4, с. 89].

Філія «Кам'янець-Подільське лісове господарство» розташована на території Кам'янець-Подільського адміністративного району – на лівому березі річки Дністер. На сьогоднішній день площа лісгоспу складає 37 575 гектарів, а лісистість території складає 14,3%. На території Кам'янець-Подільського лісового господарства виділено такі умови місцезростання лісових насаджень як субори (В), сугруди (С) та груди (D) [7]. У суборах і сугрудах сосна з дубом формує мішані насадження. У суборах умови оптимальніші для сосни, тому вона росте у першому ярусі, а дуб формує другий ярус. У сугрудах лісо рослинні умови для дуба більш сприятливі, ніж у суборах, тому він разом із сосною входить до складу панівного ярусу. Зміна високопродуктивних дубово-соснових насаджень на похідні дубняки ІІІ і нижче класів бонітету, як правило порослевого походження, відбувалася внаслідок проведення суцільних рубок [3, с. 181].

Основний тип лісу, що сформувався і займає найбільшу площу лісового господарства є грабові діброви (в умовах сухого, свіжого та вологого ґруду). Грабові діброви-дубово-

широколистяні, змішані по складу і складні по формі насадження, що ростуть на сірих лісових опідзолених ґрунтах та на опідзолених чорноземах. Головною лісоутворюючою породою є дуб (*Quercus robur L.*). Разом з дубом в дубравах ростуть ясен звичайний (*Fraxinus excelsior L.*), липа серцелиста (*Tilia cordata L.*), клен гостролистий (*Acer platanoides L.*), клен польовий (*Acer campestre L.*), граб звичайний (*Carpinus beculus L.*), черешня (*Cerasus avium L.*), яблуня лісова (*Malus silvestris Mill.*), груша звичайна (*Pyrus communis L.*) [7, с. 24–25]. Після проведення суцільних рубок за відсутності штучного поновлення дуба та належного догляду за наявним підростом відбувається зміна його грабом, в результаті чого формуються похідні грабняки, іноді з незначною домішкою ясена та інших порід. З метою відтворення високопродуктивних корінних деревостанів після суцільних рубок у більшості випадків необхідно орієнтуватись на штучне поновлення дуба. Особливо цей процес характерний для свіжих грабових дібров, що займають значні території. У сухих дібровах захоплення площ грабом проходить повільніше, тому грабняки тут мають домішок клену, липи та ільму. Ці домішки в насадженнях добре відновлюються навіть після їх вирубки. На місці вільшаників панують зарості різних видів верби та берези. У процесі лісовідновлювальних заходів грабняки повсюдно замінюються насадженнями з дубу, буку і сосни [3, с. 183–185].

Кожному типу лісу, що сформувався у районі дослідження, притаманний один чи декілька лісостанів (табл. 1). Так, сухий дубово-сосновий субір (B1DC) має один лісостан сосни звичайної (*Pinus sylvestris L.*); у сухому дубовому суборі еродованому (B1DE) сформувалось чотири типи лісостанів, і отримав більше поширення лісостан сосни звичайної (*Pinus sylvestris L.*); у свіжому дубово-сосновому суборі (B2DC) – два лісостани із перевагою осикового лісостану; у сухій судіброві еродованій (C1DE) сформувалось 10 типів лісостанів, із переважанням соснового та акацієвого лісостанів; свіжому грабово-дубово-сосновому суگردу (C2ГDC) притаманні чотири типи лісостанів із переважанням соснового; найбільша кількість типів лісостанів сформувалась у свіжій грабовій діброві (D2ГD) – 26, і отримали найбільше поширення – такі типи – дубовий, ялиновий, сосновий, ясеневий та березовий; у вологій грабовій діброві (D3ГD) сформувались більше десяти типів лісостанів, але вони мають незначну площу поширення із переважанням дубового та ясеневого лісостанів [7].

Таблиця 1

Розподіл вкритих лісовою рослинністю лісових ділянок за типами лісу (на матеріалах лісовпорядкування ДП «Кам'янець-Подільський ЛІСГОСП», 2012»), за [6, 7]

Індекс типу лісу	Панівна деревна порода	Площа	
		фактична	оптимальна
1	2	3	4
B1DC	Сосна кримська	6,7	6,7
	Сосна звичайна	0,5	18,0
	Дуб звичайний	0,8	0,8
	Граб звичайний	17,5	–
	Ясен звичайний	1,5	1,5
B1DE	Сосна кримська	7,1	6,1
	Сосна звичайна	31,8	32,8
	Акація біла	18,9	18,9
	Береза повисла	3,0	3,0

1	2	3	4
В2ДС	Сосна кримська	1,5	1,5
С1ДЕ	Сосна звичайна	188,0	188,0
	Ялина європейська	17,0	17,0
	Дуб червоний	4,3	4,3
	Дуб скельний	–	5,0
	Дуб звичайний	40,3	40,3
	Граб звичайний	26,6	26,6
	Ясен звичайний	22,4	22,4
	Клен гостролистий	7,3	5,1
	Клен польовий	11,0	11,0
	Акація біла	234,3	234,3
	Осика	1,6	1,6
	Липа дрібнолиста	0,9	0,9
	Абрикос звичайний	3,2	3,2
	Алича	0,2	0,2
	Акація жовта	0,9	0,9
С2ГДС	Сосна кримська	30,8	30,8
	Сосна звичайна	131,2	131,2
	Ялина європейська	6,3	6,3
	Граб звичайний	1,6	1,6
	Акація біла	10,6	10,6
	Береза повисла	0,9	0,9
С2ГД	Сосна кримська	15,7	15,7
	Сосна звичайна	24,3	23,1
	Ялина європейська	1,1	–
	Дуб червоний	0,4	0,4
	Дуб звичайний	90,1	720,7
	Граб звичайний	619,9	–
	Ясен звичайний	18,6	18,6
	Клен гостролистий	2,4	2,4
	Клен польовий	3,1	–
	Явір	0,3	0,3
	Акація біла	22,0	22,0
	Береза повисла	0,5	0,5
	Осика	1,0	–
Яблуня лісова	0,4	0,4	
Обліпіха крушиноподібна	3,4	–	
С3ГД	Сосна звичайна	2,3	2,3
	Дуб звичайний	1,1	30,7
	Граб звичайний	24,8	–
	Ясен звичайний	0,4	0,4
	Верба біла	8,4	–
С4ГД	Ясен звичайний	1,5	1,5
	Верба біла	1,9	1,9

1	2	3	4
Д1ГД	Сосна кримська	20,0	18,7
	Сосна звичайна	50,3	43,5
	Дуб червоний	1,9	1,9
	Дуб скельний	1,9	1,9
	Дуб звичайний	223,6	763,6
	Граб звичайний	512,2	–
	Ясен звичайний	11,3	7,6
	Клен гостролистий	10,0	1,2
	Клен польовий	1,7	1,7
	Явір	3,4	–
	Акація біла	34,4	33,9
	Береза повисла	4,2	4,2
	Осика	3,9	3,9
	Верба біла	1,6	–
	Д2ГД	Сосна Веймутова	0,8
Сосна кримська		10,0	–
Сосна звичайна		589,2	–
Ялина європейська		191,5	–
Ялиця біла		3,0	3,0
Модрина європейська		81,3	41,7
Дуб червоний		213,8	92,7
Дуб звичайний		14812,7	19124,2
Бук лісовий		36,3	22,6
Граб звичайний		2415,7	–
Ясен звичайний		649,6	351,3
Клен гостролистий		177,6	54,3
Клен польовий		19,3	–
Явір		54,2	12,9
Клен ясенolistий		2,6	–
Берест		1,4	1,4
В'яз шорсткий		0,5	0,5
Акація біла		88,5	84,1
Береза повисла		382,5	–
Осика		39,7	–
Липа дрібнолиста		87,5	82,8
Тополя канадська		5,0	–
Верба біла		9,6	–
Бархат амурський		3,2	3,2
Горіх грецький	60,9	60,9	
Горіх чорний	2,0	2,0	
Глід колючий	1,0	1,0	
Д2ГДС	Дуб звичайний	6,4	6,4

1	2	3	4
ДЗГД	Сосна звичайна	2,7	–
	Ялина європейська	4,8	–
	Дуб червоний	10,1	7,9
	Дуб звичайний	155,6	230,9
	Бук лісовий	8,3	8,3
	Граб звичайний	20,0	4,4
	Ясен звичайний	38,0	22,3
	Клен гостролистий	2,5	2,0
	Клен польовий	2,5	–
	Клен ясенolistий	2,2	–
	Берест	0,5	0,5
	Акація біла	1,6	1,1
	Береза повисла	10,2	–
	Осика	1,0	–
	Липа дрібнолиста	0,5	0,5
	Тополя канадська	5,8	–
	Тополя чорна	0,3	–
	Верба біла	11,3	–
	Алича	0,2	0,2
Д4ГД	Дуб звичайний	0,3	20,8
	Береза повисла	20,2	–
	Верба біла	0,3	–
Д4ВЛЧ	Граб звичайний	0,8	0,8
	Ясен звичайний	1,5	–
	Вільха чорна	–	1,5
	Тополя канадська	0,3	0,3
	Верба біла	1,8	1,8
Д5ВЛЧ	Вільха чорна	0,6	0,6
Усього		22995,5	22995,5

Сухі та вологі субори (В1, В2) мають незначне поширення у Подільському, Маківському лісництвах. Сухі субори (С1) зустрічаються на незначних ділянках у Маківському, Малівецькому, Панівецькому лісництвах і найбільше поширені у Подільському лісництві. Свіжі субори (С2) поширені у всіх лісництвах, крім Дунаєвецького лісництва. Умови місцезростання вологого субору (С3) мають незначне поширення у Подільському лісництві. Груди – сухі, свіжі та вологі (D1, D2, D3) – це основа формування лісових насаджень району дослідження, поширені у всіх лісництвах Кам'янець-Подільського лісового господарства [6,7].

Типи лісу у «Кам'янець-Подільському лісовому господарстві» сформувалися історично під впливом природного середовища. Їх корінні лісостани відрізняються унікальним складом та рівнем продуктивності. В районі дослідження спостерігається поширення, поряд із твердолистяними насадженнями, насадження хвойних порід, ростуть, як в сухих так і свіжих умовах місцезростання. У господарсько освоєних лісах зміна порід, головним чином, є результатом порушення природних умов. Відповідно до державної програми «Ліси України», на території, лісового господарства що не придатна для сільського господарського ви-

користання, створюється 150 га лісів, проводиться заліснення зрубів площею до 90 га. Такі заходи спрямовані на збільшення лісових насаджень та покращення екологічної ситуації [6].

Список використаних джерел:

1. Герушинський З.Ю. Типологія лісів Українських Карпат. Львів: Піраміда, 1996. 208 с.
2. Канський В.С. Аналіз розвитку досліджень типології лісових ландшафтів України. URL: https://library.vspu.edu.ua/polki/akredit/kaf_3/kanskiy1.pdf
3. Олійник В.С., Вітер Р.М. Лісознавство: курс лекцій. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2011. 264 с.
4. Швиденко А.Й., Остапенко Б.Ф. Лісознавство. Чернівці: Зелена Буковина, 2001. 358 с.
5. Швиденко А.Й., Данілова О.М., Бойко І.Д. Географія типів лісу України. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geografiya-tipiv-lisu-ukrayini>
6. Кам'янець-Подільське лісове господарство. URL: <https://kplis.com.ua/naprjami/lisorozvedennja-ta-lisovidnovlennja.html>
7. Тимошук О.О., Зведенюк М.А., Климчук В.В. Ліси Хмельниччини: науково-популярне видання. Хмельницький: ТзОВ «Поліграфіст», 2017. 264 с.

Отримано: 05.03.2024

Вадим МЕНДЕРЕЦЬКИЙ

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри географії та методики її викладання*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ РОБІТ З ГЕОГРАФІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Актуальним завданням сучасної школи є пошук оптимальних шляхів зацікавлення учнів навчанням, підвищення їх розумової активності, спонукання до творчості, виховання школяра як соціально компетентної особистості, здатної приймати відповідальні рішення в різноманітних життєвих ситуаціях, вироблення вмінь творчого застосування здобутих знань.

Одним із способів підвищення розумової активності учнів, спонукання їх до творчості, вироблення вмінь практичного і творчого застосування здобутих знань є залучення школярів до виконання науково-дослідницьких робіт з географії в рамках Малої академії наук.

Дослідницька робота над темою дослідження є найефективнішою для розвитку дослідницьких і наукових здібностей учнів. Якщо учень за рахунок вільного часу готовий займатися питаннями якої-небудь дисципліни, то знімається одна з головних проблем вчителя, а саме – мотивація учня до пізнавальної діяльності.

Науково-дослідницькі роботи дають юним дослідникам широкі можливості спробувати себе у науковому пошуку, побачити результативність власного дослідження, відчувати радість від успіху. Юні науковці отримують безцінний досвід самостійного пошуку, досягають великої внутрішньої зрілості, набувають важливих наукових компетенцій, які потім максимально використовують у подальшому навчанні та практичній діяльності.

Школярі успішно демонструють креативність у наукових пошуках і отримують непогані результати. Звичайно, не всі вони стають науковцями, але в майбутньому дорослому житті обов'язково стануть особистостями, здатними до непересічних рішень, стануть спеціалістами-професіоналами, яким притаманне творче мислення.

Дослідницька діяльність – вища форма самоосвітньої діяльності учня. Формування науково-дослідницьких вмінь у школярів – процес складний і довготривалий. Він не виникає на порожньому місці і не розвивається сам по собі. А тому завдання вчителя-керівника – поступово і методично формувати дослідницькі навички, здійснюючи постійний контроль за виконанням учнями науково-дослідницьких робіт, аналізувати і виправляти помилки, визначати найкращі та найефективніші шляхи виконання роботи, розчленувати її на певні складові та розділи, навчаючи учнів поєднувати дослідницьку діяльність з науковою, а також з'ясувати можливості подальшого застосування здобутих результатів.

Науково-дослідницька робота учнів відрізняється від наукової роботи працівника наукового чи науково-педагогічного закладу меншою строгістю вимог до її змісту і оформлення. У ній не обов'язкова наявність значної наукової проблеми (достатньо, щоб розглядався один її невеликий аспект). Значна частина роботи учня – члена МАН може носити реферативний характер, для того, щоб рецензенти могли зрозуміти його базовий рівень підготовки.

Метою науково-дослідницької роботи учнів з географії є по-перше, ознайомлення з результатами наукових досліджень попередників (науковими фактами, теоріями, гіпотезами, ідеями, методами, системою понять) у відносно вузькій галузі географії; по-друге придбання власного досвіду вирішення певного аспекту проблеми.

До роботи в наукових товариствах географії МАН при школах і закладах позашкільної роботи з учнівською молоддю залучаються учні 9-11 класів з метою розширення у їх свідомості географічної картини світу та оволодіння основами методики здійснення науково-дослідницької роботи у різних галузях сучасної географічної науки.

Особливістю навчально-дослідницької діяльності учня є суб'єктивне відкриття нових знань на основі індивідуальної актуалізації попередньо засвоєних ним же знань і вмінь, введення їх до особистісного пізнавального простору. Застосування дослідницького підходу спрямоване на становлення в школярів досвіду самостійного пошуку нових знань і використання їх в умовах творчості, на формування нових пізнавальних цінностей учнів. Тому діяльність учнів має стати такою, що ініціюватиме засвоєння нового досвіду, у т. ч. і дослідницько-пізнавального.

Дослідницька практика школярів повинна відповідати науковим методам здобуття знань, розширювати зміст їхньої освіти й удосконалювати підготовку до майбутньої діяльності.

Етапи підготовки науково-дослідницької роботи учнів:

1. Вибір теми наукового дослідження (визначення не повністю вирішеної наукової проблеми чи аспекту, об'єкта й предмета дослідження, його мети і завдань, складання попереднього плану майбутньої наукової роботи, ознайомлення з правилами її написання та оформлення).

2. Опрацювання інформаційних джерел, необхідних для досягнення мети дослідження та уточнення плану науково-дослідницької роботи.

3. Написання «чорнового» варіанту науково-дослідницької роботи й подання його для перевірки науковим керівником.

4. Редагування роботи, оформлення її «чистового» варіанту.

5. Підготовка до захисту науково-дослідницької роботи.

Вибір теми наукового дослідження можна пропонувати учням, які проявили інтерес до географічної науки вже в кінці 8-9 року навчання, перед літніми канікулами, а початок об-

робки літературних джерел планувати на час канікул. Тема дослідження обирається з урахуванням кола проблем, у дослідженні яких зацікавлені як учень, так і його науковий керівник, актуальності наукової проблеми, наявності й доступності джерел інформації. Бажано, щоб вибір теми дослідження був пов'язаний зі своєю місцевістю (селом, містом і їх найближчим оточенням) – територією доступною учневі для безпосередніх досліджень.

Правильно обрати тему роботи – це наполовину забезпечити її успішне виконання. При цьому потрібно обов'язково враховувати сили й здібності учня. У самому формулюванні теми міститься мета дослідження, яка в процесі дослідження може розвиватися й збагачуватися, але її суть залишається тією самою, доки проблема не буде розв'язана. Тема повинна бути актуальною та відзначатися новизною. Формулювання теми передбачає і з'ясування шляхів, методів її вирішення. Від правильності формулювання теми і завдань дослідження залежить і кінцевий результат.

Назва науково-дослідницької роботи повинна бути, по можливості, короткою і відповідати суті наукової проблеми та напряму роботи секції. Роботи, які не відповідають напрямкові роботи секції (не є географічними по суті), можуть бути не рекомендованими до захисту рецензентами і оргкомітетом.

Географічною є науково-дослідницька робота, в якій аналізуються просторові й просторово-часові зв'язки між елементами географічних систем – природних, соціальних, економічних чи інтегральних. Так, якщо об'єктом дослідження є ґрунти, то географічною ця робота буде лише тоді, коли автор проаналізує чинники ґрунтоутворення та їх вплив на поширення ґрунтового покриву певної території. Якщо об'єктом дослідження виступає певне промислове підприємство, то автор повинен проаналізувати його територіальні зв'язки. Науково-дослідницька робота з географії немислима без серії картографічних матеріалів.

Перед тим, як робити науковий виклад теми, виконавець повинен мати вже зібраний фактичний матеріал, розгорнутий план свого твору, чітко уявляти всю його структуру. Чітке уявлення мети та провідної ідеї дослідження гарантує правильне викладення кожної думки.

При складанні попереднього плану дослідження слід враховувати типові плани характеристик географічних об'єктів і явищ. Варто також проконсультуватися з науковцями з даної галузі географії як при складанні плану роботи, так і при формулюванні об'єкта, предмета, мети і завдань дослідження.

Науково-дослідницька робота має таку структуру: вступ, основна частина, висновки, література, додатки. Така робота повинна засвідчити теоретичні знання учня, навички самостійно опрацьовувати наукові джерела (статті, монографії, матеріали творчих дискусій) і на їх підставі приходити до самостійних висновків та узагальнень оригінального наукового характеру. Мова наукової роботи повинна бути точною, чіткою, зрозумілою й позбавленою подвійного тлумачення.

Типовими недоліками багатьох учнівських наукових досліджень є їх реферативно-описовий характер; неповнота розкриття теми (це часто трапляється через те, що сама тема сформульована занадто широко й учень просто фізично не в змозі її осягнути й дослідити), відхилення від теми дослідження, не визначено завдань дослідження (які потрібно виконати для досягнення мети), відсутність посилань на використану літературу, не дотримання наукового стилю викладу, відсутність власних висновків (які б логічно впливали з проведеного дослідження), наявність пунктуаційних, стилістичних та мовленнєвих помилок.

Організація пошукової діяльності учнів дає їм можливість самостійно та цілеспрямовано працювати, розвиває креативне мислення, вдосконалює систему теоретичних знань та

практичних вмінь. Учитель повинен усвідомлювати, що робота, над розвитком науково-дослідницьких здібностей учнів повинна носити не епізодичний характер, а представляти собою цілісну систему навчання. Лише за такої умови досягаються якісні результати.

Орієнтовні напрями і теми науково-дослідницьких робіт з географії учнів МАН України: ландшафти і фізико-географічне районування України; гео-екологічні проблеми України; проблеми природокористування України; краєзнавство, збалансований розвиток України; якість життя населення у регіонах України; глобалізаційні процеси, краєзнавче і рекреаційно-туристичне картографування; чинники збереження конкурентоспроможності України в умовах глобалізації; аналіз зарубіжного досвіду щодо вирішення проблем взаємодії суспільства і природи; дослідження географічної структури зовнішньої торгівлі України.

Під час проведення шкільних наукових дослідження з географії орієнтуються здебільшого на історичний, термінологічний, функціональний, системний, когнітивний підходи та використовують метод моделювання.

Системного підходу потребує кожний об'єкт наукового дослідження. Сутність його полягає у комплексному дослідженні великих і складних об'єктів (систем), дослідженні їх як єдиного цілого з узгодженим функціонуванням усіх елементів і частин. Системний принцип дає змогу визначити стратегію наукового дослідження.

Діяльнісний підхід – це методологічний принцип, основою якого є категорія предметної діяльності людини (групи людей, соціуму в цілому). Діяльність – форма активності, що характеризує здатність людини чи пов'язаних з нею систем бути причиною змін у бутті. Діяльність людини в географічній науці може розглядатися в загальному значенні цього слова як динамічна система взаємодії людини із зовнішнім середовищем, а також у вузькому (конкретному) – як специфічна професійна, наукова, навчальна форма активності людини, у якій вона досягає свідомо поставлених цілей, що формуються внаслідок виникнення певних потреб.

В основі інформаційного підходу *лежить принцип*, згідно з яким: інформація є універсальною, фундаментальною категорією. Практично всі процеси та явища мають інформаційну основу; інформація є носієм змісту всіх процесів, що відбуваються в природі та суспільстві. Всі існуючі в природі та суспільстві взаємозв'язки мають інформаційний характер. Інформаційний підхід тісно пов'язаний із системним, що дає змогу уявити сучасний світ як складну глобальну багаторівневу інформаційну систему, яку утворюють три взаємопов'язані системи нижчого рівня: система «Природа», система «Людина» і система «Суспільство».

Для вивчення внутрішніх і зовнішніх зв'язків об'єкта дослідження суттєве значення має моделювання. За його допомогою вивчаються ті процеси і явища, що не піддаються безпосередньому вивченню.

Метод моделювання зарекомендував себе як ефективний засіб виявлення суттєвих ознак явищ та процесів за допомогою моделі (концептуальної, вербальної, математичної, графічної, фізичної).

Під моделлю розуміють уявну або матеріальну систему, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, може замінити його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт.

Вчителі природничого циклу відзначають високу ефективність застосування дослідницьких прийомів і методів у навчанні для поглиблення інтересу учнів до пізнавальної та творчої діяльності, для формування в них відповідних знань, умінь, навичок дослідницької діяльності.

Застосування дослідницького підходу в навчанні спрямоване на становлення в школярів досвіду самостійного пошуку нових знань і використання їх в умовах творчості, на формування нових пізнавальних цінностей учнів і збагачення їх пізнавальної ціннісної орієнтації. Тому навчання в значній мірі стає таким, що ініціюється учнями, які засвоюють новий досвід, у т. ч. і дослідницько-пізнавальний. Дослідницька практика школярів повинна відповідати науковим методам здобуття знань, розширювати зміст їхньої освіти й удосконалювати підготовку до майбутньої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Касіяник І.П., Мендерецький В.В., Мисько В.З. Методика навчання географії (теоретичний аспект). Кам'янець-Подільський: Друкарня «Рута», 2020. 234 с.
2. Нікітіна І.П. Науково-дослідницька діяльність учнів. 5–11 класи: методичні матеріали. Харків: Видав. група «Основа», 2006. 144 с.
3. Палеха Ю.І., Леміш Н.О. Основи науково-дослідної роботи: навч. посіб. Київ: Видавництво Ліра-К, 2013. 336 с.
4. П'ятницька-Позднякова І.С. Основи наукових досліджень: навч. посібник. Київ, 2003. 116 с.
5. Положення про Малу академію наук і наукові товариства учнів України. *Географія в школах України*. 1995. № 2. С. 14–17.
6. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник. Київ: Знання, 2003. 295 с.

Отримано: 05.03.2024

Надія ОЛІЙНИК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту*

ЕТАПИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЛОВОЇ КАР'ЄРИ ПЕРСОНАЛУ

В сучасних ринкових умовах важливе головне правильне управління персоналом і його розвиток, є джерелом успішності функціонування підприємства. Так, як від персоналу і від його напрямку діяльності залежить, прибутковість, імідж персоналу та бренд роботодавця. Кадри є найбільш значним ресурсом будь-якого суспільства, країни та підприємства. При цьому, створюють спеціальні методи і системи управління професійним розвитком кар'єри, підготовкою резерву керівників. Актуальність проблеми проявляється в тому, щоб все цінне, чим володіє або може мати людина, а саме її здатність до професійної діяльності, було ефективно використано для досягнення цілей підприємства та задоволення інтересів особистості.

Аналіз вітчизняного наукового дискурсу дає підстави стверджувати, що в теорії і практиці напрацьовано значний досвід модернізації професійної підготовки фахівців, що є основою удосконалення та розвитку умінь стратегічного управління професійною кар'єрою працівників організації. Фундаментальним проблемам професійної підготовки та побудови ділової кар'єри присвячено праці О. Безпалько, В. Бондарь, Н. Волкова, Г. Данилова, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, І. Підласий, С. Пальчевський та інших науковців.

Загальні питання управління діловою кар'єрою працівників, дослідженні у працях О. Винничук, М. Захарчин, П. Любомудрова; підвищенням ефективності використання персоналу присвятили велике значення Г. Бабенко, В. Бась, Б. Баранник, Л. Бикова, В. Бондаревська.

Розгляд зазначеної проблеми важливо розпочати з визначення поняття «кар'єра». Кар'єра за О.А. Грішновою – це швидке, успішне, прогресивне просування обраним трудовим (професійним) шляхом, що передбачає досягнення поваги, популярності, слави у своєму колі і/або матеріальної вигоди власними силами, за рахунок максимального використання своїх здібностей, професійної майстерності та особистих якостей [1, с. 12].

Подальше дослідження зосереджує на категорії управління діловою кар'єрою персоналу за В. С. Савельєвою та О. Л. Єськовим розглядається як цілеспрямована діяльність кадрової служби з розвитку професійних здібностей людини, накопичення ним професійного росту і його раціонального використання, як на користь співробітника, так і на користь організації [4].

Ділова кар'єра працівника є невід'ємним елементом кадрової політики будь-якої організації і розуміється як його поступове просування у певному виді діяльності. У західній концепції менеджменту сутність кар'єри розглядають як успішне просування вперед у певній сфері діяльності. У нашому ж повсякденному розумінні кар'єра асоціюється з успішним просуванням по службі, переведенням на більш вищу і більш оплачувану за попередню посаду.

Головною метою побудови ділової кар'єри та її реалізації є забезпечення взаємодії професійної та внутрішньо-організаційної кар'єр. Ця взаємодія передбачає виконання низки завдань, а саме:

- досягнення взаємозв'язку цілей організації та окремого співробітника;
- забезпечення спрямованості планування кар'єри на конкретного працівника з метою врахування його специфічних потреб;
- забезпечення відкритості процесу управління кар'єрою;
- підвищення якості процесу планування кар'єри;
- вивчення кар'єрного потенціалу працівників;
- забезпечення обґрунтованої оцінки кар'єрного потенціалу працівників з метою скорочення нереалістичних очікувань;
- визначення шляхів службового зростання, використання яких задовольнить кількісну та якісну потребу в персоналі відповідно до потрібного часу та в потрібному місці.

Надалі розглянемо види кар'єри, що розрізняються за різних ознак. За домінуючою ознакою, що змінюється, кар'єру можна розділити на професійно-кваліфікаційну, професійно-посадову, статусну і монетарну. Професійно-кваліфікаційна кар'єра характеризується тим, що працівник у процесі своєї професійної діяльності проходить різні стадії розвитку: навчання, вступ на роботу, професійне зростання, досягнення певного кваліфікаційного рівня, догляд на пенсію. Професійно-кваліфікаційна кар'єра, у свою чергу, може реалізовуватись у двох напрямках – спеціалізації та транспрофесіоналізації. Спеціалізована кар'єра означає поглиблення знань, навичок та зростання кваліфікації в одній професії, а транспрофесійна – оволодіння іншими галузями людського досвіду, суміжними професіями, розширення інструментарію та галузей діяльності. Професійно-посадова кар'єра – це просування по посадах, переміщення в системі ієрархії управління організацією, яке може здійснитися як у рамках однієї організації, так і через професійний простір інших підприємств та організацій. Статусна кар'єра передбачає зростання статусу, авторитету, престижу працівника у створенні, що відбувається одночасно з підвищенням їх у посади, чи що виражається присвоєнням різних рангів, звань за вислугу років, видатний внесок тощо. Монетарна кар'єра – це підвищення рівня винагороди працівника, а саме: рівня оплати праці, обсягу та якості на-

даних йому соціальних пільг та привілеїв, що може відбуватися як одночасно з посадовим зростанням, так і автономно [2].

При цьому розглянемо основні етапи ділової кар'єри персоналу, а саме:

1. Процес кар'єрного зростання співробітника розпочинається в момент його найму на посаду. Новому співробітнику необхідно визначити перспективи його розвитку в певній організації, можливість кар'єрного зростання. Це і є першим етапом управління його діловою кар'єрою;

2. Другим етапом є складання плану індивідуального розвитку кар'єри співробітника. Інакше кажучи, складається перелік тих позицій, які співробітник може займати під час свого кар'єрного зростання. На цьому етапі відбувається зіставлення можливостей співробітника з тими вимогами, які висуваються до тієї чи іншої посади. Не можна забувати про те, що кожен співробітник особа з індивідуальними особливостями. У зв'язку з цим при складанні планів кар'єрного зростання слід враховувати особливості кожного працівника. Відповідно на цьому етапі потрібне найактивніше втручання безпосереднього керівника. Саме він може найбільш об'єктивно оцінити переваги та недоліки претендента, його потенціал;

3. Наступним третім етапом управління діловою кар'єрою співробітника є реалізація плану розвитку кар'єри. Впровадження плану передбачає ротацию за посадами, різні стажування та індивідуальне наставництво (коучінг). Реалізація цього етапу передбачає постійну оцінку результатів роботи працівника. Необхідність її проведення обумовлена тим, що працівник повинен не лише отримувати нові знання та навички, але й успішно використовувати їх у своїй щоденній роботі. Отже, необхідні деякі інструменти контролю за цим процесом. Оцінку можна проводити паралельно зі звичайною атестацією або як окремий захід. Отримані результати дають змогу зрозуміти, наскільки співробітник був успішний за період часу, на що варто звернути більшу увагу при подальшому становленні кар'єри. Як правило, оцінка проводиться спільно безпосереднім керівником та відділом управління персоналом [3, с. 65–67].

Періодична оцінка співробітника, що просувається кар'єрними щаблями, дозволяє зрозуміти, які додаткові знання та навички йому необхідні. Отже, більш ефективним стає формування навчальних програм. Головне під час формування програм навчання – чітко сформулювати його цілі. Інакше важко уникнути невиправданих витрат часу персоналу та грошей організації. Існує безліч методик та форм навчання. Головним критерієм вибору тут є їхня відповідність поставленим раніше цілям.

Список використаних джерел:

1. Грішнова О.А. Економіка праці та соціально-трудова відносина: навч. посіб. 5-те вид., оновлене. Київ: Знання, 2011. 390 с.
2. Дахно І.І. Ділова кар'єра: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 528 с.
3. Побудова кар'єри: навч.-метод. посіб. [О.В. Мельник, О.Л. Морін, Л.А. Гуцан, та ін.; за ред. О.В. Мельника]. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 172 с.
4. Савельєва В.С., Єськов О.Л. Управління діловою кар'єрою: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 176 с.
5. Назарова Г.В., Отенко І.П., Мішина С.В. та ін. Управління діловою кар'єрою: навчальний посібник для студентів напряму підготовки «Управління персоналом та економіка праці» усіх форм навчання. Харків: Вид. ХНЕУ, 2013. 295 с.

Отримано: 05.03.2024

PR ДЛЯ ПІДПРИЄМСТВ ІНДУСТРІЇ ГОСТИННОСТІ

Індустрія гостинності це індустрія, яка залежить від наявності вільного часу та доходу. Одиниця у індустрії як ресторан, готель або парк розваг складається з багатьох підрозділів. Так, одним із них являється «Подорожі та туризм», що включає туристичних агентів та операторів, а також казино; наступний – це «Ресторани та бари», які обіймають – заклади громадського харчування, бари, кав'ярні, паби, енотеки, нічні клуби та чайхани; заключний розділ «Розміщення та харчове обслуговування» вміщують готелі, мотелі, трактири та курорти.

Паблік рилейшнз (PR) як один з основних елементів інтегрованих маркетингових комунікацій багато в чому обумовлює конкурентоспроможність підприємств, відіграючи помітну роль у формуванні маркетингової стратегії, комунікативної політики. Формування репутації підприємства, іміджу його товару, розвиток бренду залежать від паблік рилейшнз, що впливає на рівень та якість позиціонування підприємства на ринку [1, с. 116].

Нині паблік рилейшнз, або зв'язки з громадськістю, посіли важливі позиції на ринку реклами в індустрії гостинності. Вітчизняний рекламний ринок характеризується утвердженням і постійним розвитком. Паблік рилейшнз органічно вписалися у цей процес і зайняли свою нішу. Адже основним завданням піару є розміщення об'єкта вчасно та в потрібному ракурсі, тому не варто розглядати його як варіант продукування неправдивої інформації. Жоден інструментарій паблік рилейшнз не зможе перемогти реальність. Працівники піар-агентств чітко засвоїли цей постулат, і розпочалося активне функціонування туристичних фірм, які надають послуги, пов'язані зі зв'язками з громадськістю. Саме ці чинники посилюють актуальність дослідження, адже організація та робота таких агентств мають особливості, які чітко виокремлюються на ринку популяризації та просування.

Після заглиблення в історіографію досліджуваної теми виникає запитання: що ж дало поштовх розвитку системи паблік рилейшнз в індустрії гостинності? Цим чинником стало формування національного ринку України та становлення масової преси, яка вже була здатна оперативно поширювати інформацію у масштабах країни, в тому числі про гостинність. У цих умовах постійний зв'язок із пресою, безперервний кваліфікований вплив на неї набувають для великого капіталу принципового значення.

Не випадково, що більшість професіоналів паблік рилейшнз першого покоління це люди, котрі прийшли саме з газет. «Журналісти в цю пору виявилися найбільш підготовленими для такої роботи», – стверджує Валентин Королько, спеціаліст з практики ПР [2, с. 44]. З цієї причини на Заході переважна частина спеціалістів піар-журналісти. Адже саме вони вміють породжувати новини за стандартами ЗМІ, щоб їх сприйняли й пустили в комунікативний простір. Більше того, саме піар є досить сприятливим варіантом продовження кар'єри для журналіста. Подібна модель «вербування кадрів» на сьогодні набула поширення і в індустрії гостинності в Україні. Адже реклама, яку робили у пресі, була тривалий час єдиним засобом, за допомогою якого великі компанії спілкувалися зі своїми ринками. Крім того, газети і газетярі були тим середовищем, в якому великі бізнес-компанії піддавалися найдошкульнішим атакам. Нарешті потрапити на сторінки газет було головною метою всіх тих, хто займався в минулому прес-агентською діяльністю. Це, зрозуміло, відшліфовувало їхню майстер-

ність спілкування як із підприємцями, так і з широкою громадськістю. Тепер же у цих фахівців виникло бажання мати власну справу, що давала б їм можливість заробляти на життя за допомогою послуг своїм замовникам у сфері пабліситі.

Наприкінці 90-х рр. ХХ ст. на теренах українського ринку реклами виникають перші автономні піар-агентства, більшість із яких, звичайно, були представництвами солідних західних структур, зокрема «СПН Огілві», «Mainstream PR & Consulting», «PR-Service», а також менші вітчизняні організації, такі як «Добра справа», «Радник», «Четвертий Рим», «Persona Grata» тощо. Незалежно від масштабів діяльності дослідження роботи таких фірм є новим і важливим внеском у теоретичні надбання науки про зв'язки з громадськістю.

Метою «паблік рилейшнз» стає налагодження позитивних стосунків між індустрією гостинності та її громадськістю, а вони переважно функціонують на існуючих комунікативних потоках. Тобто піар-агенція чи піар-менеджер є своєрідним медіумом, який забезпечує успішне функціонування паблік рилейшнз, враховуючи думки і настрої як власних співробітників, так і тих, з ким вона пов'язана чисельними видами залежності.

Комунікації пронизують усі аспекти існування суспільства. Паблік рилейшнз вирішує не лише глобальні, а й локальні завдання, прагнучи того, щоб будь-які проблеми були розв'язані на комунікативному рівні. Аби досягти поставленої мети, варто чітко продумати організацію піар-агентства, оскільки в майбутньому воно корегуватиме стосунки між замовником і громадськістю, вестиме моніторинг думок, настроїв, змінюватиме погляди аудиторії та її ставлення до об'єкта піару.

Щодо організаційного аспекту агенцій варто зауважити, що більшість власне українських туристичних, готельних та ресторанних фірм, які спеціалізуються на власному піарі, зареєстровані як приватні підприємства різних форм власності. Основними документами, які оформлюються під час реєстрації піар-агентства, є «Свідоцтво про державну реєстрацію», «Довідка про взяття на облік платника податків», «Свідоцтво про сплату податку», «Повідомлення про взяття на облік до Пенсійного фонду України» та «Довідка», в якій зазначаються види діяльності за КВЕД [3]. Зазвичай організація піар-агентства потребує певної фінансової підтримки, тому в кожній фірмі зосереджено капітали або певних структур, або ж окремих спонсорів. На цьому аспекті ми зупинилися лише побіжно, оскільки це є темою окремого дослідження.

Після того, як піар-агентство, що займається в індустрії гостинності було зареєстроване і набуло офіційного статусу, можна розпочати розробку внутрішньої структури. Зазвичай на чолі компанії стоїть її керівник, його посада може називатися «піар-менеджер», «піар-директор» до функцій цього керівника належать:

- підтримка правильного іміджу організації, її політики, послуг і персоналу;
- відстеження громадської думки;
- обізнаність з питаннями комунікації [4, с. 21].

Піар-директор чи піар-менеджер тісно співпрацює з менеджерами з персоналу, маркетингу, фінансовим відділом. Якщо в організації є заступник піар-директора, то працівник, який обіймає цю посаду, контролює роботу творчих співробітників агентства, зокрема копірайтерів, дизайнерів, фотографів. Важливу роль в організації роботи піар-агентства відіграє секретар, адже він виконує левову частку завдань: створює список преси для поширення матеріалів, здійснює моніторинг преси, складає списки запрошених на певний за-

хід/акцію, готує до публікації і тиражування різноманітні матеріали: від візиток до звітів, іноді контролює бюджет відповідно до запланованих витрат.

Проаналізувавши організаційний аспект піар-агентств, варто перейти до вивчення їх безпосередньої діяльності. Більшість великих фірм уже дійшли висновку, що роль реклами стає епізодичною у процесі популяризації товару, послуги, акції. Ефективнішим і дієвішим методом стають зв'язки з громадськістю. Саме тому піар-агентства регулярно отримують замовлення і розширюють клієнтську базу. Паралельно з цим процесом відбувається ґрунтовне вивчення громадськості, адже без цього неможливо задовольнити потреби клієнта. Тому, теоретики та практики науки про публік рилейшнз виокремлюють такі типи громадськості.

1. *Негромадськість* – це люди, які не стикаються з проблемною ситуацією, не втягнуті в неї або на яких не впливають організація чи інші люди. Рівень їх «включеності» настільки незначний, що вони не справляють будь-якого впливу на організацію, а організація, у свою чергу, не помітно не впливає на них.

2. *Латентна громадськість* охоплює об'єктивно причетних до проблемної ситуації людей, які ще просто не усвідомлюють своєї причетності до інших людей або організації з приводу певного питання або проблемної ситуації.

3. *Обізнана громадськість* – люди, які усвідомили, що на них певним чином впливає проблемна ситуація, або вони всі втягнуті в неї, але ще не обмінювалися думками між собою з цього приводу.

4. *Активна громадськість* – люди, які усвідомили проблемну ситуацію і почали спілкуватися та організовуватися з метою вирішення цієї ситуації [2, с. 115].

Звичайно, такий розподіл не може бути вичерпним для вироблення стратегічних піар-програм, але він є основою, на яку накладається діяльність піар-агентства.

В індустрії гостинності звертаються до спеціалізованої піар-фірми у кількох випадках:

- щоб одержати від неї конкретні пропозиції і рекомендації, як краще діяти за тих чи тих обставин;
- керівництво організації ніколи не реалізовувало масштабних або особливих за змістом піар-програм і тому не має відповідного досвіду для їх здійснення;
- організація або її центральний офіс розташовані далеко від столиці, фінансових центрів або міст, де є редакції впливових засобів масової інформації. Через це вони не можуть без спеціалізованої піар-фірми або окремих консультантів провести заплановані піар-заходи;
- організація планує одночасно здійснити велику кількість піар-контактів або акцій, не маючи можливості вчасно зробити це власними силами;
- організація, що має у своїй структурі піар-відділ, потребує послуг особливого змісту, з якими вона не в змозі впоратися самостійно, або ж подібні послуги мають тимчасовий чи одноразовий характер;
- щоб з'ясувати думку незалежного від організації авторитетного і висококваліфікованого піар-спеціаліста для виконання дуже важливих справ.

Підсумовуючи існування піар індустрії гостинності в Україні, можемо дійти висновку, що на теренах нашої країни досить успішно функціонує дана діяльність. Співробітники, що задіяні в піар є згуртованими командами, співробітники обізнані з особливостями публік

рилейшнз та вдало адаптують ці знання до умов українського ринку. Вітчизняні фахівці вдало налагоджують стосунки з представниками засобів масової інформації, що зміцнює їхній авторитет в очах громадськості та клієнтів. Сучасний стан цих фірм засвідчує широкі перспективи розвитку паблік рилейшнз в Україні, які зможуть дедалі повніше задовольняти потреби нових клієнтів.

Список використаних джерел:

1. Ягельська К. Ю. Місце та роль PR у бізнес-комунікаціях. *Економіка промисловості*. 2017. № 3 (38). С. 115–120.
2. Королько В. Паблік рилейшнз. Наукові основи, методика, практика: Підруч. 2-ге вид., доп. К.: Видавничий дім «Скарби», 2021. 400 с.
3. Довідник приватного підприємця / За заг. ред. В. Д. Кольги. К.: Літера ЛТД, 2014. 384 с.
4. Jefkins F. Public Relations. London, 1992. С. 456.

Отримано: 05.03.2024

Богдана ОПРЯ

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи*

БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ У СФЕРІ ГОСТИННОСТІ

Кажуть, проблемою людини є не її інвалідність, а бар'єри, що її оточують. Дана тема досліджується для того, щоб представники галузі гостинності долали перешкоди в наданні якісного сервісу туристам, які, до прикладу, пересуваються у кріслі колісному, мають порушення слуху чи зору.

В сучасному світі усім представникам сфери гостинності необхідно володіти інформацією про варіанти інклюзивного дозвілля, архітектурну доступність у готелях та інших закладах, правильну комунікацію та взаємодію з людьми, що мають певні порушення, а також як проводити екскурсії для туристів із посттравматичним стресовим розладом.

Важливо сказати, що адаптація туристичних об'єктів під інклюзивні стандарти додає бізнесу як репутаційних, так і матеріальних зисків. За статистикою дохід власників після таких змін збільшується на 10%.

Важливою складовою безбар'єрності в галузі гостинності є коректна комунікація, котра має кілька головних принципів:

1. Принцип «спочатку людина».
2. Називайте все своїми справжніми іменами і назвами (унікайте евфемізмів та метафор).
3. Не узагальнюйте (всі люди різні).
4. Не перебільшуйте у висловлюваннях.
5. Звертайтеся особисто до людини, а не до її помічника чи супроводжуючого.
6. Дайте людині можливість домовитися і не уповільнюйте свою вимову.
7. Не треба поводитися поблажливо, зверхньо або з жалістю.
8. Не підкреслюйте відмінність [1].

Другим важливим чинником безбар'єрності є архітектурна доступність. Часом керівники закладів гостинності аргументують відсутність інклюзивного простору в їхніх об'єктах тим, що гості з інвалідністю в них бувають вкрай рідко. Зробіть універсальний дизайн і у вас з'явиться значно більше відвідувачів і, відповідно, зросте дохід. Бути відкритими для всіх – чудова репутаційна характеристика для бізнесу. Інвалідність – це не проблема людини, а бар'єри які її оточують.

Щоб забезпечити архітектурну доступність до засобів розміщення варто реалізувати наступні правила:

1. Універсальний дизайн – філософія проєктування простору, предметів чи послуг з огляду на зручність їх використання для якнайширшого кола користувачів та користувачок, покликаний зробити їх перебування в закладі гостинності максимально комфортним.

2. Спеціалізований дизайн – метод проєктування з урахуванням потреб окремої групи людей (залежно від віку, гендеру чи стану). Вимагає залучення до проєктування широкого кола експертів для найкращого проєктного рішення.

3. Розумне пристосування – метод проєктування, який застосовується на об'єктах, де неможливо в повній мірі застосовувати принцип універсального дизайну. Здебільшого цей інструмент використовують при реставрації та реконструкції цінних пам'яток архітектури, де збереження цілісності предмета охорони регламентується законом [2].

Ще одним чинником, котрий суттєво впливає на безбар'єрність у сфері гостинності є інклюзивні туристичні пропозиції. Туристичних пропозицій для людей з інвалідністю стає щоразу більше. Зокрема в Україні функціонує громадська організація Veterran's GO вона була створена ветерани для ветеранів. Головна мета – дати захисникам попри будь-які травми залишатися активними, досліджувати країну та подорожувати горами. Для того щоб люди з порушенням рухового апарату могли піти в похід в гори. Інвалідний візок для ветеранів не вирок, а виклик. А гірське сходження – це завжди захоплива пригода, що несе позитивні емоції. З цією метою організацією були закуплені Джульєтки – спеціальне крісло, розроблене у Франції, завдяки якому люди з інвалідністю долають гірські вершини. Про деталі гірських походів можна знайти інформацію на сайті організації Veterran's GO [3].

В 2019 р. у Національному музеї у Львові імені Андрія Шептицького було реалізовано проєкт «Торкнись ікони» цим проєктом передбачено перетворити музей на доступний та цікавий простір для незрячих та слабо зрячих людей за допомогою засобів фотограмметрії, 3Д сканування і друку та програмного забезпечення. Командою фахівців були створені точні копії найвідоміших ікон з експозиції давнього українського мистецтва Національного музею у Львові.

Цікаві інклюзивні туристичні пропозиції надає і музей в темряві «Третя після опівночі» де екскурсії та івенти проводяться у повній темряві у супроводі незрячих гідів. Місія проєкту зруйнувати стереотипи про незрячих у суспільстві, збільшити їх працевлаштування та створити умови при котрих вони можуть насолодитися мистецтвом. Усі екскурсії побудовані у форматі інтерактивного проведення дозвілля та освітньої складової.

Варто також звернути увагу на цікавий інклюзивний арт-проєкт, скульптора Василя Одрехівського, котрий створює тактильні міні скульптури з бронзи історико-культурних пам'яток Львова та України. Ці міні скульптури мають різні та важливі функції: для незрячих людей – це можливість за допомогою дотиків побачити найважливіші будівлі міста та об'єкти архітектури; для інших глядачів та туристів – це інтерактивний арт об'єкт, котрий

привертає увагу та дає можливість краще ознайомитись з історичними спорудами. Важливими елементами таких інклюзивних об'єктів є, насамперед, сам макет будівлі, котрий доповнений інформаційною таблицею українською та англійською мовами а також найголовніше інформаційною таблицею шрифтом Брайля.

Курс на інструмент для розвитку інклюзивного середовища в туризмі – це віртуальні 3Д тури, котрі демонструють точні та реалістичні моделі різних місць з можливістю переміщатися в них та взаємодіяти з об'єктами.

Віртуальний туризм – один із видів туризму, що виник завдяки сучасним інформаційно-комп'ютерним технологіям, електронним засобам комунікацій та можливостям інтернету. Віртуальний туризм передбачає віртуальні екскурсії, та віртуальні тури, віртуальні знайомства, де звичайна реальність заміщується віртуальною. Дана опція робить доступними туристичні ресурси для тих хто знаходиться в іншому місці [4].

Іще одним важливим чинником безбар'єрності в сфері гостинності є особливості проведення екскурсій для туристів з посттравматичним стресовим розладом (ПТСР). Діагноз ПТСР встановлюється людям, котрі пережили: катастрофи природного і техногенного характеру; насильство над людиною; війну. Реакція на проведення екскурсійних заходів для людей з психологічною травмою спричиненою війною (не опрацьованих з професіоналом) може бути непередбачуваною. Тригером, як механізмом запуску реакцій і травматичних спогадів може стати будь-що (гучні звуки схожі на постріли і вибухи, страх обмеженого простору та інше). Ще однією особливістю військової психотравматики є загострене відчуття справдливості. Перш за все екскурсовод має відслідковувати реакції в групі екскурсантів і при виявленні напруженості в поведінці чи не стандартних реакцій спокійно підійти і перепитати екскурсанта про його стан та діяти відповідно до обставин. Варто, попереджати туристів про можливе виникнення подальших тригерних ситуацій. Бажано гідно отримати знання з надання першої психологічної та медичної допомоги [5].

На сьогоднішній день тема: «Безбар'єрність у сфері гостинності» є надзвичайно актуальною. Українцям необхідно швидко міняти своє повсякденне життя, підлаштовуючи його під реалії війни: розробляти нормативну базу при плануванні і проєктуванні об'єктів готельно-ресторанного комплексу, при будівництві сучасного готелю тощо. Стратегія безбар'єрності має всі шанси стати маяком доступності громадських будівель, шкільної освіти, інтернету, інформації, економіки, громадського життя.

Список використаних джерел:

1. Коректна комунікація та взаємодія. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/lesson/seria-1-korektna-komun>
2. Архітектурна доступність. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/lesson/seria-2-arhitekturna-dostupnist>
3. VETERAN'S GO: у гори на руках побратимів. URL: <https://armyinform.com.ua/2019/11/21/veterans-go-u-gory-na-rukahpobratymiv/>
4. Інклюзивні туристичні пропозиції. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/lesson/seria-3-inkluzivni-turistic>
5. Особливості проведення екскурсій для туристів з ПТСР. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/lesson/seria-4-osoblivosti-provedenna-ekskursij-dla-turistiv-z-ptsr>

Отримано: 05.03.2024

Станіслав ПРИДЕТКЕВИЧ

кандидат географічних наук,
старший викладач кафедри географії та методики її викладання

Юлія ПРИДЕТКЕВИЧ

магістр, асистент кафедри хімії,
ЗВО «Подільський державний університет»

СУЧАСНИЙ СТАН ЛАНДШАФТНО-ГЕОХІМІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

Проведення ландшафтно-геохімічних досліджень територій відкриває проблематику екологічної стійкості регіону, зокрема в контексті забруднення як абіотичних, так і біотичних геосистемних компонентів. Недостатнє вивчення рівня токсичних речовин у повітрі, підземних та поверхневих водах, ґрунтах, а також їх вплив на біорізноманіття та здоров'я місцевого населення вимагає уваги для розробки ефективних стратегій управління природними ресурсами та збереження геосистем Хмельницької області.

Серед вітчизняних науковців, які мають значні напрацювання у сфері ландшафтно-геохімічних досліджень, варто виділити В.М. Гуцуляка та Л.Л. Малишеву. У їх працях глибоко та змістовно розкриті теоретичні і методичні підходи до вивчення ландшафтно-геохімічного стану територій [1, 2, 5]. Ю.Г. Тютюнник на основі ландшафтно-геохімічних позицій обґрунтував нові рішення в галузі моніторингу урбанізованого та індустріального середовища [7]. Л.П. Царик розглядав геохімічні аномалії як загрози екобезпечному середовищу [9]. Л.В. Ільїн проводив ландшафтно-геохімічні дослідження лімносистем [3]. Низка інших праць присвячені вивченню окремих аспектів геохімічного стану геосистем [4, 6].

Мета дослідження полягала у визначенні рівня наукових напрацювань у сфері ландшафтно-геохімічних досліджень в межах території Хмельницької області та оцінка його сучасного стану.

Сучасний стан ландшафтно-геохімічних досліджень у Хмельницькій області загалом відображає задовільну екологічну ситуацію, що виникає внаслідок різноманітних антропогенних чинників.

Однією з першорядних проблем є забруднення ґрунтів та водних ресурсів. Промисловість, сільське господарство та транспорт спричиняють викиди шкідливих речовин у навколишнє середовище, що додатково призводить до забруднення території токсичними сполуками.

Аналіз літературних джерел [1-9] та власних досліджень також виявив зміни в ландшафтній структурі та біорізноманітті області. Розширення промислових та сільськогосподарських земель призвело до втрати натуральних екосистем і фактичного переходу їх у структуру антропогенного ландшафту відповідного класу.

Крім того, дослідження показують, що екологічна ситуація може мати певний вплив на здоров'я місцевого населення. Забруднення повітря, води та ґрунтів може спричинити виникнення різноманітних хвороб людей, таких як захворювання дихальних шляхів, отруєння токсичними речовинами та інші фізіологічні проблеми.

Інформаційно-аналітичний огляд стану довкілля Хмельницької області за результатами щомісячних моніторингових спостережень [8], які проводяться Департаментом природних ресурсів та екології дозволив нам проаналізувати окремі геохімічні показники стану атмосферного повітря і поверхневих вод, а також визначити загальний радіаційний стан території.

- Концентрація аміаку на обох постах ($0,0052 \text{ мг/м}^3$; $0,0067 \text{ мг/м}^3$) нижче від допустимого рівня за ГДК ($0,04 \text{ мг/м}^3$), що вказує на безпечність рівня аміаку в повітрі.
- Концентрація діоксиду азоту на обох постах перевищує допустимий рівень за ГДК ($0,04 \text{ мг/м}^3$) – $0,024 \text{ мг/м}^3$ на посту № 1 і $0,0282 \text{ мг/м}^3$ на посту № 2. Це свідчить про те, що рівень діоксиду азоту в повітрі на обох постах є небезпечним для здоров'я людей.
- Концентрація діоксиду сірки на обох постах ($0,0128 \text{ мг/м}^3$; $0,0134 \text{ мг/м}^3$) нижче від допустимого рівня за ГДК ($0,05 \text{ мг/м}^3$), що підтверджує безпечність рівня діоксиду сірки в повітрі.
- Концентрація оксиду азоту на обох постах перевищує допустимий рівень за ГДК ($0,06 \text{ мг/м}^3$) – $0,0214 \text{ мг/м}^3$ на посту № 1 і $0,0261 \text{ мг/м}^3$ на посту № 2. Таким чином, рівень оксиду азоту в повітрі на обох постах є небезпечним для здоров'я.
- Концентрація оксиду вуглецю на обох постах ($1,5959 \text{ мг/м}^3$; $1,7795 \text{ мг/м}^3$ на посту №2) відчутно нижче від допустимого рівня за ГДК ($3,0 \text{ мг/м}^3$).
- Концентрація пилу на обох постах ($0,0507 \text{ мг/м}^3$ на посту №1 і $0,0666 \text{ мг/м}^3$ на посту №2) нижче від допустимого рівня за ГДК ($0,15 \text{ мг/м}^3$).
- Концентрація фенол і формальдегіду на обох постах ($0,0011 \text{ мг/м}^3$ для обох речовин на обох постах) нижче від допустимого рівня за ГДК ($0,003 \text{ мг/м}^3$).
- Концентрація хлористого водню на обох постах ($0,0342 \text{ мг/м}^3$; $0,0425 \text{ мг/м}^3$) нижче від допустимого рівня за ГДК ($0,2 \text{ мг/м}^3$).
- Показники якості води Хмельницької області проаналізовано як за даними [8], так і на основі власних польових та лабораторних досліджень.
- Середня концентрація водневого показника (рН) у різних річках варіюється від 7,15 до 8,55. Води в річках більшості басейнів мають нейтральний або слаболужний характер, що в цілому вказує на нормальний стан водойм.
- Концентрація БСК₅ (біохімічне споживання кисню за 5 діб) відрізняється значно для різних річок, від 1,4 до 6,32 мг/л. Високі значення можуть вказувати на високу біологічну активність води та можливий негативний вплив на водне середовище.
- Показник хімічного споживання кисню (17,72-52,6) також показує великі відмінності між річками, що може вказувати на різні рівні забруднення води хімічними речовинами.
- Високі концентрації фосфору (0,003-2,780) можуть свідчити про забруднення води стічними водами з сільськогосподарських угідь або інших джерел.
- Високі рівні хлоридів (21,7-103,0) та сульфатів (11,61-73,8) також можуть бути показником забруднення води промисловими стоками або стоками з сільськогосподарських угідь.
- Наявність заліза загального (0,095-0,07) в річках може бути показником відкладень з місцевих джерел натурального (гірські породи) чи антропогенного (трубопровідна система) походження.

Таким чином, ландшафтно-геохімічний стан Хмельницької області хоч і характеризується як задовільний, проте потребує уваги та подальших ґрунтовних досліджень через існуючі показники перевищення рівня ГДК окремими забруднюючими речовинами, що зумовлено передусім антропогенним чинником.

Список використаних джерел:

1. Гуцуляк В.М. Геохімія ландшафту: навчальний посібник. Чернівці: Рута, 2004. 83 с.
2. Гуцуляк В.М. Ландшафтно-геохімічна екологія: навч. посібник. 2-е вид., доп. Чернівці: Рута, 2001. 248 с.

3. Ільїн Л. Ландшафтно-геохімічні аспекти дослідження лімносистем. *Вісник Львів. ун-ту. Серія географічна*. 2006. Вип. 33. С. 130–136.
4. Канський В.С., Канська В.В. 3-D моделювання динамічних геофізичних і геохімічних процесів у ландшафтах. *Довготермінові спостереження довкілля: досвід, проблеми, перспективи*: матеріали Міжнародного наукового семінару, присвяченого 75-річчю з дня народження Б.П. Мухи і 50-річчю роботи Розтоцького ландшафтно-геофізичного стаціонару Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів-Брюховичі, 10–12 травня 2019 р.). Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. С. 131–133.
5. Малишева Л.Л. Геохімія ландшафтів: навч. посібник. Київ: Либідь, 2000. 472 с.
6. Міщенко Л.В. Ландшафтно-геохімічні основи екологічного аудиту територій (на прикладі Карпат і Поділля). URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/7089/41-MishchenkoReduced.pdf?sequence=1>
7. Тютюнник Ю.Г. Екогеохімія ландшафтів у зонах техногенезу: дис. ... д-ра геогр. наук: 11.00.01 / НАН України; Інститут геохімії навколишнього середовища. Київ, 2002. 250 с.
8. Хмельницька обласна військова адміністрація. Стан довкілля. URL: https://www.adm-km.gov.ua/?page_id=1625
9. Царик Л.П. Геохімічні аномалії – загрози екобезпечному середовищу. *Матеріали звітної наукової конференції викладачів, аспірантів, магістрантів, студентів кафедри геоecології та методики навчання екологічних дисциплін та НДЛ «Моделювання еколого-географічних систем»*. Тернопіль: Редакційно-видавничий відділ ТНПУ, 2019. 168 с.

Отримано: 05.03.2024

Наталія РУБАНОВСЬКА

кандидат біологічних наук,

старший викладач кафедри біології та екології

НАСІННА ПРОДУКТИВНІСТЬ ВИДІВ РОДУ *ALLIUM* L. НПП «ПОДІЛЬСЬКІ ТОВТРИ», ВИКОРИСТАННЯ В ДЕКОРАТИВНОМУ САДІВНИЦТВІ

Нагальною проблемою в період посиленого антропогенного впливу на природне середовище є збереження, раціональне використання та відновлення рослинних ресурсів. Розв'язання цих питань неможливе без усебічного вивчення та пошуку шляхів збереження популяцій видів.

Рід *Allium* L. представляє цінну групу рослин як у практичному, так і в соцологічному відношенні. Види роду відзначаються високою декоративністю, цінними харчовими й лікувальними властивостями. Унікальним об'єктом із найбільшим різноманіттям видів роду є ботанічний заказник місцевого значення «Устянський». Тут зростає 14 видів, два види мають національний рівень охорони: *A. strictum* (категорія – рідкісний), *A. obliquum* (категорія – зникаючий). До регіонально рідкісних видів належать такі: *A. flavescens*, *A. obliquum*, *A. podolicum*, *A. senescens* subsp. *montanum*, *A. sphaerocephalon*, *A. Strictum*, що підкреслює необхідність їхньої охорони й раціонального використання.

У власному дослідженні ми розкриваємо питання охорони і збереження генофонду роду місцевої флори саме через впровадження в культуру, зокрема декоративне садівництво, що реалізується в рамках теми «Декоративна флора м. Кам'янець-Подільського: видове і сортове різноманіття та його використання в озелененні» на базі К-ПНУ ім. Івана Огієнка.

Мета дослідження – аналіз насінну продуктивність та можливості використання видів роду *Allium*.

Вивчення насінної продуктивності проводили за методикою І.В. Вайнагія [1]. Отримані дані обробляли статистично.

В результаті досліджень встановлено пряму залежність ПНП і ФНП від погодних умов року, зокрема від кількості опадів і температури. НП зменшується зі збільшенням кількості опадів і зниженням температури.

Генеративний спосіб розмноження виду переважає, на відміну від вегетативного, що забезпечує відносно сталий стан популяцій і збільшує щільність популяції, допомагає розселенню популяції на нові території.

Результати дослідження представлені у табл. 1.

Таблиця 1

Насінна продуктивність видів роду *Allium L.* НПП «Подільські Товтри»

Вид	ПНП, шт.	ФНП, шт.	КНП, %
Цибуля Вальдштейна	431,2±2,1	329,8±1,8	76,5
Цибуля коса	1045,6±23,0	439,8±10,8	42,1
Цибуля круглоголова	510,5±4,1	339,8±3,4	66,6
Цибуля пряма	48,7±2,9	31,4±2,9	64,5
Цибуля жовтіюча	312,6±2,9	114,3±1,8	36,7
Цибіля гірська	179,4±12,5	27,8±13,2	15,5
Цибуля подільська	378,5±20,7	237,9±18,2	62,9

Декоративні якості рослин – це ознаки рослин що виражаються в кольорі та формі, розміри квітів, суцвіть, листків, пагонів, способі росту рослин, тривалості квітучання та ін. В декоративному садівництві види цибуль місцевої флори використовуються не достатньо. Вирощування цибуль та догляд за ними не має великих труднощів. Більшість видів культивується в садах, де вони добре ростуть на легкому супіщаному ґрунті на відкритих сонячних схилах, на скелястій місцевості. Найбільш відомий декоративний вид – *A. sphaerocephalon*. Серед дикорослих видів роду *Allium* досліджуваної території можна знайти чимало декоративних форм, що використовуються місцевим населенням для озеленення присадибних ділянок, формування букетів. Це такі види, як *A. waldsteinii*, *A. flavescens*, *A. senescens* subsp. *montanum*. Нами здійснено аналіз декоративних показників видів роду Цибуля, результати якого наведені нижче (див. табл. 2-4).

Таблиця 2

Морфометричні показники вегетативних органів

Вид	Листкова пластинка		Стебло		Цибулина	
	Ширина, см	Довжина, см	Діаметр, см	Довжина, см	Діаметр, мм	Висота, мм
<i>A. flavescens</i>	1,3	9	1,3	25	12	23
<i>A. montanum</i>	2,5	13	1,7	27	12	47
<i>A. podolicum</i>	0,8	12	2,0	33	11	15
<i>A. Waldsteinii</i>	1,0	25	2,5	50	20	28
<i>A. obliquum</i>	3,3	60	3,7	60	50	60
<i>A. strictum</i>	0,9	13	2,2	30	12	20
<i>A. sphaerocephalum</i>	1,0	20	2,5	45	20	25

Морфометричні показники генеративних органів

Вид	Колір квітів	Кількість квіток у суцвітті, шт. (середнє)	Квітка	
			Довжина пелюсток, мм	Ширина пелюсток, мм
<i>A. flavescens</i>	Жовтувато-білий	28±2,3	4±0,2	3±0,1
<i>A. montanum</i>	Світло-бузковий	30±1,8	5±0,1	3,5±0,2
<i>A. podolicum</i>	Блідо-рожевий	36±2,1	6±0,3	4±0,1
<i>A. Waldsteinii</i>	Фіолетовий	22±2,5	5±0,2	3±0,1
<i>A. obliquum</i>	Жовтувато-зелений	120±1,6	5±0,3	4,2±0,3
<i>A. strictum</i>	Блідо-фіолетовий до рожевого	26±2,2	4±0,2	3±0,5
<i>A. sphaerocephalum</i>	Насичено фіолетовий	242±2,5	5±0,2	3±0,1

Таблиця 4

Декоративні якості видів роду *Allium*

Вид	Цвіте	Насіння довжина, мм	Насіння ширина, мм	Квіти довжина, мм	Цибулина довжина, мм	Цибулина діаметр, мм	Рослина (стебло) висота, см	Листки довжина, см	Листки ширина, см
<i>A. flavescens</i>	VI-VII	2,5	1,2	(3) 4-5	23	5-7,5	10-45	11	0,5-1,6
<i>A. senescens</i>	VI-VII	1,5 -2,5	2	4-7	45	1-2	15-70	14	2,3 2-9
<i>A. obliquum</i>	V-VII	4-5	2,2	4-5	78	20-30	60-150	40-69	(5)8-20
<i>A. podolicum</i>	VI-VIII	3,2 4	1,8	5,5	17	8-12	30 (20)-50(60)	13	0,5-1
<i>A. sphaerocephalum</i>	VI-VIII	3-4	1,5-1,8	4-5	18-20	14	30-90	29-32	2,7
<i>A. strictum</i>	VI-VII	3,5-3		4-5	4-8,5 мм 07,5-10 см	40-60	40-70		1-5
<i>A. Waldsteinii</i>	VI-VII	2,1-2,3					30-70		3-10

За результатами дослідження декоративних якостей генеративних особин встановлено: *A. waldsteinii* та *A. sphaerocephalum* вирізняються висотою пагона понад 50 см, широкими лінійними листками та крупними суцвіттями фіолетового кольору; *A. obliquum*, *A. flavescens* – із суцвіттям жовтуватого кольору; довгоквітуючі та довговегетуючі *A. podolicum*, **A. senescens* subsp. *montanum*, як і *A. strictum*, мають півкулясте густе суцвіття з квітами ніжно-фіолетового, рожевого кольору. Усі види добре розмножуються генеративним та вегетативним шляхом, що полегшує їх використання в декоративному садівництві.

Встановлено, що насінна продуктивність досліджуваних видів залежить від кліматичних умов. Генеративне розмноження переважає над вегетативним, що підкреслює ефективність насінного розмноження при вирощуванні досліджуваних видів. Отриманні нами дані свідчать про можливість успішної інтродукції видів шляхом насінного розмноження, для забезпечення збереження їхнього генофонду шляхом введення в культуру, використанні в декоративному садівництві. В результаті досліджень виявлено найбільш декоративні види цибулі, які рекомендовано використовувати в декоративному садівництві.

Список використаних джерел:

1. Вайнагіт І.В. Методика вивчення насінної продуктивності трав'янистих рослин. *Ботанічний журнал*. 1974. Т. 59, № 6. С. 826–831.
2. Червона книга України. Рослинний світ / за ред. Я.П. Дідуха. Київ: Глобалконсалтинг, 2009. С. 51–61.

Отримано: 05.03.2024

ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В БІЗНЕСІ

Штучний інтелект (ШІ) вже не майбутнє, він стає необхідністю для сучасного бізнесу. Завдяки постійному розвитку технологій, використання ШІ в різних аспектах підприємницької діяльності стає все більш розповсюдженим. Розглянемо ключові застосування штучного інтелекту в бізнесі, його вплив на стратегічне управління та перспективи майбутнього розвитку.

Основними сферами застосування ШІ в бізнесі є:

1. Автоматизація процесів. ШІ відіграє важливу роль у впровадженні автоматизації процесів у бізнесі. Від роботи з клієнтами до управління складом, штучний інтелект дозволяє автоматизувати рутинні завдання, звільняючи час та ресурси для стратегічного аналізу та розвитку. Наприклад, системи розпізнавання мови дозволяють автоматично обробляти великі обсяги звернень від клієнтів, покращуючи якість обслуговування та знижуючи час очікування на відповідь.

2. Аналітика та прогнозування. Одним із найсуттєвіших аспектів використання ШІ в бізнесі є його здатність до аналізу великих обсягів даних та прогнозування подій. Алгоритми машинного навчання можуть аналізувати історичні дані та знаходити складні зв'язки, що допомагають у побудові більш точних прогнозів. Це може бути корисним для управління запасами, планування виробництва та прогнозування попиту на товари та послуги.

3. Підтримка прийняття рішень. Штучний інтелект також забезпечує підтримку прийняття стратегічних рішень. Аналізуючи великі обсяги даних, системи ШІ можуть надавати цінні інсайти та рекомендації, що допомагають керівництву приймати кращі та обґрунтовані рішення. Наприклад, системи прогнозування ризиків можуть ідентифікувати потенційні проблеми та допомагати управлінцям приймати заходи щодо їх уникнення.

4. Ефективний маркетинг та обслуговування клієнтів. ШІ забезпечує бізнесу можливість використовувати персоналізований підхід у маркетингу та обслуговуванні клієнтів. Алгоритми аналізу даних можуть враховувати індивідуальні вподобання та поведінку клієнтів, що дозволяє створювати персоналізовані пропозиції та рекомендації. Це не лише підвищує задоволеність клієнтів, але й сприяє збільшенню конверсії та збільшенню обсягу продажів.

Однак слід також зазначити, що для подальшого розширення застосування ШІ необхідно вирішити ряд проблема, зокрема: нормативно-правова база, персональні дані, захист особистих медичних даних в сфері охорони здоров'я, потенційно низька якість та швидке старіння вихідних даних, вплив людського фактору, загрози в сфері цифрової безпеки тощо [1]. Зміни, які привносить і ще принесе ШІ в трансформацію бізнес моделей та соціальних відносин, досить руйнівні і будуть вимагати зміни основ ведення підприємницької діяльності, вертикальних та горизонтальних зв'язків, організаційних структур та підходів до менеджменту [3].

Ще одним наслідком використання ШІ є автоматизації багатьох бізнес-процесів, що може призвести до зменшення потреби в людській робочій силі. Це створить соціальні та економічні виклики, такі як зростання безробіття та збільшення нерівності в оплаті праці. Ці ризики підкреслюють важливість ретельного планування, етичного використання та ефективного управління ШІ в бізнесі. Отож обов'язковою умовою є розумне врахуванні цих ризиків та розробка стратегій для їх врегулювання та мінімізації негативного впливу на бізнес та суспільство.

Штучний інтелект відкриває безліч можливостей для покращення ефективності та конкурентоспроможності бізнесу. Від автоматизації процесів до аналітики та підтримки прийняття рішень, використання ШІ стає необхідним елементом успішної стратегії підприємства. З розвитком технологій та ростом доступності даних, перспективи застосування штучного інтелекту в бізнесі лише зростають, і компанії будуть активно застосовувати ШІ для підвищення ефективності бізнесу.

Список використаних джерел:

1. Кузьомко В., Бурангулова В. Можливості використання штучного інтелекту в діяльності сучасних підприємства. *Економіка та суспільство*. 2021. Вип. 32 (Жовтень). DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-32-67>
2. Піжук О. І. Штучний інтелект як один із ключових драйверів цифрової трансформації економіки. *Економіка, управління та адміністрування*. 2019. №3(89). URL: https://www.researchgate.net/publication/337751419_Stucnij_intelekt_ak_odin_iz_klucovih_drajv_eriv_cifrovoi_transformacii_ekonomiki
3. Reim W., Åström J., Eriksson O. Implementation of Artificial Intelligence (AI): A Roadmap for Business Model Innovation. AI. 2020. DOI: <https://doi.org/10.3390/ai1020011>

Отримано: 05.03.2024

Вадим СЕМЕНДЯК

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту*

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНА МОТИВАЦІЯ В ПРОЦЕСІ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

З розвитком ринкових відносин та переходом вітчизняних підприємств на нову філософію управління персоналом змінюється і підхід до мотивації працівників. Керівники підприємств стали по іншому ставитись до проблем мотивації персоналу.

Дослідженням механізму та методів мотивації персоналу займалось чимала кількість як зарубіжних так і вітчизняних економістів практиків та науковців. Значний прорив щодо мотивації працівників у своїх працях здійснили Ф. Тейлор, М. Фоллет, А. Файоль, А. Маслоу, Ф. Герцберг, Л. Партер, Д. Мак-Грегор а також вітчизняні вчені такі як Колот А., Балабанова Н., Волгін Н., Дикань В., Каган М., Харченко В., Шершня С. та ін.

Як стверджують науковці та управлінці-практики одним з найбільш дієвих компонентом підсистеми зовнішньої мотивації являють засоби матеріальної мотивації.

В основі матеріальних засобів мотивації лежить винагорода працівників у вигляді заробітної плати, премій та надбавок. Розрізняють дві форми заробітної плати – відрядна та погодинна. За умов відрядної заробітної плати розмір грошової винагороди визначається пропорційно виконаному об'єму роботи. При погодинній системі заробітної плати її розмір пов'язують з кількістю часу який працівник витратив на виконання тієї чи іншої роботи. Як одна так і інша системи заробітної плати має як свої переваги так і недоліки. Наступною матеріальною винагородою є премії. Премії, тобто додаткові грошові кошти які виплачуються працівникам для заохочення та збільшення досягнутих успіхів як правило можуть виплачу-

ватись разом із заробітною платою. Надбавки виплачуються за професійну майстерність, неперервний стаж роботи на одному підприємстві високий кваліфікаційний рівень працівників та ін. як правило вони не пов'язані з виконанням якихось додаткових завдань та обов'язків [1, с. 100–105].

Останнім часом на вітчизняних підприємствах все ширшого застосування набули засоби мотивації нематеріального характеру як правило вони носять форму певних гарантій, компенсаційних виплат та пільг а також визнання особливих здібностей працівників та їх цінності для підприємства в цілому.

Чималу роль у вигляді однієї з нематеріальних форм мотивації виконують і надані підприємством окремим категоріям працівників пільги. Пільга полягає в наданні будь-кому з працівників переваг в формі часткового або повного звільнення від виконання єдиних правил які встановлені для персоналу підприємства або в формі полегшення їх виконання. У вигляді пільг можна розглядати надання деяким категоріям працівників підприємства безвідсоткового цільового кредиту наприклад для покращення житлових умов придбання житла.

За невиконання або не належне виконання працівниками покладених на них обов'язків роботодавець має право оголосити працівникам зауваження або догану а також ініціювати по відношенню до працівників процедуру звільнення з роботи.

З точки зору для мотивації трудової діяльності працівників найгіршою являється ситуація коли працівники не отримують не позитивної ні негативної оцінки їхньої діяльності. Оскільки кожен працівник прагне того, щоб керівництво підприємства сприймали його як творчу креативну особистість а не простий додаток до механізмів [2, с. 36].

Практика свідчить про те, що найкраще та найбільш ефективніше це зробити засобами матеріального стимулювання. Матеріальне стимулювання відноситься до економічних методів управління персоналом і його основним засобом є гідна заробітна плата працівників для більшості персоналу особливо старшого віку які мають забезпечувати нормальне функціонування своїх родин це є найкращим стимулом для виконання поставлених перед ним завдань, системи оплати праці які застосовуються на підприємствах є досить різноманітними. Виділяють наступні системи оплати праці:

1. Погодинна оплата праці як правило застосовується на підприємствах або в окремих його структурних підрозділах, де важко виміряти і контролювати якість і кількість виконаної роботи.

2. Відрядна система оплати праці використовується для специфічних видів робіт при високому рівні грошової винагороди за виконану роботу.

3. Ставка + надбавка за високі індивідуальні результати при виконанні виробничих завдань як правило виплачуються в вигляді премій та компенсацій.

4. Ставка + надбавка на групу (за високі показники роботи бригади, цеху, відділу). Використовується в тих випадках коли доволі важко визначити індивідуальні показники окремого працівника і як правило в тих організаціях де гарний соціально-психологічний клімат в колективі.

5. Ставка + надбавка за результатами роботи всього підприємства загалом. Використовується за умов гарного мікроклімату в колективі на всіх управлінських рівнях на тих підприємствах де відбувається активна взаємодія між адміністрацією та працівниками, що є гарною мотивацією.

6. Преміальна надбавка яка виплачується в залежності від індивідуальних трудових досягнень працівника. Зазвичай при нарахуванні премій керівництво підприємства бере до уваги стаж працівника на даному підприємстві або його рейтинг.

7. Участь в прибутку підприємства доволі часто виникає ситуація, що простого преміювання не достатньо для мотивації працівників особливо це стосується том-менеджменту [3, с. 125].

Для мотивації працівників на сучасних підприємствах все частіше та ширше застосовуються різноманітні мотиваційні методи на нові стратегії в управлінні персоналом.

В практиці діяльності вітчизняних підприємств використовуються наступні основні мотиваційні методи:

- примус – заснований на страхі бути покараним, наприклад звільнення з роботи, перевід на роботу яка оплачується нижче, стягнення та інше;
- винагорода – у вигляді системи матеріального стимулювання підвищення заробітної плати, премії участь в прибутку підприємства а також досить дієвими є нематеріальні засоби винагороди такі як нагорода, подяка всі ці заходи сприяють кращому стимулюванню праці робітників;
- причетність – розвиток у працівників підприємства відчуття співучасті та цінностей і цілей які співпадають або досить близьких до цінностей підприємства на якому вони працюють. Все це можливо досягнути шляхом переконання, виховання та сприятливого мікроклімату в колективі.

Застосування будь-якого з перелічених методів мотивації окремо чи певного їх поєднання в залежності від виробничих ситуацій залежить від конкретних умов в яких працює підприємство.

Список використаних джерел:

1. Кір'ян Т.М. Мотивація людського капіталу до продуктивної праці. Київ. 2008. 416 с.
2. Нижник В.М., Харун О.А. Механізм мотивації високопродуктивної праці персоналу підприємств: монографія. Хмельницький: ХНУ, 2011. 210 с.
3. Мельник Л.Г., Волк О.М., Гайтина Н.М., Рибалка М.В. Удосконалення методів мотивації працівників на підприємствах України з урахуванням міжнародного досвіду. *Вісник СумДУ. Серія «Економіка»*, Суми, 2012. № 4. С. 55–63.

Отримано: 05.03.2024

Іван СЕМЕНЕЦЬ

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки підприємства

АНАЛІЗ ДОХОДІВ ДЕРЖАВНОГО БЮДЖЕТУ УКРАЇНИ

Державний бюджет є складовою частиною фінансової системи держави. Він посідає центральне місце в бюджетній системі, так як через Державний бюджет органи виконавчої влади здійснюють реалізацію державної фінансової політики, саме через нього держава забезпечує себе фінансовими ресурсами та визначає основні напрями щодо їх використання, що є основним фактором забезпечення не лише поточної економічної стабільності в країні,

але потенційного розвитку держави в майбутньому. Це план формування та використання фінансових ресурсів для забезпечення завдань і функцій, які здійснюються відповідно органами державної влади протягом бюджетного періоду. Бюджет держави є складною системою перерозподільних відносин в країні і охоплює майже всі сфери діяльності.

Проблема наповнення та зростання доходів Державного бюджету України набуває все більшої гостроти, оскільки з кожним роком видатки держави збільшуються, а пошук джерел їх забезпечення ускладнюється.

Бюджетний Кодекс (ст.2. п.23) дає наступне визначення доходів бюджету – «податкові, неподаткові та інші надходження на безповоротній основі, справляння яких передбачено законодавством України (включаючи трансферти, плату за адміністративні послуги, власні надходження бюджетних установ)» [1].

Аналізуючи доходну частину Державного бюджетів України (табл. 1) можна констатувати постійне зростання надходжень. Сума фактичних надходжень до Державного бюджету за п'ять останніх років зросла у 2,67 рази і склала за результатами 2023 р. 2671998,0 млн грн. (що складає 86,1% Зведеного бюджету) проти 998278,9 млн грн. в 2019 р. (відповідно 77,4% Зведеного бюджету).

При цьому слід відмітити позитивну тенденцію у виконанні доходної частини. Так в 2019 та 2020 рр. спостерігалось недовиконання планових показників на 2,7 та 1,8 відсотків відповідно. Проте з 2021 року прослідковується тенденція до перевиконання Державного бюджету за доходами, а за результатами 2023 р. спостерігаємо двократне перевищення запланованих сум.

Таблиця 1

Динаміка доходів Зведеного та Державного бюджету України (млн грн.)

Показники	2019 р.	2020 р.	2021 р.	2022 р.	2023 р.	Відхилення	
						+/-	%
Зведений бюджет (фактичне виконання)	1289779,8	1376661,6	1662242,7	2196273,3	3104306,6	1814526,8	240,7
Державний бюджет (фактичне виконання)	998278,9	1076016,7	1296852,9	1787395,6	2671998,0	1673719,1	267,7
Державний бюджет (план)	1026131,8	1095580,4	1084034,3	1323923,8	1329260,1	303128,3	129,5
% виконання плану Державного бюджету	97,3	98,2	119,6	135,0	201,0	103,7	
Питома вага доходів Державного бюджету у Зведеному бюджеті України	77,4	78,2	78,0	81,4	86,1	8,7	

Джерело: складено автором за матеріалами [2]

Логічно постає питання за рахунок яких саме надходжень вдалося забезпечити виконання доходної частини бюджету в умовах воєнного стану.

У відповідності до ст. 9 класифікація доходів бюджету має вигляд:

- 1) податкові надходження;
- 2) неподаткові надходження;
- 3) доходи від операцій з капіталом;
- 4) трансферти.

Динаміка доходів Державного бюджету України за статтями (млн грн.)

Показники	2019 р.	2020 р.	2021 р.	2022 р.	2023 р.	Відхилення	
						+/-	%
Податкові надходження	799776,0	851115,6	1107090,9	949764,4	1203544,1	403768,1	150,5
Неподаткові надходження	186684,2	212946,9	175358,0	346327,7	991601,7	804917,5	531,2
Доходи від операцій з капіталом	183,0	79,4	328,7	611,0	100,3	-82,7	54,8
Кошти від закордонних країн і міжнародних організацій	1139,9	1029,7	1289,9	481090,7	433404,5	432264,6	38021,3
Цільові фонди	1770,8	187,1	209,4	136,2	432,1	-1338,7	24,4
Офіційні трансферти	8725,0	10658,0	12576,1	9465,6	42915,3	34190,3	491,9
Всього	998278,9	1076016,7	1296852,9	1787395,6	2671998,0	1673719,1	267,7

Джерело: складено автором за матеріалами [2]

На фоні загального зростання доходів бюджету (табл. 2) спостерігається зменшення надходжень цільових фондів (на 1338,7 млн грн., або на 75,6%) та надходжень від операцій з капіталом (на 82,7 млн грн., або на 45,2%). По інших статтях спостерігається стабільне збільшення (за виключенням показників 2022 року).

В умовах військової агресії проти нашої держави, значна підтримка забезпечується міжнародними партнерами, так з 2022 р. різко зросла сума коштів які надійшли до Державного бюджету від іноземних держав та міжнародних організацій. Якщо в 2021 р. ця сума складала 1289,9 млн грн., то в 2022 р. вона сягнула рекордної суми в 481090,7 млн грн., а в 2023р. склала 433404,5 млн. грн., що в значній мірі сприяло наповненню бюджету поряд із збільшенням податкових та неподаткових надходжень.

Щодо структури доходів Державного бюджету України то за результатами 2023 р. можемо спостерігати наступну ситуацію (рис. 1).

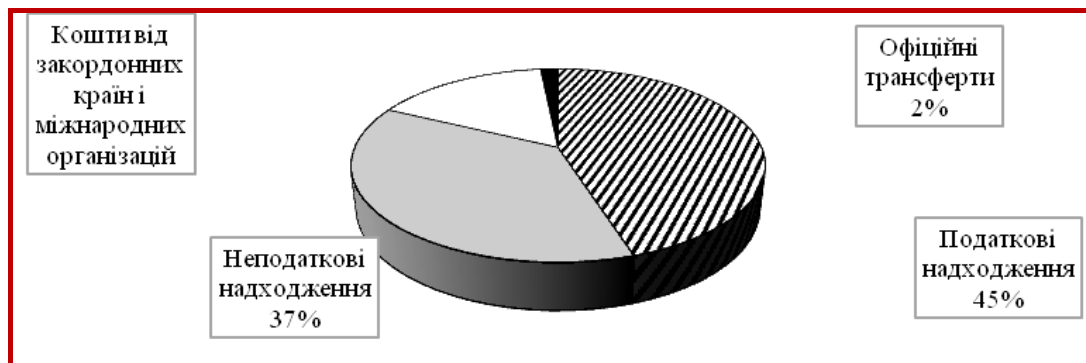


Рис. 1. Структура доходів Державного бюджету України в 2023 р.

Джерело: побудовано автором за матеріалами [2]

Можемо констатувати, що найбільшу питому вагу, 45% займають податкові надходження, в свою чергу неподаткові надходження займають другу позицію з показником в 37%, що ж до коштів, які надходять від інших країн та міжнародних організацій то їх питома вага – 16 відсотків.

На підставі аналізу доходів державного бюджету можна зробити висновок що основним джерелом наповнення державного бюджету виступають податки. Також значний дохід бюджет

отримує від неподаткових надходжень, де головним джерелом виступає Національний банк України. Поряд з цих за останні два роки різко зросла допомога Україні від країн-партнерів та міжнародних організацій. Але не зважаючи на позитивну динаміку зростання доходів бюджету зростає і видаткова її частина, внаслідок чого в Україні спостерігається дефіцит Державного бюджету. Тому необхідно здійснити ряд рішень які допоможуть скоротити видаткову частину бюджету (в тому числі за рахунок непопулярних заходів, таких як скорочення соціальних виплат, та скорочення витрат на чиновницький апарат), і віднайти нові джерела для збільшення доходів (зокрема провівши заходи по вдосконаленню податкової системи).

Список використаних джерел:

1. Бюджетний кодекс України від 8 липня 2010 року № 2456-VI зі змінами та доповненнями. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-17#Text> (дата звернення: 26.02.2024).
2. Бонус від Мінфіну: Доходи держбюджету України. URL: <https://index.minfin.com.ua/ua/finance/budget/gov/income/> (дата звернення: 26.02.2024).

Отримано: 05.03.2024

Оксана СЕМЕРНЯ

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та екології*

ЕКОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАЛОГО РОЗВИТКУ РЕГІОНУ ПОДІЛЛЯ: ХМЕЛЬНИЧЧИНА

Поділля є одним із наймальовничіших регіонів України, який має значний природно-ресурсний потенціал [1]. Сталий розвиток є ключовим принципом, на якому ґрунтується розвиток регіону. Екологічні аспекти сталого розвитку є глобальними, оскільки від них залежить здоров'я населення та стан навколишнього середовища [2].

Метою даної статті є аналіз екологічних аспектів сталого розвитку регіону Поділля, зокрема Хмельницької області.

Уперше описано екологічні аспекти розвитку регіону Поділля, на прикладі Хмельниччини. Удосконалено розуміння сталого розвитку регіонів, на прикладі, Поділля. Дістало подальшого розвитку екологічні знання щодо сталого розвитку.

Суть дослідження. Роз'яснити читачу екологічні аспекти розвитку регіону Поділля на конкретних прикладах використання і застосування цілей сталого розвитку.

Розглянемо, хто із вчених-дослідників займаються проблемами сталого розвитку, Поділлям, Хмельниччиною. Ось деякі з вчених Поділля:

Міронова Наталія Геннадіївна – завідувач кафедри екології та біологічної освіти, доктор сільськогосподарських наук, професор, професор кафедри екології та біологічної освіти Хмельницького національного університету.

Йохна Микола Антонович – доктор економічних наук, професор, професор кафедри менеджменту та адміністрування Хмельницького національного університету.

Григорук Павло Михайлович – доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри економіки, аналітики, моделювання та інформаційних технологій в бізнесі Хмельницького національного університету.

Любинський Олександр Іванович – доктор сільськогосподарських наук, професор, професор кафедри біології та екології нашого університету.

Наукові дослідження вчених-дослідників, які названі вище, присвячені різним аспектам сталого розвитку регіону Поділля, зокрема Хмельницької області. Міронова Н.Г, Любинський О.І. Юглічек Л.С., Казімірова Л.П., Онищенко В.О., Козаченко Г.В., Погорелов Ю.С., Рудніченко Є.М., Онищенко С.В., Кравченко М.В., Лапінський І.Е. займаються висвітленням питань загальної екології, генетики, екологічної мережі міста Хмельницького, тіньової економіки, зокрема, й в Хмельницькій області [3, 4]. Стадник В.В., Йохна М.А. займаються дослідженнями в галузі екологізації підприємств Хмельниччини [5, 6]. Григорук П.М., Хрущ Н.В., Григорук С.А. займаються оцінкою екологічної безпеки на Хмельниччині [7].

Результати наукових досліджень цих вчених [3–7] є важливим внеском у розвиток теорії та практики сталого розвитку регіону Поділля. Вони сприяють підвищенню обізнаності про проблеми сталого розвитку, розробці ефективних заходів щодо їх вирішення та забезпечення сталого розвитку регіону.

Сталий розвиток є важливою метою для багатьох регіонів, включаючи Хмельниччину (рис. 1). Як бачимо з рис. 1. Хмельниччина не має забрудненого повітря, тому гідна реалізувати інші цілі сталого розвитку регіону.



Рис. 1. Мапа забруднення атмосферного повітря

Ось декілька прикладів сталого розвитку Хмельниччини:

1. Енергоефективність та використання відновлюваних джерел енергії. Розробка та впровадження енергоефективних технологій у промисловість та господарство Хмельниччини сприяє зменшенню енерговитрат та обмеженню викидів парникових газів. Приклади включають установку сонячних батарей на приватних будинках та вітряків на відкритих площах [8].

2. Лісове господарство та відновлення лісів. Збалансоване лісове господарство та активний захист лісів забезпечує стале виробництво деревини та інших лісових ресурсів, м'яко впливає на біорізноманіття та підтримує екосистемні послуги [9].

3. Сільське господарство та органічне виробництво. Розвиток органічного сільського господарства зменшує використання хімічних добрив та пестицидів, покращує якість продукції та зберігає родючість ґрунтів. Хмельниччина може сприяти цьому шляхом підтримки органічних фермерських господарств та впровадження стандартів органічного виробництва [10].

4. Розвиток туризму. На Хмельниччині багато природних і культурних цінностей, які використані для розвитку туризму на зараз. Створення туристичних маршрутів, готелів та ресторанів, які розраховані на сталий розвиток, забезпечують економічний розвиток регіону (рис. 2–5) [11].

5. Освіта та навчання сталому розвитку. Формування усвідомленості про сталий розвиток серед на-



Рис. 2. Козяча Церква на Кам'янецьчині Хмельницької області



Рис. 3. Дністровський каньйон на Кам'янецьчині Хмельницької області



Рис. 4. Ставок с. Михайлівка на Хмельниччині

селення та підготовка молодих людей до розуміння і практичного застосування концепцій сталого розвитку є фундаментальним для освіти. На Хмельниччині організують семінари, майстер-класи та навчальні програми з цього питання [12].

Ці приклади демонструють як розвивається Хмельниччина, як зберігає свої ресурси та підтримує якісне життя громадян при збереженні природи та культурних цінностей регіону.

На основі даних офіційного сайту Хмельницької обласної військової адміністрації [13], презентації моніторингу Цілей Сталого Розвитку в Україні [14], Регіональної доповідь «Стан навколишнього природного середовища Хмельницької області у 2022 році» [15], побудуємо *таблицю 1*.



Рис. 5. Бакотська затока в НПП «Подільські Товтри»

Таблиця 1

Реалізація деяких цілей сталого розвитку на Хмельниччині

Ціль сталого розвитку	Реалізація на Хмельниччині
Ціль 1. Подолання бідності	Станом на 2022 рік рівень бідності в Хмельницькій області становить 2,8%: ця цифра є нижчою за середній показник по Україні, який становить 3,9% . Зменшення рівня бідності в області відбувається за рахунок реалізації таких заходів, як: <ul style="list-style-type: none"> • Програма соціальної підтримки малозабезпечених • Програма працевлаштування населення • Програма розвитку малого та середнього підприємництва
Ціль 2. Подолання голоду, забезпечення продовольчої безпеки та поліпшення харчування, сприяння сталому сільському господарству	Хмельницька область є одним з найбільших виробників сільськогосподарської продукції в Україні. У 2022 році в області було вироблено 1,5 млн тон зерна, 1,2 млн тон картоплі, 250 тис. тон овочів. Для забезпечення сталого розвитку сільського господарства в області реалізуються такі заходи, як: <ul style="list-style-type: none"> • Розвиток інфраструктури в сільській місцевості • Впровадження інноваційних технологій у сільському господарстві • Підтримка фермерських господарств
Ціль 3. Забезпечення здоров'я та добробуту для всіх у будь-якому віці	У Хмельницькій області реалізується програма розвитку охорони здоров'я. У рамках цієї програми здійснюється: <ul style="list-style-type: none"> • Капітальний ремонт та оснащення медичних закладів • Проведення профілактичних заходів • Розвиток медичної освіти та науки
Ціль 4. Якісна освіта для всіх	У Хмельницькій області функціонує 2,5 тис. закладів освіти. У 2022 році в області навчається 170 тис. учнів і студентів. Для забезпечення якості освіти в області реалізуються такі заходи, як: <ul style="list-style-type: none"> • Впровадження інноваційних технологій в освіті • Розвиток мережі закладів позашкільної освіти • Підтримка талановитої молоді
Ціль 5. Гендерна рівність	У Хмельницькій області реалізується програма забезпечення гендерної рівності. У рамках цієї програми здійснюється: <ul style="list-style-type: none"> • Розвиток жіночого підприємництва • Підтримка жінок, які постраждали від насильства • Розвиток гендерної освіти

Це лише деякі приклади реалізації цілей сталого розвитку на Хмельниччині. Загалом, на основі аналізу різних аспектів екологічного стану та соціально-економічного розвитку Хмельниччини можна зробити висновок, що регіон виявив значну увагу до питань сталого розвитку. Протягом останніх десятиліть спостерігається значний прогрес у напрямках, спрямованих на збалансований розвиток, з метою збереження природних ресурсів та покращення якості життя громадян.

Отже, один з ключових аспектів сталого розвитку в регіоні – це розвиток енергоефективності та використання відновлюваних джерел енергії. Завдяки реалізації програм та ініціатив у сфері зеленої енергії, Хмельниччина зменшила викиди парникових газів та знизила залежність від традиційних джерел енергії. Поступова установка сонячних батарей та вітряних генераторів стала помітними кроками до сталого енергетичного майбутнього. Зокрема, сільське господарство Хмельниччини також визначається шляхом переходу до органічного виробництва, з урахуванням вимог сталого сільського господарства. Цей підхід допомагає знизити використання хімічних добрив і пестицидів, забезпечує високу якість сільськогосподарської продукції та зберігає родючість ґрунтів [16].

Вбачаємо, що для досягнення повноцінного сталого розвитку важливо розвивати інші аспекти, такі як охорона природи, збереження біорізноманіття, зменшення викидів та оптимізація використання природних ресурсів. Регіон має розвивати ініціативи у сферах туризму, освіти та інших сферах, спрямованих на підвищення обізнаності громадян щодо сталого розвитку та підготовки кадрів для ефективної роботи у цьому напрямку.

Список використаних джерел:

1. Поділля. *Wikipedia*: веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Поділля> (дата звернення 13.10.23).
2. Сталый розвиток. *Ecolabel*: веб-сайт. URL: <https://www.ecolabel.org.ua/staliy-rozvitok> (дата звернення 13.10.23).
3. Екологічна мережа міста Хмельницького: монографія / Н.Г. Міронова, Л.С. Юглічек, Л.П. Казімірова [та ін.] ; за заг. ред. Л.П. Казімірової. Хмельницький: ПП Заколотний М.І., 2019. 270 с.
4. Тінізація економіки в Україні: причини та напрями подолання: монографія / Онищенко В.О., Козаченко Г.В., Погорелов Ю.С., Рудніченко Є.М., Онищенко С. ., Кравченко М.В., Лапінський І.Е.; за заг. ред. В.О. Онищенко та Г.В. Козаченко. Полтава: ПолНТУ ім. Ю. Кондратюка, 2016. 324 с.
5. Стадник В.В., Йохна М.А. Стратегічне управління інноваційним розвитком підприємства: навч. посіб. Хмельницький: ХНУ, 2011. 327с.
6. Підприємництво і зовнішньоекономічна діяльність: можливості і ризики України: монографія / за заг. наук. ред. проф. М.А. Йохни. Хмельницький: ХНУ, 2013. 347 с.
7. Hryhoruk P., Khrushch N., Grygoruk S. Environmental safety assessment: a regional dimension. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. 2021. Vol. 628. № 1. P. 012026. DOI: <https://doi.org/10.1088/1755-1315/628/1/012026>
8. Дві СЕС за 72 млн грн було введено в експлуатацію на Хмельниччині. *Mind*: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/DwQG6ltF> (дата звернення 13.10.23).
9. Філія «Хмельницьке лісомисливське господарство». *Хмельницька військова адміністрація (ХМВА)*: веб-сайт. URL: <https://kmlmg.com.ua/golovna.html> (дата звернення 13.10.23)
10. Сільське господарство Хмельницької області. *ХМВА*: веб-сайт. URL: https://www.adm-km.gov.ua/?page_id=446 (дата звернення 13.10.23).

11. Туризм. *ХмВА*: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/MwQG5Qf8> (дата звернення 13.10.23).
12. Сучасна екологічна освіта в інтересах сталого розвитку. *ХмВА*: веб-сайт. URL: <https://www.adm-km.gov.ua/?p=28353> (дата звернення 13.10.23).
13. *Хмельницька обласна військова адміністрація*: веб-сайт. URL: <https://www.adm-km.gov.ua/?lang=en> (дата звернення 16.10.23).
14. *Презентація моніторингу Цілей Сталого Розвитку в Україні*: веб-сайт. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iKO2zF3wdYo> (дата звернення 16.10.23).
15. *Регіональна доповідь «Стан навколишнього природного середовища Хмельницької області у 2022 році»*: веб-сайт. URL: https://www.adm-km.gov.ua/?page_id=1625 (дата звернення 16.10.23).
16. Семерня О.М., Любинський О.І., Федорчук І.В., Гордій Н.М., Тютюнник О.С., Слободяник В.Г. Зв'язок між наночастинками глинистих мінералів та забрудненням ґрунту: перспективи для екологічної стійкості. *Наносистеми, наноматеріали, нанотехнології*. 2023. Т. 21. № 4. С. 887–898.

Отримано: 05.03.2024

Наталія СЛАВІНА

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту*

АНТИКРИЗОВЕ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ ПІДПРИЄМСТВА

Антикризове управління – це певним чином організований вид менеджменту, який націлений на запобігання та подолання ознак кризового стану підприємства протягом всього його життєвого циклу за допомогою добре налагоджених економічних, нормативно-правових, методологічних та інших механізмів [3, с. 69]. Антикризове управління досягається проведенням єдиної політики, системою заходів правового, організаційного і технічного характеру, адекватних загрозам життєво важливим інтересам кожного підприємства [2, с. 89]. Реалізація антикризового управління здійснюється за допомогою різних інструментів: інновацій та інвестицій, створення антикризових груп менеджерів та ін.

Антикризове управління персоналом є складовою частиною антикризового регулювання оскільки саме завдяки людям організація існує. Незалежно від сфери діяльності організації управління персоналом має першорядне значення. Без належним чином відібраних, розставлених і професійно підготовлених людських ресурсів жодна організація не зможе досягти своїх цілей і вижити.

Ми погоджуємось з думкою багатьох вчених, які вбачають головним інструментом реалізації антикризового управління створення груп кризового управління (ГКУ) для управління підприємствами в кризових ситуаціях, яким загрожує банкрутство та ліквідація.

ГКУ – спеціальні команди фахівців, які зобов'язані вивести те чи інше підприємство з кризового стану шляхом використання відповідних технологій і процедур управління.

Саме ГКУ стає не тільки тимчасовим органом управління, а й інтелектуальним каталізатором процесів виведення підприємства з кризового стану. Також одним із інструментів антикризового управління пропонується використання інвестицій. Саме успішна виробничо-господарська діяльність підприємств і питання їхнього подальшого розвитку залежить від обсягів і структури залучених інвестицій.

Ашуєв А. М. виділяє бенчмаркінг як інструмент антикризового управління підприємством. На його думку, саме бенчмаркінг є особливо актуальним для розвитку підприємств та фірм нашої держави в сучасних умовах в аспекті подолання кризових явищ їхньої діяльності [1, с. 46]. Бенчмаркінг має на меті освоєння механізму порівняльного аналізу ефективної роботи однієї компанії з показниками іншої, більш успішної.

Нікітін Ю. В., Нікітін Д. Ю. пропонують застосовувати аудит, який стає вагомим чинником при вирішенні питань про банкрутство господарюючих суб'єктів та їхнього фінансового оздоровлення.

Проведені дослідження підтвердили доцільність використання наведених інструментів реалізації антикризового управління в сукупності. Саме їх взаємодія сприятиме виходу підприємства з кризового стану і забезпеченню досягнення поставлених цілей підприємства. Ефективність антикризового управління забезпечується певними заходами, які покладені в його основу і повинні дати очікувані результати в організації та управлінні, зростання обсягів виробництва, поліпшення фінансового стану.

Головним критерієм ефективності програми антикризового розвитку можна вважати досягнення головної мети антикризового управління. Ця мета може різнитися залежно від ініціаторів антикризових заходів. Для власників та персоналу – це запобігання банкрутству та забезпечення фінансового оздоровлення в довгостроковому періоді; для кредиторів – повернення заборгованості.

За минуле десятиліття небагато керівників підприємств усвідомили необхідність «керувати по-новому» некомандними методами, а вдумливо підходячи до побудови та розвитку системи управління. Управління в умовах сьогодення – один із найважливіших чинників ефективного функціонування і розвитку підприємств різних організаційно-правових форм господарювання.

Теорією і практикою доведено, що вплив управління на виробничі та інші процеси зростає настільки, наскільки управлінські відносини ближче до матеріального виробництва. В сучасних умовах господарювання більшість українських підприємств слабо усвідомлюють власні проблеми і тому не можуть їх вміло долати.

Тому ми вважаємо, що рішення численних проблем безпосередньо можливе через формування налагодженої системи менеджменту. Мова йде про таку систему управління, яка викликана об'єктивною необхідністю та закономірностями економіки ринкового типу, що пов'язані, насамперед, із задоволенням індивідуальних потреб, забезпеченням зацікавленості працівників у найвищих кінцевих результатах (особливо мотиваційний чинник є значним для підвищення ефективності діяльності підприємств, оскільки головною умовою їх існування та діяльності є обов'язкова трудова участь у діяльності підприємства та всіх їх членів).

Враховуючи наявність різних організаційно-правових форм господарювання, їхні відмінності у діяльності, неможливо розробити єдиного способу, методу для збору, обробки та аналізу виробничої та фінансової інформації з метою визначення ефективної діяльності підприємства. Але без виконання такої роботи складно забезпечити ефективне управління діяльністю господарюючого суб'єкта. Тому для виконання даного завдання в підприємствах необхідно створити службу контролінгу.

На нашу думку, безпосереднє управління поточною діяльністю підприємствами повинно здійснюватися певним підрозділом. Саме виконання спеціальних функцій управління має забезпечити відродження та подальший розвиток підприємств в Україні.

Необхідно відмітити, що більшість підприємств даний період перебувають на стадії занепаду і фінансової кризи, причому невирішені частини загальної проблеми набули ще більшого негативного результату за ринкових економічних відносинах. Така ситуація пояснюється тим, що у підприємств відсутні складові системи управління, а саме: відсутність ефективного планування; належної координації діяльності різних підрозділів; інформаційного менеджменту; внутрішнього контролю.

Контролінг зорієнтований на функцію контролю. Контроль є одним із багатьох завдань контролінгу. Чимало вітчизняних економістів ототожнюють контролінг безпосередньо з контролем. Наявність ефективно діючої внутрішньої системи контролю дає змогу інвесторам бути упевненими в тому, що їх кошти використовуються на відповідні цілі (носять цільовий характер). Проте, ми вважаємо, що контролінг включає в себе ширший діапазон функцій, ніж лише контроль.

Контролінг призначений на виконання також інформаційної функції, тобто він повинен бути зорієнтованим на інформаційне забезпечення процесу планування та контролю з метою прийняття певних управлінських рішень. Тому, з метою реалізації перерахованих функцій (інструментів) управління в підприємствах найближчий час необхідно створити службу контролінгу. Створення даної служби надасть можливість зменшити затрати, які і так є досить значними для організації та контролю всіх процесів (витрати на утримання процесу виробництва, витрати на утримання облікового відділу та інші витрати).

Саме впровадження служби контролінгу, на нашу думку, повинно бути одним із елементів організації системи управління з попередження банкрутства підприємств. Властивістю контролінгу є його направленість на перспективу, на пошук шляхів подальшого розвитку процесів на базі аналізу факторів, які обумовили отримання тих чи інших результатів.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що для успішного подолання складних і глибоких кризових ситуацій, необхідні ефективні управлінські рішення і дії. Ефективність та результативність всіх рішень можна забезпечити за допомогою створення служб контролінгу і групи кризового управління з урахуванням теоретичних засад цільового та процесного підходів, необхідність створення яких викликана кризовим станом більшості підприємств України.

Список використаних джерел:

1. Ашуєв А.М. Бенчмаркінг як інструмент антикризового управління підприємством. *Актуальні проблеми економіки*. 2003. №4 (22). С. 47–50.
2. Білошкурський М.В. Деякі особливості діагностики кризового стану підприємства. *Актуальні проблеми економіки*. 2005. №3(45). С. 85–91.
3. Васюренко О.В. Ризик як складова економічних процесів. *Фінанси України*. 2005. № 7. С. 68–73.
4. Економічна енциклопедія: у 3-х томах / редкол.: С.В. Мочерний (відп. ред.) та ін. Київ: Академія, 2000. Том 1. 864 с.

Отримано: 05.03.2024

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЕКОНОМІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМСТВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Збереження і розвиток української економіки в умовах військового стану вимагає активізації максимуму зусиль на шляху переходу на інноваційну модель, як у теоретичному, так і в практичному аспектах, оскільки інноваційний шлях розвитку економіки є запорукою загальносвітового науково-технічного прогресу в умовах системної кризи нашої держави, що викликана повномасштабними військовими діями.

Формування організаційно-економічного механізму інноваційної моделі розвитку вітчизняних підприємств в умовах військового стану потребує ретельного вивчення різних об'єктів та явищ складного і багатопланового механізму, що поєднує інвестиційну, фінансово-кредитну політику, удосконалення організації праці та виробництва, поява нових інноваційних технологій, розробок, зразків.

Досвід ряду підприємств чи країн, які в умовах війни досягли економічних результатів показує, що саме здатність їх до технологічних змін, спроможність суспільства опанувати та використати знання, вміння, досвід є визначальною ознакою його спроможності до соціально-економічного добробуту на основі інноваційного піднесення.

Розвивати усі ці процеси можливо лише через комплекс організаційно-економічних механізмів підприємства, що є результатом дії поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників функціонування, в якому відображається складна система різноманітних економічних відносин. Разом з тим, зі свого якісного боку, він виступає і визначальним фактором успішності цього підприємства, будучи інструментом досягнення поставленої мети, важливість якого потрібно враховувати в умовах військового стану

Зауважимо, як свідчать дослідження наукових джерел і практика господарювання, незважаючи на порівняно широку вживаність терміну «організаційно-економічний механізм», існує проблема щодо формування дієвого та універсального способу його стимулювання. Тому, на основі аналізу та конкретизації процесів перетворення наукових знань на інновації, спробуємо з'ясувати дію організаційно-економічного механізму як сукупності взаємопов'язаних елементів інноваційної системи [2].

Незаперечним є той факт що, організаційно-економічний механізм управління підприємством є складовою господарського механізму, яка представляє собою систему організаційних та економічних методів забезпечення взаємодії організаційних, виробничих, фінансово-економічних процесів на всіх рівнях управління, що сприяє збільшенню конкурентних переваг, реалізує взаємодію керуючої і керованої підсистем і представляє собою сукупність економічних методів і важелів, організаційної структури управління, форм і методів впливу на діяльність економічної системи, орієнтованих на суспільні потреби та ефективності діяльності підприємства в цілому, а особливо це актуально в умовах військового стану. Основною функцією даного механізму є реалізація процесу розробки, прийняття і виконання управлінських рішень, спрямованих на досягнення поставленої мети підприємства, об'єктом впливу організаційно-економічного механізму є потенціал підприємства, а кінцевою метою

його функціонування – досягнення ефективних результатів діяльності підприємства в умовах військового стану.

При вивченні змісту «господарський механізм», більшість вчених розглядають ширше, ніж «економічний механізм господарювання», який є складовою його частиною. Так, професор Й.С. Завадський складовим елементом «господарського механізму» вважає «економічний механізм». Останній, на його думку, включає економічні інструменти та важелі. До інструментів економічного механізму, як відомо, відносяться ціни, заробітна плата, податки, орендна плата, тарифи та інші економічні категорії і важелі державного управління. Економічні важелі включають: планування, економічне стимулювання, розподіл прибутку, використання фондів, умови господарювання, ціни, нормативи власних оборотних коштів і іншого [3].

Подібний зміст вищевказаних досліджуваних нами термінів міститься і в інших роботах українських та зарубіжних вчених. При цьому зазначені автори досліджують зміст цих понять в контексті управління державою національним господарством, макроекономікою, а не окремими підприємствами на рівні органів управління самих підприємств [2, 3, 5].

Проводячи подальший аналіз зупинимося на понятті «організаційно-економічний механізм». Зміст цього поняття також не має єдиного тлумачення, але у світлі вищевикладеного все ж розуміється вужче, ніж «господарський механізм». Усталеними є ключові поняття змісту «організаційно-економічний механізм», тому варто відзначити головні і змістовні характеристики цього поняття.

Організаційно-економічний механізм виступає базовим компонентом системи господарювання в період розвитку підприємства, або національного господарства будь-якої країни в цілісності. І також, організаційно-економічний механізм являє сукупність двох різнорідних, але взаємопов'язаних, нероздільних та взаємодоповнюваних складових – організаційної складової та економічного компонента.

Узагальнюючи поняття «організаційно-економічний механізм розвитку підприємства» можна сформулювати як взаємопов'язану сукупність економічних відносин, принципів, методів і форм організації створення, промислового впровадження та комерціалізації нововведень [1].

До основних принципів побудови організаційно-економічного механізму підприємства на інноваційних умовах, слід віднести: децентралізація, комплексність, системність, гнучкість, відкритість, стабільність, спадкоємність, інноваційна спрямованість, адекватності соціально-економічній ситуації.

На сучасному етапі економічного розвитку підвищення конкурентоспроможності підприємств можливе за умов впровадження інноваційних технологій виробництва, розвитку інтеграційних процесів, залучення інвестицій для модифікації технологічного обладнання, використання математичних методів та інформаційних технологій в процесі прийняття управлінських рішень.

Підсумовуючи результати дослідження всі елементи організаційно-економічного механізму розвитку підприємств можна об'єднати в наступні елементи, що в свою чергу формують цілісний алгоритм послідовності дій.

На першому етапі сформулювати цілі та теоретичні і методологічні основи організаційно-економічного механізму інновацій, з детальним узгодженням стратегії розвитку виробництва і інноваційної діяльності на підприємстві згідно наявного інноваційного потенціалу та оцінка сучасного стану виробництва і ситуації як склалася в сьогоднішніх умовах.

На другому етапі відобразити основні елементи організаційно-економічного механізму регулювання інноваційної діяльності, а також реформування підприємств (або виробничого процесу) як основної передумови сприйняття інноваційних процесів на підприємстві та, зокрема, у виробничій діяльності з детальним відображенням системи нових технологій виробничого процесу які будуть зрозумілі керівництву так і безпосередньо і працівникам .

На останньому третьому етапі, основні напрямки активізації організаційно-економічного механізму інноваційної діяльності підприємства. В сукупності усі три блоки складають систему елементів організаційно-економічного механізму, які повинні забезпечити взаємне поєднання інноваційного процесу в напрямку розробки та впровадження науково-технологічних інновацій у системі аграрного виробництва.

Впровадження побудованих за такою схемою організаційно-економічних механізмів розвитку інноваційної діяльності вітчизняних підприємств в умовах військового стану та кінцевому підсумку повинно привести до забезпечення стабільності економічного розвитку як на рівні галузі, так і на рівні країни.

Список використаних джерел:

1. Гедройц Г.Ю. Визначення сутності поняття «стратегічне управління». *Економічні науки. Економіка підприємства*. 2012. № 2. С. 22–23.
2. Василенко В. О. Антикризове управління підприємством: навчальний посібник. Київ: ЦУЛ, 2003. 428 с.
3. Завадський Й.С. Менеджмент: Management. Т. 1. 2-е вид. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1998. 546 с.
4. Гудзинський О.Д. Державна політика інноваційного розвитку економіки. *Інвестиції: практика та досвід*. № 18. 2010. С. 98–102.
5. Гудзинський О.Д., Судомир С.М., Аксентюк М.М., Пилепенко О.С. Контроль в системі стратегічного управління підприємствами (теоретико-методологічні аспекти): монографія. Київ: Аграр Медіа, 2011. 325 с.

Отримано: 05.03.2024

Оксана ТЮТЮННИК

*кандидат сільськогосподарських наук,
старший викладач кафедри біології та екології*

ЕКСКАРСІЯ ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ РОЗШИРЕННЯ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 101 ЕКОЛОГІЯ

Навчальна екскурсія – це форма організації навчально-виховної роботи, яка дозволяє організувати спостереження та вивчення різних явищ, предметів, процесів у природних умовах, музеях, на виставках тощо.

Екскурсія як вид діяльності розглядається як поєднання взаємозалежних і взаємозумовлених дій. Також екскурсія є формою прямого спілкування, що передбачає взаємозв'язок і взаємодію суб'єктів на основі їх спільної комунікативної діяльності. При такому спілкуванні не лише здійснюється обмін інформацією, але й формується спільність почуттів і настроїв,

досягається взаєморозуміння, в результаті чого відбувається засвоєння знань. Головний тут зворотний зв'язок, що проявляється в реакції екскурсантів на процес комунікації.

Незалежно від типу та структури навчальних екскурсій, їх метою є спостереження реальних процесів виробництва та виробничих відношень, використання теоретичних знань на практиці. Метою виробничої екскурсії збагачення здобувачів знаннями про матеріальне виробництво, людей праці, сучасні технології та техніку виробництва. засвоєння опорних понять, формування образних уявлень про практичний досвід, ознайомлення з фактами, суть яких буде розкрита, розширена та поглиблена на аудиторних заняттях.

Місцем проведення виробничих екскурсій є заводи, фабрики, будівництва промислових, житлових і культурно-побутових об'єктів, сільськогосподарські підприємства, науково-дослідні установи, лабораторії тощо.

Усі ці об'єкти діючі – на них «вирує своє життя», яке не зупиняється заради екскурсантів. Тому їх огляд організовується так, щоби не заважати виробничим процесам і вписуватися в робочі графіки. Екскурсії тут проводить працівник підприємства чи організації – головний інженер або відповідальний за зв'язки з громадськістю. Інша особливість таких екскурсій – необхідність дотримання певних правил поведінки, продиктованих тим, що виробничі цехи є місцями підвищеної небезпеки, особливо для сторонніх осіб.

Проведення екскурсії вимагає серйозної підготовки до неї як викладача, так і здобувачів. Процес підготовки до екскурсії охоплює організаційні, дидактичні, психологічні та виховні аспекти. Підготовка здобувачів до екскурсії передбачає: оволодіння знаннями з відповідного освітнього компонента, з'ясування завдання з набуття нових знань і поглиблення раніше набутих.

Невід'ємною складовою організації навчальної екскурсії є інструктаж з ознайомлення здобувачів з об'єктом спостереження, розробка технологічних карток спостереження, підготовка необхідних матеріалів для екскурсії, техніки безпеки.

Здобувачі спеціальності 101 Екологія кафедри біології та екології регулярно відвідують різноманітні установи і підприємства, об'єкти виробництва та господарювання.

В рамках співпраці зі стейкхолдерами кафедри комунальним підприємством «Міськ-тепловоденергія» регулярно є екскурсія на водозабірні та водоочисні споруди міста Кам'янець-Подільського, що знаходяться у с. Цвіклівці та с. Шутнівці. Тут студенти можуть не лише ознайомитися з етапами та особливостями водозабору та водоочистки, а й систематизувати і поглибити свої знання отримані на освітньому компоненті «Водопостачання, водовідведення та поліпшення якості води», «Нормування антропогенного навантаження».

Також регулярно є екскурсія на міський полігон твердих побутових відходів. На території здобувачі ознайомлюються з особливостями функціонування полігону, секційністю та біогазовою установкою для викачування звалищного газу та перетворенням його на енергію. Таким чином здобувачі мають можливість систематизувати та поглибити свої знання з таких освітніх компонентів як «Утилізація та рекуперація відходів», «Технології переробки ТПВ».

Надзвичайно цікавою та пізнавальною, а також особливо емоційною є екскурсія на овечу ферму ФГ «Меріно Україна», що у с. Чабанівка. Здобувачі знайомляться з особливостями функціонування фермерського господарства, утриманням різних порід овець та кіз, як м'ясних так і молочних порід та корів. Також відвідування сироварні на цій фермі знайомить з особливостями виробничих процесів цього продукту. Особливим етапом цієї екскурсії є дегустація. Тут здобувачі поглиблюють свої знання з таких освітніх компонентів як «Агроєкологія», «Екотрофологія», «Органічне виробництво продукції» та ін.

Регулярно здобувачі ОП Екологія відвідують Лабораторію по перевірці якості та безпеки харчових продуктів, що функціонує на території центрального ринку, виробничі площі торгової марки «Вікно Плюс», різноманітні об'єкти ПЗФ на території НПП «Подільські Товтри».

Список використаних джерел:

1. Шевчук С.С. Розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти у позааудиторній навчальній діяльності ЗП(ПТ)О: спецкурс. Біла Церква: БІНПО, 2020. 84 с.
2. Островерхова Н. Аналіз уроку: концепції, методики, технології. Навчальна екскурсія та її аналіз. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/728/>
3. Король О.Д. Організація екскурсійних послуг у туризмі: навчально-методичний посібник. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2016. 144 с.

Отримано: 05.03.2024

Андрій ХОПТЯР

кандидат історичних наук,

старший викладач кафедри туризму та готельно-ресторанної справи

ГОТЕЛЬНА ІНДУСТРІЯ КАМ'ЯНЦЯ-ПОДІЛЬСЬКОГО У ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ ст.

Одним із системотворчих осередків індустрії гостинності в Україні є Кам'янець-Подільський, що справедливо носить назву «туристичної перлини Поділля». Своєму розвитку готельна і ресторанна інфраструктура в місті завдячує, передусім, сотням тисяч туристів, які щороку приїждять сюди. Впродовж останніх років відвідуваність туристів у Кам'янці-Подільському коливалася в діапазоні 160–240 тис. туристів на рік. Пікові показники відмічались у 2008–2010 рр., а також у 2016–2017 рр. Зокрема у 2016 р. до Кам'янця з туристичною метою завітало 248 тис. осіб, що наразі є рекордним показником за останні 30 років. До повномасштабного вторгнення росії на територію України на початку 2022 р. щороку до Кам'янця також прибували тисячі іноземних туристів. Традиційно, найбільшим попитом у 2012–2021 рр. місто користувалось у польських мандрівників (бл. 60% від усіх іноземців), туристів з Німеччини (11%) та США (8%) [10, 13]. Від 30 до 50% прибулих туристів залишається у місті принаймні на одну ночівлю, тобто користується послугами місцевих готелів чи аналогічних закладів розміщення.

Різнманітні регіональні аспекти розвитку готельно-ресторанної справи в Україні досліджує ціла низка науковців. Так, Г.П. Вітавська і В.М. Тупкало розглядають проблеми та тенденції розвитку готельного бізнесу в Україні, пропонують шляхи удосконалення системи управління готельним комплексом на базі стратегії розширення бізнесу, Ю.Я. Опанащук аналізує сучасні проблеми розвитку готельного господарства України, вирішення яких дозволить йому стати провідним фактором стимулювання туризму. Вивченню питань, пов'язаних з функціонуванням готелів та аналізом їх діяльності, присвячені роботи таких вчених, як І.О. Бланк, В.О. Василенко, Г.А. Яковлев, Х. Віссема, В.Г. Герасимчук, У. Кінга, Г.А. Балашова, А.А. Мазаракі та інших. Окремі аспекти розвитку готельних підприємств розглядають вітчизняні і зарубіжні автори у своїх наукових працях В.А. Азар, Р.А. Браймер, О.П. Дурович, М.І. Кабушкін, В.І. Карсекін, В.О. Квартальнов, Н.М. Кузнецова, Г.А. Папірян, Т.І. Тка-

ченко, Д. Уокер, О.Д. Чудновський. З місцевих авторів стан туристичної галузі, готельної індустрії та окремі аспекти кулінарної етнології Поділля досліджують С.Е. Баженова та А.Ю. Хоптяр [3, 5, 18].

Однак, незважаючи на значну кількість наукових праць, дана тема далека від наукового вичерпання. Таким чином, подальший аналіз тенденцій розвитку індустрії гостинності Кам'янці-Подільському є надзвичайно актуальним для визначення викликів та пріоритетів галузі в наступні роки.

Кам'янець-Подільський – місто з давніми традиціями гостинності. Перші відомості про заклади, що приймали подорожніх у місті, сягають XVII ст. Тоді у самому його центрі – на площі Польський ринок існував заїжджий «турецький» двір (хан), що займав три будівлі панів Лянцкоронського, Махновського і Конажевського [12, с. 154].

Перший період розквіту готельної справи в Кам'янці-Подільському припадає на XIX ст. До 1830–1850-х рр. головними закладами гостинності були заїзди (постоялі двори). Серед найбільш відомих таких закладів варто назвати заїзд Нарольського, який розташовувався в південній частині вулиці Зарванської та заїзд Стрелецького, розміщений на розі північної перії¹ головної площі Старого міста – Польського ринку. У той час дана перія носила назву «Журавльовка» [1, с. 25–26].

З другої половини XIX ст. на перший план у індустрії гостинності міста виходять готелі. Одним із перших закладів у Кам'янці, розрахованим на прийом високоповажних заможних клієнтів, став «Grand Hotel», збудований у 1850-1860 на місці уже згаданого заїзду Нарольського на вул. Зарванській. Заклад мав також власний ресторан, який користувався попитом у гостей і заможних містян. У 1875 р. у «Grand Hotel» з'явився гідний конкурент – готель «Belle vue»². Триповерховий готель був збудований на кошти вдови героя польського повстання 1830–1831 рр. генерала Юзефа Дверницького. Цей заклад, розташований у північній частині Старого міста, на Троїцькій площі, мав понад 30 мебльованих кімнат, власний ресторан і навіть фонтан у центрі внутрішнього дворику. Загалом, станом на 1879 р., у місті нараховувалось 4 готелі і 18 заїздів (постоялих дворів). Відомий польсько-український історик О. Прусевич, описуючи заклади гостинності Кам'янця-Подільського, виокремлював «Belle vue» та «Grand Hotel» як першокласні готелі, натомість два інших готеля – «Bristol» і «Metropol» – відносив до другого класу. Вартість номера за 1 ночівлю у «Belle vue» та «Grand Hotel» починалася від 1 руб. 50 коп, і сягала 4 руб. за найбільш фешенебельні апартаменти. У «Bristol» і «Metropol» можна було винайняти номери за ціною від 60 коп. до 3 руб. У заїздах же ціна за постій на ніч не перевищувала 30 коп.³ [1, с. 25–28].

У перші десятиліття XX ст. у Кам'янці-Подільському налічувалось уже 10 закладів готельного типу: до вищезгаданих 4-х готелів додалися «Європейський», «Петербурзький», «Німецький», «Київський», «Паризький» та «Заклад Йосипа Стерника». Примітно, що в ході Української революції 1917–1921 рр. готель «Belle vue» на короткий час став також і місцем,

¹ Перія – сторона міської площі, що формується із забудови у вигляді ряду будинків. Таким чином, кожна площа, як правило, обмежувалась 3-4 періями.

² Фр. – чудовий вигляд.

³ Зарплата робітника станом у 1870-х рр. не перевищувала 15-17 руб., кілограм м'яса коштував 5-7 коп., пара чоловічого взуття від 3 до 5 руб.

де вершилися великі і малі державні справи. У період «Високої Директорії»¹ влітку-восени 1919 р. у кімнатах і апартаментах готелю проживали міністри й урядовці УНР [4].

З приходом радянської влади до Кам'янця-Подільського у 1920 р. готельна індустрія міста зазнала катастрофічних змін. Найбільші готелі, такі як «Belle vue» та «Grand hotel» були націоналізовані й припинили роботу. В їх будівлях розташувались різноманітні міські, освітні та промислові установи. Так, в «Belle vue» довгий час розміщався районний архів, районна музична школа, дитяча бібліотека, відділення пошти тощо².

У 1930–1950-х рр. у Кам'янці-Подільському функціонував лише один державний готель «Червоне Поділля» на 30 місць, який, звісно, не міг повністю задовільнити зростаючого попиту. Відтак, на початку 1960-х рр. на головній площі міста³ збудували чотириповерховий готель «Україна» на 80 номерів [5].

У 1971 р. на південних околицях Кам'янця-Подільського, над мальовничими скелями каньйону річки Смотрич, з'явилася туристична база «Подільська». Завдяки новозбудованій турбазі Кам'янець включили в 2 всесоюзних (№№ 302 та 303) та 2 республіканських (№№ 1578 та 1561) туристичних маршрути, а туристичний потік до міста суттєво зріс. Два житлових корпуси «Подільська» та 60 дерев'яних літніх будиночків на 2–4 людини могли вмістити до 700 людей одночасно. Харчування організовувалось в 2 зміни, оскільки 2 зали їдальні могли вмістити до 250 осіб. Для обслуговування туристів база мала парк з 13 автобусів, які забезпечували перевезення по місту та найцікавіших локаціях області. Щороку турбаза приймала понад 20 тис. туристів з усіх куточків СРСР. З додаткових послуг, туристична база могла запропонувати екскурсійне обслуговування, лазню, кінозал, танцювальну зону, спортивні майданчики для гри в волейбол та міні-футбол та ін. Сьогодні на території туристичної бази продовжує функціонувати лише один із двох корпусів, відомий як база відпочинку «Поділля» [15].

Протягом 1980–1985 рр. у місті збудували найбільший готель – «Смотрич», який став архітектурною домікантою центру міста. 16-поверховий готель налічував 218 номерів. Наприкінці 1980-х рр. ціни на проживання в готелі коливались від 3 руб. 50 коп. за стандартний номер до 10 руб. за люкс. Цей готель функціонує й сьогодні, щоправда, з початку 2000-х років носить назву «7 днів». З додаткових послуг готель може запропонувати басейн, 2 бенкетні зали, диско-зал з караоке, спорт та фітнес зали, хамам і спа [5, 7].

Завдяки включенню Кам'янця-Подільського в низку Всесоюзних та республіканських туристичних маршрутів, а також активній розбудові закладів гостинності, наприкінці 1980-х рр. туристичний потік до міста досяг рекордних величин. Щороку місто відвідували до 550 тис. туристів з понад 20 країн світу, головним чином, т.зв. «соціалістичного табору» [7].

Здобуття Україною незалежності дало новий поштовх для розвитку готельної індустрії в місті. У 1990–2020 рр. з'явилися десятки нових підприємств готельного типу. Сьогодні у місті налічується 92 заклади розміщення, з них 34 готелі. Найбільшими є «7 Днів» (218 номерів), «Cleopatra» (понад 80 номерів), «Gala-hotel» (50 номерів), «Reikartz» (38 номерів),

¹ Кам'янецький період Директорії УНР у червні-листопаді 1919 р., коли місто Кам'янець-Подільський мало статус тимчасового державного центру УНР. Назва «Висока Директорія» походить від вулиці Висока, де на той час розташовувалась резиденція головного отамана Симона Петлюри.

² Усі перелічені установи діють у приміщенні колишнього готелю й сьогодні.

³ За часів радянської влади – площа ім. Леніна, після здобуття Україною незалежності – майдан Відродження.

«Ксенія» (понад 30 номерів) та ін. 32 з 34 готельних підприємств міста за набором послуг та сервісом відповідають 2 або 3-зірковим готелям. 3-поміж них суттєвою популярністю користуються 3-зіркові готелі «7 Днів», «Gala-hotel», «Ксенія», «Гетьман», «Taras Bulba» та ін. Ціна у названих готелях та їх аналогах коливається від 900 грн. за стандартний двомісний номер до 2000 грн. за апартаменти [14].

Готелі «Cleopatra» та «Reikartz» представляють люксовий сегмент закладів у місті, за набором послуг в цілому відповідаючи 4-зірковим світовим стандартам. Ціни у таких закладах починаються від 1600 грн. за стандартний номер і сягають 4000 грн. за апартаменти [14].

Усі готельні заклади Кам'янця-Подільського є активними платниками туристичного збору, що допомагає наповнювати міський бюджет. Зокрема, у 2019 р. лише завдяки прямому туристичному збору з 34 готелів бюджет міста поповнювався на майже 1 000 000 грн. [10, 16, 17].

Загалом, у наш час готельна індустрія Кам'янця-Подільського демонструє постійне зростання, хоча й зберігає значний нереалізований потенціал. Сумарна місткість засобів розміщення Кам'янця-Подільського, основну питому вагу якої складають заклади готельного типу, дозволяє обслуговувати бл. 3 тис. туристів щодобово та бл. 1 млн осіб щорічно. Однак, в останні «допандемійні» роки туристична відвідуваність Кам'янця-Подільського коливалася на рівні 190–210 тис. Звісно, сезонний характер туризму в Кам'янці передбачає значні перепади туристичного потоку в залежності від пори року, адже місцевий туристичний сезон триває лише 6 місяців. Але і у високий сезон (травень-жовтень), заповнюваність номерного фонду закладів розміщення рідко перевищувала 55–60%. Загалом, середньорічний показник заповнюваності готелів у місті коливається на рівні 30–35% номерного фонду [15].

Незважаючи на доволі скромні показники щодо заповнюваності номерного фонду, готельна індустрія Кам'янця-Подільського продовжує розвиватися навіть після початку повномасштабного вторгнення росії в Україну. Найновіший готель – «Dynasty» відкрився у місті влітку 2023 р.

Підсумовуючи все вищезазначене, можна констатувати, що готельна індустрія Кам'янця-Подільського має давню та багату історію, яка продовжує творитися й сьогодні. Наприкінці 2023 р. у місті продовжує працювати понад 30 готелів, які функціонують в умовах негативних наслідків від пандемії «Covid-19» та триваючої російської агресії проти України. Разом з тим, індустрія гостинності міста має значний нереалізований потенціал, який, за сприятливих обставин може бути реалізований в середньостроковій та довгостроковій перспективі.

Список використаних джерел:

1. Prusiewicz A. *Kamieniec Podolski. Szkic historyczny*. Warszawa-Kijów, 1915. 139 p.
2. Баженова С.Е. Сучасний стан туристичної галузі в Хмельницькій області. *Вісник Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка. Економічні науки*, 2013. Вип. 8. С. 314–315.
3. Беспала О.А. Сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку туристичного ринку в Україні. *Економіка: реалії часу*. 2017. № 6 (34). С. 9–17. URL: <http://dspace.opu.ua/jspui/bitstream/123456789/7825/1/9.pdf>
4. Готель «BELL-VUE». *Подільянин*. 2019. URL: <https://podolyanin.com.ua/history/8139/>
5. Готель «Червоне Поділля». *Подільянин*. 2019. URL: <https://podolyanin.com.ua/history/7641/>
6. Гуменюк О.В. Розвиток туризму в Хмельницькій області як складова характеристика міжнародного бізнесу регіону. *Актуальні проблеми розвитку рекреаційного бізнесу в Україні та підвищення його конкурентоспроможності*. 2014. С. 27.

7. Заклади гостинності Кам'янця-Подільського. URL: <https://www.booking.com/city/ua/kamyanets-podilskyy.uk.html>
8. Кам'янець туристичний: статистика іноземних туристів. 2018. URL: <https://www.3849.com.ua/news/1918681/kamaneec-turisticnij-statistika-inozemnih-turistiv>
9. Костюк О.М. Туристичні ресурси і розробка туру Хмельницькою областю. URL: <https://tourism-book.com/books/book-42/chapter-1448/>
10. Новий туристичний сезон у Кам'янці-Подільському проходить під трендом прозорої сплати податків готельєрами та рестораторами. 2019. URL: <http://km.sfs.gov.ua/media-ark/news-ark/370083.html>
11. Перспективи розвитку туризму Хмельницької області. URL: <https://tourism-book.com/books/book-42/chapter-1451/>
12. Петров М.Б. Місто Кам'янець-Подільський в 30-х роках XV–XVIII століть: проблеми соціально-економічного, демографічного, етнічного та історико-топографічного розвитку: Міське і замкове управління. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. 480 с.
13. Стало відомо скільки туристів відвідали Кам'янець за 2018 рік. 2018. URL: <https://kp.20minut.ua/Podii/stalo-vidomo-skilki-turistiv-vidvidali-kamyanets-za-2018-rik-10738856.html>
14. Сайт *Booking.com*. URL: www.booking.com
15. Турбаза «Подоланка». 2015. URL: <https://kamieneec.livejournal.com/77820.html>
16. Туристична галузь Кам'янця-Подільського, як один із факторів сталого розвитку міста. 2015. URL: https://auc.org.ua/sites/default/files/3_savchuk_turyzm_kamyanec-podilskyy-11.pdf
17. Туристичний барометр України 2009–2019. 2019. URL: <https://nto.ua/assets/files/ntou-statistics-barometer-2019.pdf>
18. Хмельниччина туристична: історико-культурні, природногеографічні та економічні аспекти розвитку: [колективна монографія] / за ред. С.А. Копилова (гол. ред.), С.Е. Баженової (наук. ред.)]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2015. 280 с.

Отримано: 05.03.2024

Вадим ЧАПЛІНСЬКИЙ

кандидат економічних наук,

старший викладач кафедри економіки підприємства

ІННОВАЦІЙНА АКТИВНІСТЬ ПІДПРИЄМНИЦТВА В УКРАЇНІ, ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

В умовах формування та розбудови постіндустріальної економічної системи питання цифровізації, діджиталізації та ряд інших інформаційно-цифрових процесів набувають нового значення для загальнонаціональної політики економічного розвитку України. Розвиток цифрових технологій є досить обширним та стосується багатьох сфер сучасного життя, від освіти та робочих місць до системи соціального забезпечення та впливу на систему державного управління. Цифрові інструменти забезпечують прозорість влади та зменшують вплив людського фактору, сприяють економічному зростанню, виробництву та експорту, через підвищення продуктивності існуючих індустрій, та створення принципово нових сфер цифрової економіки з підвищеною доданою вартістю. Також цифровізація веде до спрощення умов для розвитку бізнесу, залучення інвестицій, та надає ширші можливості для задоволення інтересів та захисту прав споживачів.

Восени 2018 року уряд України підготував Стратегію інтеграції України до ЄЦР ЄС («дорожню карту») та план заходів з її реалізації протягом 2018–2023 років, з урахуванням нових актів ЄС. 4 жовтня 2019 р. Верховна Рада України схвалила Програму діяльності Кабінету Міністрів України, серед цілей якої є приєднання до цифрового простору ЄС та відповідність критеріям членства в Європейському Союзі. На рівні державного апарату планується тотальне оцифрування процесів управління та обміну інформації.

Український уряд 6 жовтня 2020 року визначив ключовий секторальний вектор інтеграції до ЄС, відмітивши цифровий ринок, як найбільш вагомий та пріоритетний.

В рейтингу NRI за 2019 рік Україна зайняла 67 позицію зі 121 країни. Найбільше відставання України спостерігалось за такими показниками, як: Майбутні технології (82 місце зі 121), Використання ІКТ урядом та державні онлайн послуги (87 місце) та Регуляторне середовище (72 місце). А найвищі позиції стосувалися Контенту та Використання ІКТ бізнесом. У рейтингу NRI країни ЄС займають високі позиції (Польща – 37, Латвія – 39, Чехія – 30, Хорватія – 44).

Більшість українських вчених виділяють найважливішою проблемою та перешкодою для інноваційного розвитку підприємств – недостатня фінансування [1, с. 193]. Підтвердженням цьому є, що у 2019 р. фінансування досліджень і розробок склало лише 0,62% ВВП, а з державного бюджету – тільки 0,21% ВВП. Це у багато разів менше, аніж у розвинутих країнах (від 1,7% у Канаді до 4,7% у Південній Кореї). Абсолютний показник фінансування зменшується, відповідно, у сотні разів. А якщо не вистачає грошей, то не вистачає і інвестицій. Джерелами фінансування інноваційної діяльності є: кошти Державного бюджету України; кошти місцевих бюджетів; власні кошти спеціалізованих державних і комунальних фінансово-кредитних установ; власні чи запозичені кошти суб'єктів інноваційної діяльності; кошти (інвестиції) будь-яких фізичних і юридичних осіб; інші джерела, не заборонені законодавством України [2]. У зарубіжних країнах держава є основним стимулятором та інвестором інноваційної діяльності через надання субсидій, пільг та «податкових канікул» тощо [12]. Дані про джерела фінансування інноваційної діяльності підприємств за 2017–2022 рр.

Відповідно до індексу інноваційного розвитку, представленого агентством Bloomberg у 2022 році, Україна на 46 місці серед 50 досліджуваних країн. При цьому наша країна виявилася найгіршою за продуктивністю праці (50 місце), що свідчить про низький рівень застосовуваних технологій та виробництво товарів з низькою доданою вартістю, і потрапила до трійки аутсайдерів за технологічними можливостями (48 місце). Водночас вона зберігає високе 21 місце за ефективністю вищої освіти та 27 місце за патентною активністю, тобто має потенціал до розвитку.

Стан інноваційного розвитку України є наслідком відсутності єдиного стратегічного бачення та послідовної політики щодо побудови вектору інноваційного розвитку, формування національної інноваційної екосистеми, яка забезпечувала б його реалізацію і підвищувала розвиток інноваційної культури в державі, використовуючи, крім фінансових, інші механізми розвитку інноваційної діяльності на усіх рівнях економічної системи.

Список використаних джерел:

1. Вермінська О. М. Дослідження умов та чинників здійснення інноваційної діяльності підприємствами України та Львівської області. Видавництво Львівської політехніки, 2013. С. 192–196.
2. Господарський кодекс України від 16.01.2003 р. № 436-IV (з чинними змінами та доповненнями). URL: <http://zakon.rada.gov.ua>
3. Innovation Union Scoreboard 2013. URL: <http://ec.europa.eu/>

Отримано: 05.03.2024

ПОШИРЕННЯ ПИЛКУ РІДКІСНОЇ РЕЛІКТОВОЇ РОСЛИНИ *EPHEDRA DISTACHYA L.* У ГОЛОЦЕНОВИХ ВІДКЛАДАХ ПРИДНІСТРОВ'Я

Ephedra distachya L. (ефедра двоколоскова) – вічнозелений кущ (народні назви: косяниця, малина степова, кузьмичева трава). Чагарник має висоту до 30 см, прутоподібні членисті ребристі пагони, дрібні лускоподібні редуковані листки. Росте на кам'янистих місцях, приморських степових схилах. Поширений у південних лісостепах, степах і напівпустелях Євразії. Містить 1,7–3,2% алкалоїдів (1-ефедрин і псевдо ефедрин). Це рідкісна лікарська рослина, реліктовий вид, внесена до рідкісних та тих що під загрозою зникнення видів на території Одеської, Тернопільської, Хмельницької, Харківської, Дніпропетровської, Запорізької, Донецької областей. Рослина є ксерофітом що росте в посушливих степах, де немає конкурентів, має потужну кореневу систему. Використовують траву ефедри для створення препаратів ефедрин та ефедрин гідрохлорид. З ефедрину готують метамфетамин. Ефедрин C₁₀H₁₅NO у найбільшій кількості (3,5%) міститься у зелених стеблах рослини. В декоративному садівництві та ландшафтному дизайні ефедру застосовують для текстурного фону і прикраси альпинаріїв.

Ephedra distachya L. відноситься до рідкісних видів флори Подільського і всього Середнього Придністер'я. Вона вважається реліктом третинного періоду і уявляє собою вічнозелений напівчагарник висотою до 30см, безлистий, світлолюб, анемофіл, оліготроф, мікротерм, ксерофіл. Кущики ефедри відмічені поодинокі та у складі степових угруповань на ксерофітних ділянках НПП «Подільські Товтри». У Тернопільській області на території ландшафтного парку «Дністровський каньйон», біля сіл Трубчин Борщівського району та Боровляни Заліщицького району, на крутих стінках є ботанічні пам'ятки природи місцевого значення з ефедрою двоколосковою.

Ephedra distachya L. – це рослина степових, ксерофітно-чагарникових та пустинних асоціацій. Її ареал охоплює зону степів і напівпустинь на півдні Східної Європи і Західного Сибіру, в Казахстані і Середній Азії, в Криму, на Кавказі, на Тянь-шані. Вона росте на щербенистих, щербенисто-скелястих схилах, на виходах крейди, гіпсу, сланців, піщаників, вапняків. Ефедра не утворює самостійних асоціацій, а входить до складу угруповань з пануванням типчака, ковили, вівсюга, полину та ін. На крайніх північно-західних межах поширення в степах Нижнього Придністер'я на схилах ефедра утворює два реліктових угруповання: 1- угруповання на скельних ділянках з шаром дрібнозему до 5 см, з участю *Stipa capillata L.*, до складу якого входить житняк та поодинокі перлівка трансильванська, мигдаль низький, молочай кипарисовидний та ін.; 2- угруповання, утворене *Amygdalus nana L.* та *Ephedra distachya L.*

Пилок ефедри двоколоскової знайдено у відкладах плейстоцену, не тільки у викопних ґрунтах а також у лісах та лесовидних суглинках, синхронних з льодовиковими епохами, тому що вона входила до складу перигляціальних тундро-степових угруповань, тобто, пристосувалася до умов суворого і сухого різкоконтинентального клімату. В голоцені, на протязі останніх 10000 років ефедра також зустрічалася в Придністров'ї [1, 2, 3]. Про це свідчить присутність пилку ефедри в голоценових розрізах заплави та першої надзаплавної тераси Дністра, які розташовані в зоні степів та на межі зон степу і лісостепу в Придністров'ї. У відкладах високої заплави Дністра між Придністровською і Подільською височинами, біля

села Вертюжани, в лісостепах Середнього Придністров'я також знайдено пилок ефедри [1] у групі пилку трав'янистих рослин разом з пилом злаків, маревих, осокових, айстрових, цикорію, при участі пилку *Artemisia*, *Liliaceae*, *Alliaceae*, *Iridaceae*, *Apiaceae*, *Fabaceae*, *Boraginaceae*, *Caryophyllaceae*, *Polygonaceae*, *Geraniaceae*, *Ranunculaceae*, *Rosaceae*, *Convolvulaceae*, *Orchidaceae*, *Urtica* та спор хвоща. Пилок ефедри зустрічається в горизонтах суббореального (4000–3000р.т.) і субатлантичного (1000–2000 р.т.) періодів при різкому скороченні суми пилку деревних порід (залісненість 30–20–15%). За складом головних компонентів спорово-пилкових спектрів ці горизонти формувалися при збільшенні площі степових ділянок і зміщенні на північ степової зони. Причиною було зростання континентальності і посушливості клімату в суббореальному періоді, а в субатлантичному – розвиток землеробства і знищення лісів в лісостепах. Збільшення площі відкритих незаліснених ландшафтів сприяло формуванню на сухих відкритих скельних схилах ксерофітних степових угруповань. В горизонтах, які відповідають періодам збільшення залісненості, зростання вологості і зменшення континентальності клімату, пилок ефедри не зустрічається. Можливо, рослина переживала ці періоди на окремих сухих ектопах «стінок» Дністровського каньйону.

В розрізах голоценових балкових комплексів біля села Нишкани Каларашського району та у верхів'ях річки Ларги на крайньому півдні Кельменецького району виявлено по три горизонти викопних ґрунтів. Для горизонту викопного ґрунту, який залягає на глибині 5,2–6,1 м на глинах з прошарками косоверстуватого піску, з розрізу «Нишкани» радіовуглецевим методом визначено абсолютний вік 9990+40(ЛУ–2312) [4]. Пилок ефедри знайдено в спорово-пилкових спектрах з нижньої частини даного викопного ґрунту та глини на глибинах 5,5–8м. За складом компонентів спектри відносяться до лісового типу з пануванням пилку сосни (60–80%) при участі пилку *Picea*, *Betula*, *Alnus*, *Ulmus*, *Corylus*, та поодинокі *Abies*, *Larix*, *Quercus*, *Carpinus*, чагарникової березки. Серед пилку трав'янистих рослин відмічено великій вміст пилку *Artemisia* (30–40%) і *Asteraceae* (21%), присутність пилку ефедри (2%), *Poaceae* (11%), *Cycoriaceae* (11%), *Ambrosia*, *Chrysanthemum*, *Xanthium*, *Boraginaceae*, *Geraniaceae*, *Lamiaceae*, *Brassicaceae*, *Rosaceae*, *Ranunculaceae*, *Polygonaceae*. Нижня частина викопного ґрунту формувалася на початку голоцену (9–10 тис. р.т.), а глини – наприкінці плейстоценового холодного періоду. Для пізнього та середнього голоцену виявлено пилок ефедри тільки в спектрах розрізів заплав Дністра і Прута та першої надзаплавної тераси. До них прилягають круті схили-стілки, на яких зберігалися угруповання степової ксерофітної рослинності з участю ефедри двоколоскової, пилок якої захоронився в алювіальних відкладах.

Таким чином, ефедру двоколоскову в Подільському Придністров'ї треба вважати реліктом третинного і четвертинного періодів та реліктом сухого континентального і холодного клімату верхнього плейстоцену. Тому що в теплі і вологі міжльодовикові епохи при великій залісненості (більш 50%) фітоценози з ефедрою не могли зберігатися і відступали до північної межі степів. Але поява оголених сухих ектопів сприяла поверненню ксерофітних напівчагарникових і чагарничкові-трав'янистих угруповань в Подільське Придністер'я. Інтенсивне розорювання (до 60–70% площі) за останні декілька століть привело до катастрофічної деградації природних комплексів лісової, чагарникової і трав'янистої рослинності. Тільки на крутих недоступних стінках з різкими добовими і сезонними змінами температури і мізерним зволоженням, в тріщинах з дрібноземом ще можливе зберігання степових угруповань з ефедрою двоколосковою і ковилою.

Список використаних джерел:

1. Лихолат В.К. Палінологічні дослідження заплавних відкладів ріки Дністра. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Біологія*. Тернопіль: ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. № 3–4. С. 3–8.
2. Чернюк Г.В., Лихолат В.К. Інтродукція каштана посівного і горіха грецького в Придністров'ї. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2008. Випуск 7. Т.2. С. 177–178.
3. Чернюк Г.В., Лихолат В.К. Результати палінологічних досліджень голоценових відкладів долини Прута. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2009. Вип. 8. Т.2. С. 139–140.
4. Четвертичная палеогеография экосистемы Нижнего и Среднего Днестра. О.М. Адаменко, А.В. Гольберт, В.А. Осюк, Ж.Н. Матвишина, С.И. Медяник, А.В. Чернюк и др. Киев: Феникс, 1996. 200 с.

Отримано: 05.03.2024

Ганна ЧЕРНЮК

*кандидат географічних наук, доцент,
доцент кафедри географії та методики її викладання*

Ігор КАСІЯНИК

*кандидат географічних наук, доцент,
доцент 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

**РОЗПОДІЛ ГТК ЗВОЛОЖЕННЯ ВЕГЕТАЦІЙНОГО ПЕРІОДУ
НА ТЕРИТОРІЇ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ**

Показниками зволоження клімату та вологозабезпеченості вегетаційного періоду є не тільки суми опадів теплого періоду року (ІУ–Х місяці) а і комплексні коефіцієнти зволоження: гідротермічний коефіцієнт (ГТК) Г. Т. Селянінова та коефіцієнт зволоження, 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 [1, 2, 4]. Для з'ясування змін ГТК по території потрібні розрахунки та аналіз зволоження у теплий період.

У попередніх дослідженнях проаналізовано розподіл опадів на території Хмельницької області та НПП «Подільські Товтри», визначені показники коефіцієнтів та проведено оцінку зволоження за відношенням річної суми опадів до сумарної випаровуваності [3, 4, 5]. 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 області розміщена в зоні недостатнього зволоження ($\leq 0,7$). Райони з коефіцієнтом зволоження 0,65–0,69 типові для північних меж степів. У теплий період року коефіцієнт зволоження має типові для степової зони значення – 0,65–0,55.

Для з'ясування змін ГТК по території області та аналізу режиму тепла і зволоження у теплий період року були зібрані матеріали по клімату за даними метеостанцій Хмельницької області з довідників, атласів, монографій і статей [1–5], обчислені суми опадів та суми температур періоду активної вегетації з середньодобовими температурами вище 10°C. Отримані показники дозволили визначити величини ГТК (гідротермічних коефіцієнтів) зволоження по місяцях і в цілому за період активної вегетації та оцінити просторовий розподіл ГТК.

Період з середньодобовими температурами вище 10°C на території Хмельницької області триває з кінця квітня до початку жовтня. Його тривалість має тенденцію до зростання з заходу на схід та закономірно з півночі на південь, відповідно на півночі 153–155 днів, в центрі 156–154–158–157 днів, на широтах Городка і Нової Ушиці 159–161 і біля долини Дністра 168–170 днів. Комплексними показниками для оцінки ресурсів тепла є суми температур вегетаційного, активного вегетаційного та літнього періодів (табл. 1).

Таблиця 1

Суми температур за періоди з середньодобовими температурами більше 0, 5, 10, 15 і 20°C. Тривалість періоду без заморозків (середня кількість днів з коливаннями в окремі роки).

Метеостанції	$\sum t \geq 0^\circ\text{C}$	$\sum t \geq 5^\circ\text{C}$	$\sum t \geq 10^\circ\text{C}$	$\sum t \geq 15^\circ\text{C}$	$\sum t \geq 20^\circ\text{C}$	Період без заморозків, дні
Шепетівка	2925	2800	2455	1760	-	165 (136-203)
Ямпіль	2920	2795	2420	1750	-	152 (119-178)
Красилів	2940	2815	2480	1715	-	162 (115-182)
Волочиськ	2920	2795	2455	1745	-	159(126-196)
Хмельницький	2940	2810	2460	1795	-	153 (116-188)
Вовковинці	2925	2815	2485	1740	-	160 (110-190)
Городок	2990	2875	2540	1825	-	162 (139-218)
Сосновка	3005	2885	2570	1840	-	164 (135-210)
Говори	2990	2865	2545	1845	-	162 (110-202)
Нова Ушиця	3100	2975	2635	1965	-	169 (119-208)
Кам'янець-Подільський	3220	3105	2765	2100	110	176 (142-225)

За розподілом теплових ресурсів клімату можна поділити територію Хмельницької області на наступні райони: 1) Хмельницьке Придністров'я, з найбільшою тривалістю теплого, вегетаційного, активного вегетаційного періодів та з температурами вище 15°C (109–116 днів), із сумами температур вище 10°C 2650–2750°C і більш; 2) південний (на території Городоцького, Ярмолинецького та Віньковецького районів) з сумами температур вище 10°C від 2550 до 2650°C, з підвищеними сумами температур всіх теплих періодів і періоду без заморозків; 3) центральний (на території Хмельницького, Старокостянтинівського, Красилівського і Волочиського, та прилягаючих частин Теофіпольського, Старосинявського та Летичівського районів) із сумами температур вище 10°C від 2450 до 2500°C, зі скороченням періоду без заморозків, скороченням тривалості теплого та вегетаційного періодів; 4) східний-південно-східний район (на територіях Деражнянського, Вовковинецького, Віньковецького, східної частини Летичівського та східних окраїн Старосинявського районів) із сумами температур вище 10°C біля 2500°C, з найменшою для області тривалістю теплого періоду

(247 днів), зі скороченням тривалості періодів з температурами вище 5°C, вище 10°C та вище 15°C порівняно з центральним районом; 5) північно-західний (на території Ямпольського та прилягаючих частин Ізяславського та Теофіпольського районів) зі зменшенням тривалості і суми температур періоду активної вегетації від 2450 до 2420°C; 6) північний район (північніше широти Полонного та Ізяслава) характеризується збільшенням суми температур вище 10°C на північ та північний захід від 2450 до 2500°C і підвищенням тривалості періоду без заморозків та сум температур порівняно з північно-західним районом (табл. 1).

Для оцінки агрометеорологічних ресурсів зволоження в Україні найчастіше застосовують інтегральний показник ГТК. Встановлено, що північна межа степової зони проходить біля ізолінії ГТК= 1, а напівпустелі по ГТК= 0,5.

Класифікація зон зволоження по ГТК наступна: волога – 1,6–1,3; слабо посушлива – 1,3–1,0; посушлива – 1,0–0,7; дуже посушлива – 0,7–0,4; суха зона – < 0,4. Слід відмітити, що для зон нестійкого зволоження характерні великі коливання значень ГТК, які обумовлені нерівномірним випаданням опадів.

За показниками ГТК в агрокліматичному районуванні України (Клімат України, 2003, с. 293) виділяють наступні зони: 1) зона достатнього і надмірного зволоження, ГТК ≥ 1,3–2,0; 2) зона надмірного зволоження, ГТК 1,6 – 2,0; 3) зона недостатнього зволоження, ГТК 1,0 – 1,3; 4) посушлива зона, ГТК 1,0 – 0,7; 5) дуже посушлива зона, ГТК 0,7 – 0,5. Розрахунки ГТК зволоження для Хмельницької області за період активної вегетації та по місяцях теплового періоду відображені в таблиці 2.

Таблиця 2

Значення гідротермічного коефіцієнту зволоження (ГТК) за період активної вегетації з середньодобовими температурами вище 10°C і по місяцях (розраховані за показниками метеостанцій Хмельницької області)

Метеостанція	$\sum t \geq 10^\circ\text{C}$	\sum опадів, мм, за період з $\sum t \geq 10^\circ\text{C}$	ГТК за період з $\sum t \geq 10^\circ\text{C}$	Квітень ГТК	Травень ГТК	Червень ГТК	Липень ГТК	Серпень ГТК	Вересень ГТК	Жовтень ГТК
Шепетівка	2510	352	1,40	1,14	1,30	1,44	1,46	1,44	1,30	1,27
Ямпіль	2480	354	1,43	1,14	1,16	1,41	1,47	1,42	1,15	1,36
Красилів	2520	334	1,32	1,09	1,27	1,36	1,38	1,26	1,26	1,21
Волочиськ	2505	364	1,45	1,33	1,60	1,59	1,48	1,27	1,26	1,30
Хмельницький	2520	342	1,36	1,23	1,21	1,38	1,44	1,24	1,31	1,43
Вовковинці	2545	302	1,19	1,30	1,29	1,29	1,14	1,12	1,00	1,04
Городок	2580	342	1,32	1,24	1,43	1,49	1,35	1,16	1,12	1,00
Сосновка	2590	335	1,29	1,18	1,40	1,48	1,32	1,12	1,07	1,00
Говори	2580	332	1,28	1,24	1,38	1,43	1,30	1,07	1,07	1,00
Нова Ушиця	2650	342	1,29	1,22	1,43	1,44	1,32	1,12	1,10	1,00
Кам'янець-Подільський	2770	350	1,26	1,12	1,41	1,47	1,34	1,10	1,07	0,89

За показниками таблиці можна зробити наступні висновки. Для південної половини Хмельницької області величини ГТК періоду активної вегетації (<1,3) свідчать про перехід до недостатнього зволоження. У квітні величина ГТК майже всюди менше 1,3, особливо на півночі (1,14–1,09). У травні дещо недостатнє зволоження відмічається лише у центрі облас-

ті (1,21–1,29), а на решті території ГТК від 1,3 до 1,43. У червні і липні вся територія забезпечена вологою (ГТК від 1,3 до 1,5). У серпня вся південна половина області перебуває в зоні недостатнього зволоження (ГТК 1,12–1,07). У вересні і жовтні території на південь від широти міста Хмельницького (ГТК 1,1–0,89) опиняються на переході до посушливої зони.

Список використаних джерел:

1. Атлас природних умов і ресурсів Української ССР. Москва: ГУГК, 1978. С. 78–104.
2. Довідник з агрокліматичних ресурсів України. Київ, 1993. 718 с.
3. Касіяник І.П., Матвійчук Б.В., Матуз О.В., Чернюк Г.В. Оцінка зволоження території Хмельницької області за відношенням опадів до випаровуваності. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський: КПНУ, 2023. Вип. 22. С. 213–218.
4. Клімат України / за ред. В.М. Липінського, В.А. Дячук, В.М. Бабиченко. Київ: Вид-во Раєвського, 2003. С. 174–200, 233–244, 293.
5. Чернюк Г.В., Матуз О.В., Касіяник І.П. Агрокліматичні ресурси тепла і зволоження на території Поділля. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Євразії*: матеріали II міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 31 грудня 2022 р., Переяслав-Хмельницький державний університет імені Григорія Сковороди. Переяслав, 2022. С. 7–10.

Отримано: 05.03.2024

Ірина ЯЩИШИНА

*доктор економічних наук, професор,
професор кафедри економіки підприємства*

СТАРТАП ЯК ФОРМА НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

У сучасній економіці стартапи стають одним із основних двигунів науково-дослідної діяльності, технологічного прогресу, каталізатором соціально-економічного розвитку мега, макро- та мікрорівнів.

Стартапи стали об'єктом вивчення багатьох зарубіжних вчених, зокрема, S. Breschi, T. Brown, V. Cooper, E. Ries, M. Непгу, а також вітчизняних науковців: О. Гавриш, А. Касич, А. Джури, Є. Палійчук, М. Кизима, Н. Ситник, М. Хаустова та ін. Швидкість розвитку стартапінгу, нарощування їх ролі у формуванні інноваційного підприємництва, вирішенні регіональних проблем, економічного зростання і соціального поступу країн вимагають поглиблення досліджень, спрямованих на аналіз специфіки стартапів як виду науково-дослідної діяльності.

Можна виокремити декілька підходів до визначення сутності стартапів. В найбільш загальному розумінні стартапом є невеликий бізнес, що спрямований на вирішення існуючої проблеми. Науковці та міжнародні інституції пропонують низку визначень цього поняття (*табл. 1*).

М. Хаустов, провівши контент-аналіз поняття «стартапу», узагальнює, що дослідники визначають стартапи перед усім як: окремий вид компанії (підприємства), розробника інноваційного продукту/технології, зростаючий/масштабований бізнес [1]. При цьому лише окремі вчені наголошують на науково-дослідному складнику діяльності стартапу. Водночас жоден стартап неможливий без проведення спеціальних досліджень, більше того, саме науково-дослідна дія-

льність займає вагому частку роботи команди. Звичайно щодо стартапінгу мова може йти переважно про прикладні дослідження. Дослідження прикладного характеру визначають як наукову і науково-технічну діяльність, спрямовану на одержання і використання знань для практичних цілей [4]. Прикладні дослідження поділяють на пошукові та розробки. Науково-дослідна розробка порівняно з пошуковим дослідженням носить більш конкретний характер і направлена на створення нових продуктів, технологій, обладнання, приладів, рекомендацій.

Таблиця 1

Визначення поняття «стартап»

Підхід	Автор	Суть
Стартап як інноваційна компанія	Є. Чазов	нова, нещодавно створена компанія, що будує свій бізнес на основі інновацій або інноваційних технологій, володіє обмеженою кількістю ресурсів (як людських, так і фінансових) і планує виходити на ринок
	E. Ries	1) створене людиною підприємство, метою якого є розробка нових продуктів і послуг в умовах крайньої невизначеності
Стартап як ефективна бізнес-модель	M. Henry	«незалежне» підприємство, що працює від чотирьох до шести років, призначене для ефективної розробки та перевірки масштабованої, відтворюваної і принаймні безбиткової бізнес-моделі
Стартап як соціально-орієнтована компанія	S. Breschi та ін.	інноваційна, технологічна компанія, що допомагає вирішувати проблеми, пов'язані з найважчими цивілізаційними викликами
Стартап як компанія, що займається дослідженнями і розробками	Errko Autio	фірма віком до 6 років, сильно орієнтована на зростання, що витрачає не менше 15% своїх операційних витрат на дослідження та розробки
	E. Ries	2) новостворена організація, яка займається розробкою нових товарів або послуг в умовах екстремальної невизначеності
Стартап як початок розвитку бізнесу	Світовий банк	новостворене підприємство на першій фазі діяльності

Складено за джерелами [1-3]

Проведемо порівняльний аналіз стартапу та розробки як виду прикладних досліджень (див. табл. 2).

Проведене порівняння дає підстави зробити висновок, що стартап можна визначити формою прикладних розробок за наявністю спільних рис щодо низки сутнісних ознак, зокрема: мети, результатів, етапів.

Для стартапу дослідження є обов'язковим елементом роботи команди по створенню успішної бізнес-моделі. Фактично при реалізації стартапу дослідження необхідні на наступних етапах:

1) на другому етапі при пошуку проблеми (команда стартапу досліджує «болі» споживача, використовуючи дизайн мислення, зокрема метод емпатії; визначає цільову аудиторію і формує портрет споживача); на цьому етапі дослідження допомагають окреслити саму проблему та чітко визначити для кого вона важлива, що відразу дозволяє сфокусуватись на ринковій актуальності усієї роботи і зосередитись на створенні цінності продукту чи послуги для споживача, що створює основу для побудови успішної бізнес-моделі; дослідження для формування портрету споживача через опитування/інтерв'ю під час емпатії, веб-аналітику, аналіз сторінок у соціальних мережах;

2) на третьому етапі для відбору ідеї розробки стартап продукту команда вивчає конкурентів через дослідження того як і хто задовольняє потребу споживача зараз; на цьому етапі до команди стартапу за потреби залучають експертів, галузевих фахівців для розробки від ідеї до продукту;

Порівняльна характеристика стартапів і науково-дослідних розробок

Критерій	Стартап	Науково-дослідна розробка
Мета	Створення продуктів та бізнес-моделей, орієнтованих на неосвоєний ринок або поліпшення існуючого, вирішення конкретних проблем	Впровадження в практику результатів конкретних фундаментальних і прикладних досліджень; розробити практичні рішення для реальних проблем
Результат	Інновації, практичні рішення, мінімальний життєздатний продукт (MVP)	Практичні рішення, інновації, дослідні зразки, технічна документація
Виконавці	Команда стартапу, галузеві фахівці	Науковці, інженери, конструктори, галузеві експерти
Напрями досліджень	Маркетингові; розробка, тестування і вдосконалення прототипу та MVP	Проектно-конструкторські і технологічні роботи, роботи по створенню дослідних зразків (партиї) виробів (продукції)
Етапи	1. Створення команди; 2. Пошук проблеми, дизайнерське мислення; 3. Формування ідеї; 4. Виготовлення прототипу, дослідження ринку; 5. Тестування прототипу; 6. Покращення, виготовлення MVP; 7. Масштабування	1. Формулювання теми, мети та задач досліджень; 2. Вивчення літератури, проведення досліджень; 3. Технічне проектування; 4. Робоче проектування; 5. Виготовлення дослідного зразка; 6. Доопрацювання дослідного зразка; 7. Передача зразка замовнику для проведення випробувань
Імпульс	Невирішені проблеми, виклики, «болі» споживача	Результати попередніх досліджень; виклики і проблеми суспільства, виробництва

Складено за джерелами [1-3, 5]

3) на четвертому етапі для виготовлення прототипу стартапери проводять дослідження ринку, а саме аналізують цільову аудиторію для перевірки ідей на клієнтах та користувачах; створюють модель нового продукту на основі постійного зворотного зв'язку зі споживачами, що є передумовою ринкового успіху проекту;

3) на п'ятому етапі при тестуванні прототипу створюють найпростішу модель майбутнього продукту, досліджують її основні характеристики на цільовій аудиторії, виявляють недоліки, аналізують їх;

4) на шостому етапі проведені дослідження дозволяють покращити існуючий прототип та виготовити мінімальний життєздатний продукт (MVP), паралельно з цим продовжують роботу з цільовою аудиторією, зосереджуючись на вивченні можливостей її розвитку і розширення; здійснюють побудову кривої адаптації інноваційного продукту через аналіз та поділ цільової аудиторії на інноваторів, ранніх послідовників, пізніх послідовників, ранню більшість, відстаючих, що уможливорює формування маркетингової стратегії впровадження інновації і створює умови для переходу до етапу тиражування.

Таким чином, стартап можна ідентифікувати як окремий вид прикладних досліджень та розробок, що спрямовує дослідницьку складову командної роботи на аналіз проблеми і розробку самого продукту від ідеї до прототипування та тиражування через вивчення цільової аудиторії споживачів і формування бізнес-моделі.

Список використаних джерел:

1. Хаустов М.М. Розвиток стартапів у сфері енергетики: світовий досвід і можливості для України. *Проблеми економіки*. 2022. № 4. С. 13–24.
2. Чазов Є. Стартап як нова форма ведення бізнесу. *Наукові праці Національного університету харчових технологій*. 2013. № 52. С. 122–128.
3. Кофанов О.Є. Маркетингове забезпечення реалізації стартап-проектів у науково-технічній сфері. дис. ... канд. екон. наук: 08.00.04. Київ, 2019. 310 с.
4. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/JH1QC7IA?an=8>
5. Важинський С.Е., Щербак Т.І. Методика та організація наукових досліджень. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. С. 19–22.

Отримано: 05.03.2024

Олена БЄЛОВА

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик*

АКТУАЛЬНИЙ СТАН РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Елементарні базові мотиви в дитини закладаються батьками та педагогами ще у ранньому та дошкільному віці. Розвинута мотивація впливає на вміння дітьми самостійно пізнавати навколишній світ, сприяє академічній успіху, соціальній адаптації, формує самоконтроль та самодисципліну. Розвинена у дітей мотивація досягнення має більші переваги під час навчання ніж їх загальна готовність до умов освітнього простору (F. Bakhtiarvanda, A. Sana, D. Kazem, & A. Hojjat) [1]. Мотивація спрямовує дитину здобувати навчальні цілі (J. Filgona, J. Sakiyo, D. Gwany & A. Okoronka) [2], викликає бажання вчитись, пізнавати навколишній світ. Кількість мотивів, які актуалізуються і спонукають до діяльності і визначає загальний рівень мотивації (В. Семиченко) [3]. Від визначеного мотиву залежить вибір засобу для досягнення результату діяльності та характер дій. Перспективність у навчальній діяльності розкривають основні мотиви, такі як: соціальний (прагнення до схвалень, успіху, престижу), пізнавальний (бажання здобути нові знання) та навчальний (бажання досягти високих результатів, задовольняти позиції вчителів, батьків) (О. Белова) [4].

Узагальнені показники констатувального експерименту (за всіма методиками) доводять, що мотиваційна складова психологічного компонента мовленнєвої готовності на високому рівні (від 12 до 17 балів) притаманна 44,8% дітям із нормотиповим розвитком і 28,3% – з логопатологією (найбільше спостерігаємо в дошкільників із дислалією (36,8%), із заїканням (35,0%), менше – з ринолалією (7,1%) і з дизартрією (9,0%)). Середній рівень (від 6 до 11 балів) найбільше виявлено у всіх категоріях дітей, зокрема, у 49,6% дошкільників з нормотиповим розвитком та 46,5% – з порушеннями мовлення (з ринолалією (16–57,2%), заїканням (20–50,0%), дислалією (96 – 45,3%) та дизартрією (44,2%)). Низький рівень (від 0 до 5 балів) мотиваційної складової найбільше спостережено в старших дошкільників із логопатологією (25,2%, зокрема, з дизартрією (46,8%), ринолалією (35,7%), заїканням (15,0%) та дислалією (17,9%)) і лише в 5,6% дітей із нормотиповим психофізичним розвитком.

Статистичний аналіз узагальнених результатів дослідження мотиваційної складової свідчать, що більшість дошкільників з логопатологією ($M \pm SD = 8,3 \pm 3,4$; $SEM = 0,24$, де $M(\bar{x})$ – середнє значення бальної оцінки; $SD(m_1; m_2)$ – стандартне відхилення; SEM – стандартна помилка середньої), як порівняти з нормотиповим психофізичним розвитком ($M \pm SD = 10,2 \pm 3,0$; $SEM = 0,27$), має недостатньо сформовану мотивацію щодо мовлення

та навчання, їхня мотиваційна спрямованість визначена соціальною адаптацією та внутрішньою позиційністю. Експериментальні показники дітей з порушеннями мовлення (t_{em}) дорівнюють 4,99. Виявлена стандартна помилка різниці (SED) становить 0,375. При критичному значенні t -критерію Стьюдента ступінь свободи (γ) дорівнює 605, а табличне (t_{tab}) значення в межах $p = 0,05$ відповідає 1,96. Оскільки емпіричні результати вищі за табличні ($t_{em} 4,99 > t_{tab} 1,96$), то гіпотеза H_1 на рівні значущості 5% ($p = 0,05$) стає прийнятною і дозволяє стверджувати, що між групами досліджуваних дітей із логопатологією та з нормотиповим психофізичним розвитком існують суттєві відмінності.

Виявлена несформованість мотиваційної складової в дітей із логопатологією передбачає розробку навчально-розвиткової методики, що дозволить скоригувати мотивацію мовлення, мотиваційну спрямованість та мотивацію навчання. У подальшому це дозволить майбутньому учневі на достатньому рівні підтримувати мовленнєвий, навчально-пізнавальний і соціальний мотиви та без ускладнень інтегруватися в загальноосвітнє середовище.

Список використаних джерел:

1. Bakhtiarvanda, F., Sana, A., Kazem, D., & Hojjat, A. F. The Moderating Effect Of Achievement Motivation On Relationship Of Learning Approaches And Academic Achievement. *Procedia Social And Behavioral Sciences*. 2011. 28. 486–488. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811025328>
2. Filgona J. & Sakiyo J. & Gwany D & Okoronka A. Motivation in Learning. *Asian Journal of Education and Social Studies*. 2020. 10. P. 16–37. URL: https://www.researchgate.net/publication/344199983_Motivation_in_Learning
3. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы). Киев: Миллениум, 2004. 521 с.
4. Белова О.Б. Діагностика мотиваційної спрямованості дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. *Актуальні питання гуманітарних наук міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Гельветика, 2022. Вип. 51. С. 419–423. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/51_2022/65.pdf

Отримано: 01.03.2024

Діана БОРОВЕЦЬ

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ УЯВИ У ДІТЕЙ З РСА

На сучасному етапі розвитку освіти і науки гостро постає питання діагностики дітей з розладами спектру аутизму, дослідження особливостей їхнього розвитку з метою покращення умов навчання та соціалізації.

Проблематикою аутизму займаються такі дослідники, як: К. Островська, О. Романчук, Т. Скрипник, В. Тарасун, Г. Хворова, Д. Шульженко та ін. Вчені активно досліджують сутність аутизму, проблеми навчання і виховання дітей з аутизмом, способи надання їм психолого-педагогічної допомоги, розвитку психічних процесів дітей з РСА. Водночас питання

дослідження особливостей уяви дітей з аутизмом ще не було предметом ретельного вивчення науковців.

Метою статті є визначення особливостей діагностики уяви в дітей з РСА.

Уява є своєрідною формою відображення об'єктивної дійсності, яка полягає у створенні нових образів шляхом переробки матеріалу сприймань і уявлень, отриманих у попередньому досвіді [1]. Вітчизняні вчені вважають, що уява найбільше взаємодіє з такими психічними процесами, як сприймання, пам'ять та мислення [1, с. 8]. Окрім того, уява пов'язана з грою [3, с. 241]. Розвиток уяви в дітей з аутизмом має певні особливості. При діагностуванні рівня розвитку уяви у дітей з аутизмом слід враховувати особливості розвитку психічних процесів, які безпосередньо пов'язані з уявою, а також поведінковими особливостями дітей з РСА. Стандарти діагностичні методик не передбачають особливих підходів до взаємодії з дітьми з РСА, не враховують брак довільних функцій їхньої пізнавальної діяльності. Часто діти з аутизмом не виконують завдання не тому, що не можуть, а тому, що це завдання не фокусує їхню увагу або зумовило побічну цікавість, не пов'язану зі змістом завдань [3, с. 100].

Оскільки процес дослідження уяви у дітей з РСА з використанням діагностичних методик може бути ускладненим і тривалим, доцільно адаптувати всі методи діагностики.

При доборі діагностичних методик, складанні опитувальників та планів спостереження, слід врахувати низку факторів:

- наявність у дитини імітації; маніпулювання предметами за призначенням; наявність сюжетної гри; вміння дотримуватись правил гри; наявність специфічних інтересів, які проявляються у грі; складання пазлів, конструктора за зразком, сортування предметів за кольором, формою та інших ознак;
- наявність графомоторних навичок, вміння копіювати, перемальовувати, розмальовувати самостійно, малювати сюжетний малюнок;
- наявність звуконаслідування, загальний розвиток мовлення, розуміння мовлення, здатність відповідати на прості запитання, використання невербальних видів комунікації при відсутності мовлення, здатність зосереджуватись на прослуховуванні казок і відслідковуванні сюжетів мультфільмів, переказ коротких текстів;
- контактність дитини.

Оскільки розвиток уяви, як і інших психічних процесів, у дітей з РСА має низку особливостей, то під час діагностики слід враховувати наявність вмінь і навичок, а також характерних рис поведінки дітей з аутизмом.

Список використаних джерел:

1. Кузнецов М.А., Заїка Є.В. Психологія уяви: навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ, 2013. 151 с.
2. Островська К.О., Островський І.П., Сайко Х.Я. Особливості поведінки дітей з аутизмом у грі з ровесниками. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2018. Вип. 41. С. 240-251.
3. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: монографія. Київ: Фенікс, 2010. 320 с.
4. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей. Київ: Слово, 2009. 381 с.

Отримано: 01.03.2024

Мар'яна БУЙНЯК

*кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВОЛОНТЕРСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Волонтерська діяльність являє собою такий вид суспільної добровільної діяльності, який ґрунтується на альтруїстичних мотивах, не передбачає оплати за неї чи кар'єрне зростання і спрямований на допомогу іншим людям. Професійна діяльність корекційного педагога також орієнтована на допомогу та підтримку, ґрунтується на гуманістичних засадах, що робить її близькою за своєю сутністю до волонтерської. Практичний досвід корекційних педагогів свідчить, що досить часто їм доводиться виконувати свої професійні та соціальні функції на добровільних засадах, безкорисно та безоплатно, з метою надання допомоги та підтримки дітям з особливими освітніми потребами (далі – з ООП) та їхнім батькам.

Зважаючи на поширення волонтерського руху в сучасному суспільстві та значущість волонтерської складової у професійній діяльності корекційного педагога, набуває актуальності підготовка майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до волонтерства.

Концептуальні засади підготовки педагогів до волонтерства у професійній діяльності досліджували О. Агарков, А. Алексюк, А. Капська, Т. Лях, Н. Романова, О. Шумакова, О. Юрченко та ін.; роль волонтерства в професійному становленні соціальних педагогів та соціальних працівників вивчали З. Бондаренко, Т. Волковницька, О. Караман, В. Кратінова, Н. Ларіонова, О. Песоцька, Л. Романовська, С. Харченко, Н. Янц та ін. У працях Е. Балашова, А. Бондар, Р. Вайноли, Н. Заверико, С. Зубчевської, А. Капської висвітлено технології залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності. Окремі аспекти підготовки корекційних педагогів до волонтерської діяльності висвітлені у працях Н. Гевчук, В. Гладуша, Н. Жилияк, Т. Кузнецової, М. Омельченко та ін.

Науковці (Т. Кузнецова, Т. Лях, М. Омельченко, О. Юрченко та ін.) наголошують, що волонтерство є ваговою складовою професійної підготовки майбутніх педагогів [3; 4; 5].

І. Бех акцентує на важливості формування образу майбутньої професійної діяльності та ціннісного ставлення до неї у майбутніх педагогів ще під час навчання у ЗВО. Одним із засобів формування у здобувачів вищої освіти ціннісного ставлення до майбутньої професії є залучення майбутніх педагогів до майбутньої професійної діяльності на засадах волонтерства [3].

Як зазначають науковці (В. Гладуш, А. Капська, Т. Кузнецова, М. Омельченко, О. Шумакова та ін.), волонтерська діяльність виконує важливі соціальні функції, а саме: світоглядну, виховну, комунікаційну, пізнавальну, рекреаційну, профілактичну. З точки зору соціуму, волонтеру притаманні такі функції: аксіологічна, функція зростання громадської активності, функція соціалізації [1; 3; 4].

Н. Гевчук, Н. Жилияк наголошують, що залучення майбутніх корекційних педагогів до волонтерської діяльності є однією з вагомих умов розвитку їхньої професійної компетентності. На думку вчених, під час волонтерської діяльності майбутні корекційні педагоги розвивають такі професійно-особистісні риси, як емпатія, толерантність, терплячість, педагогічний оптимізм, альтруїзм, емоційна відкритість. Крім цього, залучення здобувачів вищої

освіти до волонтерства зміцнює їхню професійну мотивацію та може бути зразком для побудови життєвої і професійної стратегії [2].

В. Гладуш акцентує, що волонтерська діяльність сприяє психологічній підготовці до роботи з дітьми з ООП та до майбутньої професії загалом [1]. Вчений виділяє такі напрями підготовки майбутніх корекційних педагогів до волонтерської діяльності: залучення до волонтерської діяльності якомога більшої кількості здобувачів вищої освіти для кращого ознайомлення їх з майбутньою професійною діяльністю та з психолого-педагогічними особливостями дітей з ООП; наявність волонтерської педагогічної практики; волонтерська діяльність має бути системною, а не епізодичною; волонтерська діяльність майбутнього корекційного педагога буде більш ефективною, якщо волонтери будуть встановлювати контакти з батьками дітей з ООП, що дасть можливість краще вивчити індивідуально-психологічні особливості учнів та враховувати їх у професійній діяльності; волонтерська діяльність має охоплювати не лише навчання, а й позашкільну роботу (гуртки, спортивні секції та ін.) [1].

Аналіз наукової літератури дозволив нам сформулювати складові волонтерської діяльності здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта:

- добровільне та безкоштовне консультування батьків дітей з ООП, педагогів та представників громадськості з питань навчання, виховання, розвитку та соціалізації дітей з ООП та дорослих осіб з інвалідністю;
- добровільне та безкоштовне надання корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП, які цього потребують (діти, родини яких перебувають у складних життєвих обставинах, діти з ООП, які належать до категорії ВПО в умовах воєнного стану та ін.);
- допомога дітям з ООП у виконанні домашніх завдань;
- добровільне та безкоштовне надання психологічної підтримки дітям з ООП, їхнім батькам та іншим членам родини з різних питань;
- організація виховних і благодійних заходів та акцій для дітей з ООП, їхніх батьків або з метою надання допомоги цим категоріям населення;
- організація дозвілля для дітей з ООП, молоді та дорослих осіб з інвалідністю з метою їх соціалізації та соціальної адаптації;
- сприяння реалізації програм соціального партнерства, розширення зовнішніх зв'язків родин, які виховують дітей з ООП.

Зазначимо, що в контексті формування професійної компетентності участь майбутніх корекційних педагогів у волонтерській діяльності сприятиме:

- формуванню неупередженого позитивного ставлення до дітей з ООП;
- розвитку професійної мотивації до роботи з дітьми з ООП;
- вдосконаленню фахових компетентностей;
- формуванню навичок соціальної взаємодії з дітьми з ООП;
- розвитку професійно значущих особистісних якостей, необхідних для корекційного педагога: емпатії, толерантності, соціальної активності, ініціативності, організаторських і лідерських якостей тощо.

Отже, волонтерство є ваговою складовою професійної діяльності сучасного корекційного педагога, яка сприяє вдосконаленню фахових компетентностей, розвитку ціннісного ставлення до професії та професійно значущих якостей особистості. Підготовка майбутніх

корекційних педагогів до волонтерства у професійній діяльності має бути складовою освітнього процесу у закладі вищої освіти, що обумовлює потребу у розробці навчально-методичного забезпечення для її реалізації.

Список використаних джерел:

1. Гладуш В.А. Інклюзивний освітній процес і волонтерство: досвід співпраці. *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання, 2014. №4. URL: http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2205
2. Гевчук Н.С., Жилияк Н.В. Програма дослідження готовності майбутніх корекційних педагогів до волонтерської діяльності. *Інклюзія і суспільство*. 2022. №1. С. 29-34.
3. Лях Т.Л. Соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 2009. 20 с.
4. Омельченко М.С., Кузнецова Т.Г. Розвиток інклюзивної компетентності корекційних педагогів у волонтерській роботі з психолого-педагогічного супроводу дітей з психофізичними особливостями. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*, 2021. Вип. 40. С. 77–83.
5. Юрченко О.В. Волонтерська діяльність: одна із складових професійної підготовки майбутніх педагогів. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/7318>

Отримано: 01.03.2024

Тетяна ВАЛЬКО

доктор філософії,

асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

УЯВЛЕННЯ ПРО СІМ'Ю В УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК КОМПОНЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ

Сім'я є одним із фундаментальних інститутів, що впливає на формування та розвиток особистості, стабільність державної культури і цінностей. В умовах динамічних змін, що відбуваються у світі, де суспільне життя зазнає постійних трансформацій, роль сім'ї набуває більш визначального значення для підтримки гармонійної соціальної структури. Загальновідомо, що сім'я є предметом дослідження різних наук (соціології, педагогіки, психології, філософії, правознавства, етнографії), тому існує безліч підходів до вивчення цього складного та багатоаспектного феномену.

Психолого-педагогічні аспекти проблеми формування уявлень про сім'ю молоді з нормотиповим розвитком (далі НТР) представлені у працях І. Даценко, Т. Демидової, А. Денисенко, В. Кравець, І. Мачуської, І. Шалимової [178], Л. Яворської, А. Якименко та ін. В дослідженнях розкрито теоретичні та практичні аспекти підготовки учнівської молоді до створення сім'ї в Україні та за кордоном, психологічної готовності підлітків до подружнього життя, гендерного та морально-етичного виховання в контексті культури міжстатевих стосунків.

Т. Цюркало вказує на те, що «будь-який соціологічний підхід до вивчення сім'ї містить її поділ на малу соціальну групу та автономний соціальний інститут» [1]. Представники інтеракціонізму (Г. Блумер, Дж.Г. Мід, Т. Шибутані та ін.) акцентують увагу на вивченні сімейних ролей та їх комунікації. В межах цього підходу, сім'я розглядається як мала соціальна група, що переймає конкретні ролі, які утворюються та реалізуються під час сімейної взаємодії. За таких умов, сім'я є закритою системою та має відносно слабкі зв'язки з іншими

соціальними інститутами. Водночас, прихильники функціонального підходу (Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, Г. Спенсер та ін.) досліджують сім'ю з позиції соціального інституту. Цей підхід орієнтований на пошук всього спільного, що є притаманним різним типам сімей. Представники функціоналізму приділяють велику увагу аналізу історичного досвіду трансформації та переходу соціокультурних функцій сім'ї (освітньої, виховної, релігійної, економіко-виробничої та ін.) до інших соціальних інститутів.

Дослідження проблеми формування уявлень особистості здійснили Ц. Короленко, Ц. Лінь, Т. Рібо, Г. Фролова, В. Роменець та ін. Науковці розуміють уявлення як *«уміння подумки на основі досвіду та власних знань генерувати нові ідеї, образи, твори»*. Л. Кара вважає, що насправді уявлення нічого принципово нового не утворюють, а лише поєднують незвичним способом раніше сприйняті образи [1].

О. Ткачук визначено, що більша частина уявлень людини – це образи, що виникають шляхом сприймання – первинного почуттєвого відображення навколишньої дійсності. За життя з цих образів поступово формується картина світу кожної людини. Психіці властива образна генеративність, тобто здатність продукувати і видозмінювати образи вигаданих і реальних ситуацій.

У педагогічному контексті уявлення про сім'ю є чинником формування особистості дитини. М. Вовчик-Блакитна наголошує, що суттєвий вплив на соціалізацію та розвиток дитини має характер взаємин у батьківській родині, стиль виховання дитини та моделі поведінки батьків [3]. Тому важливо усвідомлювати та враховувати вплив сім'ї як важливого компонента соціальної свідомості та укріплювати плідну взаємодію закладу освіти з батьками дітей.

З. Кісарчук описує уявлення про сім'ю як *«комплекс ідей, психологічних установок, цінностей, стереотипів сприйняття, що визначають та обумовлюють розуміння сутності сімейного життя та особливостей взаємодії його учасників у соціальній свідомості суспільства»* [3]. Це поняття містить соціально та культурно обумовлені уявлення про ролі батьків, дітей, старших членів сім'ї, а також про традиції, норми та цінності, які пов'язані з функціонуванням та значенням сімейного інституту.

Т. Демидова трактує поняття *«уявлення про сім'ю»* як *«компонент соціальної свідомості, що вміщує комплекс уявно відтворених образів, які відображують характерні ознаки майбутнього сімейного життя»* [2].

Отже, сім'я є важливим соціальним інститутом. Сімейні взаємини визначаються не лише біологічними зв'язками, але й емоційними. Уявлення про сімейне життя є компонентом соціальної свідомості, оскільки вони формуються на перетині особистого досвіду, культурних та історичних чинників. Відображення сім'ї в уявленнях людей обумовлено різними аспектами, зокрема: структура, ролі, цінності та родинні традиції. Важливо розуміти, що уявлення про майбутню сім'ю – це передусім динамічний процес, що трансформується з плином часу та соціокультурних змін.

Список використаних джерел:

1. Валько Т.І. Уявлення про сімейні стосунки як умова створення своєї власної сім'ї особами з інтелектуальними порушеннями: *Актуальні питання 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*. Кам'янець-Подільський: Медобори, 2006. 348 с.

Отримано: 01.03.2024

Олена ВЕРЖИХОВСЬКА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СЛОВЕСНО-ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

Аналізуючи словесно-логічне мислення дітей з порушеннями інтелекту (ПІ), перед усім, треба показати змістове наповнення цього поняття, яке завжди є актуальним щодо розвитку не лише у дітей з нормотиповим розвитком, але й у молодших школярів з ПІ, особливо при формуванні та корекції його в їхній освітній діяльності.

Говорячи про мислення, ми розглядаємо його як психічний та пізнавальний процеси, що дають змогу розвинути у школярів освітні уміння і навички щодо правильного аналізу та синтезу набутої інформації; можливість здійснювати когнітивні операції при узагальненні, осмисленні, порівнянні, абстрагуванні, систематизації та класифікації знань, зокрема уявлень і понять; необхідність сформуванню усвідомлену оцінку наявних побутових та соціально-життєвих ситуацій[3].

До найвищого щабля розвитку логічного мислення та мисленнєвої діяльності можливо віднести його словесно-логічний тип. Словесно-логічне мислення набуває провідного значення саме у початковій ланці шкільної освіти. При цьому суттєвим є те, що усі операції логічного мислення відбуваються як осмислене міркування, яке супроводжується та доповнюється мовленням. Становлення словесно-логічного мислення у молодших школярів з ПІ відбувається з урахуванням їхніх вікових, психофізіологічних і психофізичних особливостей, передумовами розвитку яких є, характерні для них, дифузні ураження кори головного мозку, які порушують пізнавальну активність та діяльність, що надалі призводить до порушення психомоторного, психічного, пізнавального та особистісного розвитку[4].

Суттєвим, на наш погляд є те, що результативність розвитку цієї нозології учнів залежить від вдалого поєднання корекційними педагогами, логопедами, практичними психологами, вихователями усіх компонентів освітнього (навчального, корекційно-розвиткового та виховного) процесу. При цьому, соціалізація таких дітей до нового виду провідної діяльності – навчання, розпочинається з розвитку особистісної сфери, психічних та пізнавальних процесів, зокрема словесно-логічного мислення, що дозволяє у них, надалі, розвинути не лише пізнавальний інтерес та активність, але й сформуванню елементарні уміння та навички пізнавальної діяльності, які покладаються в основу різних напрямків освітнього процесу. Ефективним методом впливу щодо розвитку словесно-логічного мислення дітей з ПІ є оптимально правильний підбір психолого-педагогічного забезпечення цього процесу.

Підготовчим етапом розвитку словесно-логічного мислення у дітей з П є емпіричне вивчення рівня його сформованості у них, яке враховує на базі зону їхнього найближчого та актуального розвитку. Це необхідно для того щоб надалі розробити диференційовану та власне індивідуалізовану систему щодо його подальшого формування та корекції в освітньому процесі [1]. На нашу думку, найбільш доцільним, при вивченні рівня сформованості словесно-логічного мислення у дітей, є такі етапи дослідження: з'ясування рівня прояву просторових уявлень та розвитку просторового орієнтування; дослідження умінь щодо узагальнення предметів за спільними ознаками; виявлення рівня сформованості навичок аналізу, синтезу, абстрагування та узагальнення наочно-схематичного та практичного матеріалу на рівні сприймання зі сторони перцепції під час виконання різних видів діяльності; встановлення здатності щодо наочного виокремлення та словесного пояснення причинно-наслідкових зв'язків у зображених ситуаціях.

Говорячи про статистичний аналіз рівня сформованості словесно-логічного мислення у молодших школярів з П, то він вказує, що майже дві третини дітей мають середній рівень його прояву, якісна характеристика якого засвідчує, що вони: можуть поверхово отримувати та перетворювати інформацію на не константні знання та структури з невеликим вживанням мовленнєвого супроводу за умови постійної підтримки, спрямування та допомоги корекційного педагога; переважно виявляють бажання щодо самостійного здійснення спроб виконання нескладного аналізу та синтезу, поверхового узагальнення та порівняння при вивченні предметів або об'єктів, їхнього абстрагування та елементарної оцінки, хоча при цьому у них спостерігаються помилки, які вони не можуть самостійно виявити, а тим паче виправити. Хоча у їхніх однолітків з нормотиповим розвитком цей рівень фактично високий за усіма вище окресленими показниками [2].

Розвинути, сформувати та скорегувати словесно-логічне мислення у молодших школярів з П в освітньому процесі можливо під час уроків, корекційно-розвиткових і виховних занять. Цікави є те, що максимальний корекційний ефект прослідковується за умови вдалого підбору та використання психолого-педагогічного забезпечення в усіх, без винятку, ланках освітнього процесу. При цьому у дітей проходить становлення словесно-логічного мислення, а саме: розвиток простих навичок інформаційного осмислення категорій та вербальних структур на базі сприйняття та перетворення інформації за допомогою вправ перцептивного спрямування; формування навичок елементарного аналізу та синтезу, абстрагування й оцінювання, узагальнення й порівняння практичних чи соціально спрямованих вправ завдяки їх обміркуванню та поєднанню з вербальними та зоровими засобами; надання мотивації та розвиток позитивних емоцій при виконанні мисленнєвих вправ в різних видах освітньої діяльності; осмисленого порівняння й узагальнення при словесному описі об'єктів чи предметів у процесі мисленнєвої діяльності. Серед етапів формування та корекції словесно-логічного мислення в освітньому процесі найбільш ефективними ми вважаємо: поетапне та системне формування навичок просторового та часового орієнтування; надання конкретних вказівок щодо розвитку навичок узагальнення об'єктів і предметів за спільною ознакою; наочування навичкам невербального та вербального аналізу та усвідомленої характеристики проведеної діяльності; розвиток і виправлення визначальних структурних одиниць словесно-логічного мислення. Психолого-педагогічними умовами формування та корекції словесно-логічного мислення в учнів молодших класів з П у процесі освітньої діяльності (уроків, виховних та корекційно-розвиткових занять) ми вважаємо: включення у навчальну діяльність та корекційно-розвиткові заняття практичних

вправ з розвитку перцепції, які дають змогу розвинути структурні одиниці цього типу мислення; індивідуалізація та диференціація перцептивних вправ щодо розвитку, формування та корекції словесно-логічного мислення для дітей з різним рівнем його прояву засобами усіх видів освітньої діяльності; врахування провідного виду діяльності для цієї нозології учнів задля правильного використання не лише її розвивальних можливостей при становленні словесно-логічного мислення, але й вдалого впровадження у цьому напрямку усіх складових психолого-педагогічного забезпечення освітнього процесу.

Отже, розвиток словесно-логічного мислення в молодших школярів з ПП є досить складним, ось чому виокремлені нами умови не можуть усунути провідний недолік у них, але вони спроможні покращити їхній особистісний та психофізичний розвиток. Адже, освітній, зокрема навчальний, виховний та корекційно-розвитковий вплив надає можливість пом'якшити та корегувати вторинних відхилення в особистісному, психічному та пізнавальному розвитку цієї нозології учнів, що впливає на формування у них звичайних адаптаційних процесів та сталого рівня їхньої соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Вержиховська О.М. Особливості використання невербальних засобів спілкування при роботі з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. Вип. 11. С. 48–58.
2. Войтюк І.В. Проблема корекції мислення розумово відсталих дітей у психологічно-педагогічній літературі. *Науковий часопис. Спеціальна психологія*. 2012. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23239/Voitiuk.pdf?sequence=1>
3. Листопад Н.П. Розвиток логічного мислення молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2008. 6. С. 133-135. URL: <http://surl.li/tgpxi>
4. Розіна І., Іванова Х. Порівняльний аналіз особливостей розвитку мислення у молодших школярів з нормою та патологією розвитку. 2011. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/9_2011/53.pdf

Отримано: 01.03.2024

Наталія ГАВРИЛОВА

кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри логопедії та спеціальних методик

Олексій ГАВРИЛОВ

кандидат психологічних наук, професор,
завідувач кафедри логопедії та спеціальних методик

РОЗУМІННЯ УЧИТЕЛЯМИ-ЛОГОПЕДАМИ ТРУДОВИХ ФУНКЦІЙ ТА ДІЙ, ЯКІ ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ ЇХНЮ ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Стаття присвячена вивченню трудових функцій та дій, які забезпечують професійну діяльність учителів-логопедів. Проведено дослідження із використанням анкети, запропонованої Національним агентством кваліфікацій для збору даних щодо трудових функцій та трудових дій, які забезпечують фахівці певної професії. Проаналізовані отримані результати з використанням бальної шкали оцінювання трудових дій.

Професійний стандарт, що чітко систематизує освіту, професійний розвиток трудові функції та дії необхідні для виконання представниками різних професій, надзвичайно важливий в рамках кожної держави. Працедавцям він сигналізує про рівень та якість знань і вмій, які мають мати фахівці, засвідчує про відповідність освіти і вказує напрямки саморозвитку та професійного вдосконалення. Для науковців – це предметна область для проведення досліджень у відповідній сфері. Професійні кваліфікації визначають не тільки професійну діяльність і розвиток, а й загальний соціальний статус громадян, їхню ефективну професійну й особистісну самореалізацію. Професійний стандарт також є базою для створення освітнього стандарту у будь якій галузі знань [5].

Створення професійного стандарту для професії учитель-логопед є важливим завданням, тим більше, що незважаючи на тривалий термін (більше 60-ти років) існування цієї професії в Україні він не був сформований, що обумовлює вільне трактування окремих законодавчих актів, які регламентують діяльність зазначених фахівців, нечітке розуміння ними трудових функцій та обов'язків, напрямки та шляхи саморозвитку у професії, інше.

Ю. Рібцун зазначає, що учитель-логопед – це не просто педагог, який займається діагностикою, корекцією порушень мовлення, попередженням їх виникнення, пропагуванням логопедичних знань, а високоосвічений професіонал із наявністю стійких моральних цінностей, поваги до кожної дитини, творчим підходом до роботи [6].

О. Мартинчук вказує, що в основі формування професійного стандарту для учителів у галузі спеціальної освіти загалом та логопедії зокрема, лежить компетентнісний підхід. У сфері підготовки фахівців для здійснення інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення мають увійти такі складові: компетентність у діагностико-аналітичній, корекційно-розвивальній, дидактичній, виховній, консультативній, трансформаційній, конструктивно-організаторській, комунікативній діяльності [3].

Л. Стаховою було визначено, що для розвитку системи професійних компетентностей учителя-логопеда в умовах професійного середовища необхідно дотримуватися певних умов: систематично моніторити потреби учителів-логопедів щодо підвищення кваліфікації; опиратися на передовий педагогічний і власний практичний досвід; впроваджувати ефективні наукові розробки і нові технології; підвищувати рівень професійної компетентності учителя-логопеда; моделювати підготовку фахівця з урахуванням кадрових орієнтацій; використовувати спеціальні програми психолого-педагогічного супроводу учителів-логопедів в умовах безперервної професійної освіти, спеціальні освітні ресурси, інше [7].

А. Каплієнко вказує, що трудові функції та трудові дії, виконання яких забезпечує учитель-логопед визначені на сучасному етапі соціальними процесами, тенденціями розвитку суспільства. Новою концепцією підготовки фахівців є орієнтування на цілеспрямоване формування професійно компетентного учителя-логопеда, який володіє великим обсягом знань умінь і навичок, необхідних для вирішення складних практичних завдань, має стійкі внутрішні переконання щодо цінності інклюзивної освіти, та здатний задовольнити соціальний запит [2].

І. Жадленко вказує, що в сучасних умовах підготовки майбутніх фахівців необхідно вивчати потреби і запити роботодавця, а саме, тих закладів освіти, куди підуть працювати майбутні учителі-логопеди. Саме за тісної співпраці між вищим освітнім закладом, що готує відповідних фахівців і роботодавцем (заклади освіти, охорони здоров'я та соціального захисту населення) можливо узгодити базові компетентності, знання, уміння, що лежать в основі професійної діяльності відповідних фахівців. Саме такий підхід, що враховує ці базові речі дозво-

литель, з одного боку, випускати конкурентоспроможних фахівців, а з іншого, роботодавцю надати їм робоче місце, знаючи, що вони володіють необхідними йому компетенціями [1].

Поруч із цим визначено, що саме професійний стандарт може стати підставою для узагальнення та систематизації необхідних трудових функцій та компетентностей необхідних для формування освітнього стандарту [5].

У методичних рекомендаціях щодо формування професійних стандартів [4] зазначено, що першим кроком для формування їх є збір матеріалів щодо професійних функцій та дій, що визначають виконання трудових обов'язків серед фахівців певної професії.

Метою дослідження визначено вивчення та узагальнення трудових функцій та трудових дій, що виконують учителі-логопеди у своїй професійній діяльності.

Дослідження носило експериментальний характер. Для його проведення було використано анкети, запропоновані Національним агентством кваліфікацій для збору даних щодо трудових функцій та трудових дій, які забезпечують фахівці певної професії [4].

Першим завданням було назвати трудові функції, які забезпечують фахівці у професійній діяльності та трудові дії, які їх забезпечують. Пропонували розмістити ці дані у таблиці (табл. 1).

Таблиця 1

Перелік трудових функцій і трудових дій, що входять до них

№	Трудові функції	Трудові дії

Орієнтуючись на таблицю 3 у таблиці 2 цифрами позначити важливість визначених трудових функцій.

Таблиця 2

Результати визначення важливості трудових функцій

№	Трудові функції	Важливість трудової функції (кількісна оцінка в балах)

Таблиця 3

Шкала визначення важливості трудових функцій

Частота використання	Важливість трудової функції		
	Не дуже важлива	Важлива	Дуже важлива
Орієнтовно раз на місяць або рідше	1	4	7
Орієнтовно раз на тиждень	2	5	8
Щоденно або майже щоденно	3	6	9

Місце проведення дослідження та загальна кількість учасників. Дослідження було проведене серед учителів-логопедів закладів дошкільної та загальної середньої освіти міста Кам'янця-Подільського. У ньому прийняли участь учителі-логопеди, які забезпечують надання логопедичних послуг при спеціальних логопедичних групах, працюють на логопункті та забезпечують надання розвіткових та логопедичних послуг дітям з інклюзивною формою навчання. Загалом анкетування було проведене серед 28 учасників.

Результати дослідження. За результатами проведеного анкетування було визначено загальний перелік трудових функцій та трудових дій, що виконують, згідно з посадовими обов'язками, учителі-логопеди (див. табл. 4).

Перелік трудових функцій і трудових дій, що входять до них

№	Трудові функції	Трудові дії
1.	Організаційна	<ul style="list-style-type: none"> - організація свого робочого місця; - розробка паспорта кабінету вчителя-логопеда; - складання графіку роботи вчителя-логопеда; - складання розкладу логопедичних занять; - узгодження спільної роботи учителя-логопеда та вихователів групи; - розробка необхідної документації, яку веде учитель-логопед; - планування логопедичної роботи; - заповнення необхідної документації.
2.	Діагностична	<ul style="list-style-type: none"> - спостереження за дітьми; - збір анамнезу; - бесіда з батьками; - психолого-педагогічне вивчення дітей з метою уточнення причин, структури й ступеня вираженості мовленнєвих порушень; - розробка індивідуальної мовної картки дитини з порушеннями мовлення.
3.	Логокорекційна	<ul style="list-style-type: none"> - планування та проведення корекційних занять, спрямованих на виправлення мовленнєвих порушень.
4.	Популяризація логопедичних знань	<ul style="list-style-type: none"> - систематичне оновлення літературної бази; - відвідування методичних об'єднань, майстер-класів, семінарів-практикумів; - опрацювання інтернет матеріалів з логопедії; - написання статей, методичних посібників; - обмін досвідом з колегами (корекційними педагогами) - виступи на педагогічних радах, батьківських зборах, конференціях; - виступи в місцевій пресі; - друк статей, брошур, буклетів.
5.	Методична	<ul style="list-style-type: none"> - участь у методичних об'єднаннях, майстер-класах, семінарах-практикумах, тренінгах, вебінарах, конференціях; - написання статей, методичних посібників; - відвідування педагогічних рад; - робота зі студентами-практикантами.
6.	Комп'ютерна	<ul style="list-style-type: none"> - створення презентацій, он-лайн ігор; - проведення он-лайн занять під час дистанційного навчання; - створення он-лайн груп для батьків; - використання ІКТ на заняттях, ведення документації; - використання для презентацій, під час дистанційного навчання.
7.	Взаємодія з командою психолого-педагогічного супроводу	<ul style="list-style-type: none"> - проведення зустрічей за круглим столом; - проведення майстер-класів, консультацій; - участь у розробці Індивідуальних програм розвитку та індивідуальних навчальних планів; - участь в засіданнях; - проведення консультацій; - співпраця з практичним психологом, вихователями групи, щодо корегування педагогічного процесу.
8.	Консультаційна	<ul style="list-style-type: none"> - проведення консультацій для батьків, педагогів; - виступи на батьківських зборах; - індивідуальні бесіди з батьками.

За результатами підсумкового аналізу визначено рейтинг трудових функцій відповідно до запропонованої бальної системи (див. *табл. 5*).

Результати визначення важливості трудових функцій

№	Трудові функції	Важливість трудової функції (кількісна оцінка в балах)
1.	Логокорекційна	9
2	Організаційна	7,4
3	Комп'ютерна	6,7
4	Діагностична	6,6
5	Популяризація логопедичних знань	6,1
6	Взаємодія з командою психолого-педагогічного супроводу	6
7	Консультаційна	5,5
8	Методична	4,6

Цікавим є той факт, що переважна більшість вчителів-логопедів вважають найвагомішими (тими, які виконують щоденно) логокорекційну (9 балів) та організаційну (7,4 бали) трудову функцію. При цьому недостатньо оцінюють роль консультаційної (5,5 балів) та методичної (4,6 балів) роботи, остання з яких має забезпечувати професійний розвиток та самовдосконалення.

Вчителями-логопедами вагомою визначено також трудову функцію пов'язану із роботою з цифровими технологіями (6,7 балів). Їх використовують на сучасному етапі і для дистанційного навчання і для дидактичного забезпечення навчально-корекційного процесу і для ведення ділової документації.

Цікавим є той факт, що роботу над популяризацією логопедичних знань вчителі логопеди часто розглядають як методичну, а тому включають у неї і участь в семінарах і майстер-класах, вивчення нового досвіду. Так як і взаємодію з мультидисциплінарною командою поєднують із консультативною роботою, розглядають їх як єдине ціле, тоді коли кожна із цих трудових функцій має диференційовані завдання.

Висновки. Отож, дослідження показало, що вчителі-логопеди виконують широке коло трудових дій, мають чітке уявлення про їх виконання та узагальнюють їх відповідно трудових функцій. При цьому їхня систематизація залишається ще недостатньо чітка та повна. З огляду на це вагомих кроком сучасного етапу розвитку професії “вчитель-логопед” в Україні є створення професійного стандарту, який покликаний систематизувати, стандартизувати, чітко окреслити трудові функції, компетентності вагомі для виконання трудових обов'язків зазначеними фахівцями, знання і вміння, що лежать в їх основі, визначити відповідальність і автономію при виконанні трудових обов'язків. Вагомою є також роль професійного стандарту у визначенні умов для працевлаштування зазначених фахівців та проходження підвищення ним кваліфікації.

Список використаних джерел:

1. Жадленко І. Компетентісний підхід щодо професійної підготовки майбутніх вчителів-логопедів у вищій школі. URL: <http://surl.li/tgqin>
2. Каплієнко А.І. Соціальний запит до рівня професійної компетентності сучасного вчителя-логопеда. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2019. Т.1. № 15. С. 113-124. URL: <https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/15>

3. Мартинчук О.В. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: зб. наук. праць. 2015. № 24. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/78/85/274>
4. Методичні рекомендації щодо розроблення професійних стандартів. Київ. Національне агентство кваліфікацій. 2023. 96 с.
5. Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високорозвинутою економікою / Л. Пуховська, А. Ворначев, С. Мельник, Ю. Кравець; за ред. Л. Пуховської. Київ. «НВП Поліграфсервіс», 2014. 176 с.
6. Рібцун Ю.В. Науково-теоретичні аспекти професійної діяльності вчителя логопеда. *Логопед.* 2012. № 1 (13). С. 2-7.
7. Стахова Л. Професійної компетентності учителя-логопеда закладу дошкільної освіти як умова ефективної організації корекційно-розвивального процесу. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/354/303.docx>

Отримано: 01.03.2024

Юлія ГАЛЕЦЬКА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри логопедії та спеціальних методик*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ГРИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Постановка проблеми. На сьогодні одним із продуктивних напрямів роботи з розвитку мовленнєвої активності дитини визнано використання театралізованих ігор з творчим та інтелектуальним навантаженням. І це не випадково, адже саме театралізована гра є провідним видом мовленнєвої діяльності в дошкільному віці. Оволодіння рідною мовою, розвиток мовлення і спілкування є одним із найважливіших надбань малюка. Немає необхідності доводити, що розвиток мовлення найтіснішим чином пов'язаний із розвитком свідомості, пізнанням навколишнього світу, розвитком особистості в цілому.

Аналіз досліджень і публікацій. Сучасні проблеми мовленнєвого розвитку висвітлюються в працях багатьох науковців (А. Богуш [3], Н. Гавриш [4], О. Кононко, К. Крутій, Т. Піроженко, О. Савченко, М. Вашуленко, Є. Соботович, О. Шахнарович та інші). Існує низка інноваційних підходів, методів, технологій, які тією чи іншою мірою стосуються мовленнєвого розвитку дитини: соціоігровий підхід Є. Шулешка; навчання грамоти за технологіями Є. Шулешка та М. Зайцева; творчий розвиток за методами Л. Фесюкової; комунікативний розвиток за технологією Т. Піроженко тощо.

Мета статті – проаналізувати особливості використання театралізованої гри з метою формування комунікативних навичок дошкільників з порушеннями мовлення.

Виклад основного матеріалу. Мовленнєва діяльність – це полікомпонентне утворення, в якому можна виділити чотири складові: сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів; відтворення змісту й виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнюючі бесіди, читання за ролями тощо); театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави); творчо-імпрізована діяльність (ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична

творчість). Дана діяльність складається з таких компонентів: сприймання літературних творів; мовленнєва творчість; словесна творчість [2].

Загально визнаною інновацією у сфері мовленнєвого розвитку дитини є методика А. Богуш [3] та Н. Гавриш [4]. Ця методика увібрала в себе та враховує усі новітні підходи та технології, пропонувані на «педагогічному ринку». За спостереженнями проблемною зоною у мовленнєвій роботі з дошкільниками з порушеннями мовлення вже певний час є ознайомлення дітей з художньою літературою: читання та розповідання творів, переказ, декламування, творче розповідання, робота з дитячою ілюстрацією тощо. Важливо усвідомити, що мовленнєва робота, і в тому числі художньо-мовленнєва діяльність з дітьми є компонентом багатьох видів педагогічної роботи: пізнавальний розвиток, навчання грамоти, художньо-естетичний розвиток, патріотичне виховання, становлення провідної діяльності та інше.

Позитивний вплив театралізованої діяльності на різні аспекти розвитку особистості доведено в численних дослідженнях Л. Артемової [1], присвячених вивченню ігрової, мовленнєвої діяльності та становленню емоційної сфери дошкільників. Театралізована діяльність – один з компонентів художньо-мовленнєвої діяльності, засіб розвитку гарного, образного, літературного мовлення, що, на думку А. Богуш [2], О. Амацьєвої [1], дає дитині змогу виразити свої емоції, ставлення до літературного образу, ввійти в роль казкового персонажа, самостійно побудувати зв'язне висловлювання; засіб сприяння глибшому засвоєнню художніх образів, усвідомленню змісту, ідеї художнього твору через сприймання його засобами театру.

Виховні можливості театралізованої діяльності величезні: її тематика не обмежена і може задовольнити інтереси і бажання дитини. Театрально-мовленнєва діяльність акцентує увагу на мовленнєвому розвитку дошкільників, адже кожен із складників цієї діяльності: сприймання літературних творів засобами театру, театралізована гра, як гра для себе та інсценування, як підготовлений виступ дітей для глядачів, – виконує свої завдання. Під час роботи над виразністю слів персонажів, підкреслює Р. Жуковська [5], активізується словник дитини, вдосконалюється звукова культура мовлення, інтонація. Виконуючи роль, дитина зрозуміло, чітко промовляє текст, оволодіває літературною мовою. У неї покращується діалогічне мовлення, його граматична будова. Акцентування на мовленнєвих завданнях дає мені можливість підсилити вплив театралізованої діяльності на опанування дітьми рідної мови, оволодіння різними формами й типами зв'язного мовлення.

Театралізація відіграє особливу роль у житті дитини. А. Кошелева [7], Л. Стрелкова [8] вважають, що через театралізовану діяльність діти ознайомлюються з навколишнім світом, навчаються правильній звуковимови, виконують різні ігрові завдання, що сприяють інтелектуальному розвитку. Дитина співчуває героям, розділяє їх почуття, живе разом з ними у світі казки.

Театралізована діяльність є перспективним напрямом, одним із ефективних засобів розвитку мовленнєвих здібностей дітей. Саме тому питання розвитку мовленнєвих здібностей дітей засобами театралізованої діяльності стало надзвичайно актуальним, тому що:

- діти отримують зразки правильного, красивого, емоційно забарвленого зв'язного мовлення, насиченого влучними образними виразами, фразеологізмами, вживають різні типи зв'язних висловлювань для вирішення конкретних ігрових комунікативних ситуацій (міркування, пояснення, відтворення казкових діалогів);
- мовлення стає зрозумілішим, виразним, граматично оформленим. У процесі підготовки та показу вистави в дітей розвивається зв'язне мовлення, яке має емоційно забарвлене

ний характер та передбачає широке вживання вербальних та невербальних засобів виразності (адже під час відтворення художньо-мовленнєвих сюжетів діти засвоюють норму мовлення у її найвищому прояві).

Театралізація – це в першу чергу імпровізація, поживлення предметів і звуків. Так як вона тісно взаємопов'язана з іншими видами діяльності – співом, рухом під музику, слуханням, необхідність систематизувати її в єдиному педагогічному процесі очевидна. Одним з етапів розвитку мовлення в театралізованій діяльності є робота над виразністю мови. Виразність мовлення розвивається протягом усього дошкільного віку: від мимовільної емоційної у малюків – до інтонаційної мовленнєвої у дітей середньої групи і до мовної виразності мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Для розвитку виразної сторони мовлення необхідне створення таких умов, у яких кожна дитина могла б виявити свої емоції, почуття, бажання і погляди, причому не тільки в звичайній розмові, але і публічно, не соромлячись присутності сторонніх слухачів. Крім того, при навчанні дітей засобам мовної виразності необхідно використовувати знайомі і улюблені казки, які концентрують у собі всю сукупність виразних засобів української мови. Саме розігрування казок дозволяє навчити дітей користуватися різноманітними виразними засобами у їх поєднанні (мова, наспів, міміка, пантоміміка, рухи).

У старшому віці значно розширюється зміст театральної діяльності за рахунок самостійного вибору дітей, старші дошкільники залучаються до режисерської роботи, у них розвиваються навички безконфліктного спілкування.

Театралізована діяльність дозволяє дитині вирішувати багато проблемних ситуацій опосередковано, від імені казкового героя. Це допомагає подолати нерішучість, сором'язливість, страх.

Театралізована діяльність допомагає розвивати: пам'ять, ініціативність, самостійність, мову, дикцію, допомагає вирішити багато актуальних проблем спеціальної педагогіки, логопсихології, пов'язаних з:

- художнім навчанням та вихованням дитини;
- формуванням естетичного смаку;
- моральним вихованням;
- розвитком комунікативних якостей особистості;
- вихованням волі, розвитком пам'яті, уваги, ініціативності, фантазії, мови;
- створенням позитивних емоцій, настрою.

Театралізовану діяльність можна використовувати в освітньому процесі як окрему форму роботи з дітьми чи як елемент заняття, розваги, свята тощо [6].

Таким чином, театралізована діяльність дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення є могутнім засобом мовленнєвого розвитку. Вона пов'язана із сприйманням і відтворенням засобами театрального мистецтва образів, які створюються після знайомства з літературними творами. Поєднання літературної та театралізованої діяльності спонукає дітей до виконання творчих завдань, стимулює до імпровізації, сприяє розвитку сюжетоскладання й розвиває зв'язне мовлення дошкільників.

Висновки. Театралізована діяльність є перспективним напрямом, одним із ефективних засобів розвитку мовленнєвих здібностей дітей. Організація театралізованої діяльності пе-

редбачає формування у дітей певних уявлень про театр, театральну термінологію, тобто пізнавальний напрям спеціального навчання; створення сприятливих умов для ігрової діяльності, спонукання дітей до імпровізації, використання набутих знань у грі, тобто ігровий напрям та сценічний, у процесі якого відбувається формування театральних дій, елементів сценічної виразності.

Список використаних джерел:

1. Аматыєва О.П. Театрально-ігрова діяльність як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Київ, 1994. 146 с.
2. Богуш А.М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ, 2006. 304 с.
3. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років. Київ, 2004. 376 с.
4. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. Донецьк, 2005. 128 с.
5. Жуковська Р.Й. Читання книг в дитячому садку. Київ, 1992. 104 с.
6. Класифікація видів театралізованої діяльності. *Дитячий садок*. 2003. № 47.
7. Кошелева А.Д. Емоційний розвиток дошкільнят. Київ, 2003. 176 с.
8. Стрелкова Л.П. Роль гри-драматизації в розвитку емоцій у дошкільників. 2010. URL: <http://www.slovopedia.com/>

Отримано: 01.03.2024

Наталія ГЕВЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри соціальної роботи*

АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО НЕЗАХИЩЕНИХ КАТЕГОРІЙ НАСЕЛЕННЯ

Метою впровадження реформ у сфері соціального обслуговування є формування сучасної системи захисту прав та інтересів усіх соціальних груп на основі міжнародних норм і європейських стандартів.

Формування нової моделі соціальної політики держави пов'язане зі змінами нормативно-правового забезпечення сфери соціального обслуговування [2].

Система соціальної роботи в Україні протягом усіх етапів функціонування перебуває у стані постійного доопрацювання, що пов'язано зі структурними змінами у сфері соціальної роботи та спроможності соціальних закладів надавати якісні соціальні послуги всім вразливим категоріям населення [3].

Правове та законодавче забезпечення соціального обслуговування в Україні відбулося завдяки ухваленню цілої низки нормативно-правових документів, серед яких основними є:

1. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001 р. у редакції 2018 р.). Цей документ визначає організаційні та правові засади соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю. Відповідно до цього закону, соціальну роботу визначено як діяльність уповноважених органів, підприємств, організацій та установ, що здійснюють соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю, а також фахівців із соціальної роботи та волонтерів, яка спрямована на соціальну підтримку сімей, дітей та молоді, забезпечення їхніх прав і

свобод, поліпшення якості життєдіяльності, задоволення інтересів і потреб. Законом визначено поняття соціальної роботи: «соціальне інспектування», «соціальне обслуговування», «соціальна профілактика», «соціальна реабілітація», «соціальний супровід».

Об'єктами соціальної роботи є: сім'ї, діти, молодь, професійні та інші колективи, соціальні групи, щодо яких здійснюється соціальна робота [1].

Суб'єктами соціальної роботи є: уповноважені органи, що здійснюють соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю; фахівці з соціальної роботи; об'єднання громадян, благодійні, релігійні організації; юридичні та фізичні особи, які надають соціальні послуги сім'ям, дітям та молоді; волонтери у сфері соціальної роботи.

2. Закон України «Про соціальні послуги» (2003 р. у редакції 2018 р.). Цей документ визначає основні організаційні та правові засади надання соціальних послуг особам, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги.

Соціальні послуги визначено як комплекс заходів із надання допомоги особам, окремим соціальним групам, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати, з метою розв'язання їхніх життєвих проблем [3].

Складні життєві обставини – це обставини, спричинені інвалідністю, віком, станом здоров'я, соціальним становищем, життєвими звичками і способом життя, унаслідок яких особа частково або повністю не має (не набула або втратила) здатності чи можливості самостійно піклуватися про особисте (сімейне) життя та брати участь у суспільному житті [4].

3. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2005 рік у редакції 2018 року). Законом визначено основні засади створення правових, соціально-економічних, організаційних умов для усунення або компенсації наслідків, спричинених стійким порушенням здоров'я, функціонування системи підтримання особами з інвалідністю фізичного, психічного, соціального благополуччя, сприяння їм у досягненні соціальної та матеріальної незалежності.

4. Закон України «Про основи соціального захисту бездомних осіб і безпритульних дітей» (2005 р., у редакції 2018 року). Законом визначено загальні засади соціального захисту бездомних осіб і безпритульних дітей, забезпечення правового регулювання відносин у суспільстві, які спрямовані на реалізацію бездомними особами і безпритульними дітьми прав і свобод, передбачених Конституцією та законодавством України; створено умови для діяльності громадських організацій, що працюють у сфері соціального захисту населення. Застосовано нову форму надання соціальних послуг – мобільну (соціальне патрулювання) [3].

5. Закон України «Про соціальну адаптації осіб, які відбувають чи відбули покарання у виді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк» (2011 рік у редакції 2018 року).

Законом визначені заходи *соціального патронажу* звільнених осіб та суб'єктів соціального патронажу, якими є центральні та місцеві органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування, підприємства, установи та організації, об'єднання громадян, а також фізичні особи, які здійснюють соціальний патронаж [1].

6. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2014 рік у редакції 2018 року). Законом визначено поняття внутрішньо переміщена особа – це громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [1].

7. Закон України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2000 рік у редакції 2018 року). Закон визначає правові засади формування та застосування державних соціальних стандартів і нормативів, спрямованих на реалізацію закріплених Конституцією України та законами України основних соціальних гарантій [2].

В Україні з 1998 року запроваджено посаду Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини, на яку покладено функції контролю за дотриманням прав та інтересів громадян.

Крім цього, діють нормативно-правові документи муніципальних утворень (прийняті міськими, районними, сільськими, селищними органами влади). Становлення сучасної правової бази надання соціальних послуг населенню тісно пов'язане з набуттям Україною державної незалежності та переходом від командно-адміністративної економічної системи до ринкової економіки.

Список використаних джерел:

1. Закірова С. Зміни нормативно-правової бази у сфері вдосконалення правового статусу і соціального становища внутрішньо переміщених осіб в Україні. *Громадська думка про право творення*. 2018. № 4 (148), С. 4-12. URL: <http://surl.li/tgqvd>
2. Закон України «Про державні цільові програми» № 1621-IV. *Законодавство України. Розділ офіційного вебпорталу парламенту України*. URL: <https://bit.ly/43W0jjG>
3. Закон України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії». *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>
4. Корецька Т.К. Механізми виконання регіональних програм соціального захисту населення: дис. ... кан. наук з державного управління: 25.00.02 / Львівський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентові України, Львів, 2020. 243 с.

Отримано: 01.03.2024

Андрій ГОНЧАРУК

здобувач ступеня доктора філософії спеціальності 053 Психологія

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФІЛАКТИКИ БАТЬКІВСЬКОГО ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ

У сучасних родинях діти, котрі живуть у спокійній емоційній атмосфері й оточені доброю, розумінням, зростають повноцінними громадянами нашого суспільства. З віком вони стають все більш врівноваженими, поміркованими, соціально активними, що свідчить про позитивні наслідки їхнього виховання. Турбота про молоде покоління, його соціальне та психоемоційне оточення є провідним вектором батьківського виховання. Втім, виховання супроводжується новими численними обов'язками, з якими не завжди ефективно справляються батьки. Поява з народженням дитини одночасно значної кількості нових сфер відповідальності виснажує деякі родини і призводить до появи емоційного вигорання у батьків, тому проблеми батьківського виховання, на сьогодні, є актуальними і важливими для наукового дослідження.

Емоційне вигорання – це стан виснаження, який виникає внаслідок дії стресових факторів [4]. У контексті батьківського виховання такими факторами є поява нових обов'язків, з якими не завжди під силу впоратись батькам, порушення звичного режиму дня через підпо-

рядкування під режим активності дитини, постійна залежність, адже дитину не можна залишати без нагляду, чисельні емоційні навантаження через капризування малюка. На основі проведених досліджень наукові розвідки показують, що батьківське емоційне вигорання характеризується трьома основними ознаками: а) надмірним виснаженням, пов'язаним із недостатністю навичок забезпечення батьківської ролі; б) емоційним дистанціюванням від дитини; в) відчуттям неефективності виконання батьківської ролі. Це викликає низку емоційних реакцій, які проявляються у несприятливій симптоматиці: дратівливості, постійній втомі, почутті провини, розчаруванні, зниженні самооцінки, різного рівня депресивних проявах [2].

Водночас, психопрофілактичні дії уможливають стабілізувати психічно-емоційне здоров'я батьків і сприяють профілактиці батьківського емоційного вигорання. Шляхом аналізу наукових розвідок та на основі методу самоспостереження було виокремлено найбільш ефективні стратегії, які можна використовувати у контексті профілактики емоційного вигорання [1, с. 41].

Розроблення емоційної психограми – створення емоційного портрету батьків на основі результатів психодіагностики та взаємних оцінок батьків; усвідомлення своїх емоційних потреб і меж емоційної поведінки, що важливо для респондентів із підвищеним рівнем нейротизму. У зв'язку з цим можна застосовувати такі психологічні техніки: «Емоційна психограма», «Сімейна шкала нейротизму».

Моніторинг емоційних стресорів і конфліктогенів – аналіз основних чинників, які призводять до формування емоційного вигорання та підвищення частоти нервових зривів. Для цього проводяться такі психологічні техніки: «Психологічний аналіз ситуацій», «Синтони і конфліктогени».

У контексті мотиваційних підходів, розглядаючи питання емоційного вигорання, принагідно звернути увагу на **постановку реалістичних цілей**, що реалізуються у вихованні. До прикладу, у трирічному віці батькам не вийде сформувати у дитини довільні форми поведінки і примусити її, до прикладу, півгодини займатись чимсь, нав'язаним зовні, або прибирати за собою велику кількість іграшок. У цьому віці види діяльності змінюються кожних 5-10 хвилин, а довільні її форми формуються взагалі перед початком навчання у школі. Тому краще діяльність розподілити на кілька малих етапів. Для цього використовують конкретні цільові програми і техніки, такі як «Візуалізація цілей», «Навички самодопомоги і сензитивні періоди», «Фото успіхів місяця (тижня)», «Подяка – це ключ до успіху».

У мотиваційному вимірі також звертають увагу на **врівноваження пріоритетів у вихованні** своїх дітей. Батькам слід подумати про те, що для них насправді важливо: бути у стосунках чи вперто і конфліктно наполягати на своєму; бачити свою дитину щасливою чи витратити дитячий час на підтримання стерильної чистоти у будинку; заробляти гроші понаднормово чи виховувати свою дитину у любові? Адже, якою б не була причина надмірної тривалості понаднормової роботи, це часто призводить до підвищення рівня емоційного вигорання, що значною мірою впливає на стосунки з дитиною.

Розроблення практичних аспектів психопрофілактики знайшло відображення у формуванні навичок **ефективного управління часом**, що полягає в ретельному плануванні особистого, сімейного розпорядку та їх узгодженні. Також у цьому контексті слід подумати про свої найефективніші години роботи – найбільш продуктивний час. Саме цей час необхідно витратити на взаємодію та ігри з дітьми. Для керівництва своїм часом застосовуються такі

психологічні техніки як «Родинний розпорядок дня», «Мій продуктивний час», «Час для сімейного відпочинку».

Істотне значення для профілактики напруги та емоційного вигорання відіграють спільні **сімейні комунікації**. Розпочинається комунікативна активність у родині з **сімейного ранку**. Щасливими є ті родини, в яких сімейні ранки відбуваються в затишній неквапній атмосфері у поєднанні зі спільним сімейним сніданком. Ранкові заходи можуть підняти настрій на весь день. Це чудовий час для планування, взаємної мотивації та активної підготовки до продуктивного дня. Прокинувшись від сну всього на півгодини раніше, можна отримати задоволення від ранкового сімейного дозвілля на цілий день. Психологічні техніки «Зміни в ранковому розкладі», «Обмін планами», «Ранкові ритуали», «Ефективний старт» допоможуть у цьому.

Психологічною практикою широко визнано, що емоційному вигоранню сприяє **наявність соціальної підтримки**. Розмова з батьками, дітьми, родиною, друзями про свої почуття допомагає зменшити емоційну напругу та звільнитись від стресу. Щоб отримати підтримку і відновити емоційний баланс можна застосовувати такі психологічні техніки «Сімейний чат», «Відкритість», «Сімейне спілкування – це про вдячність».

На наше переконання, важливою технікою подолання емоційного вигорання є **гумор у стосунках**. Жарти, веселощі, сміх мають надзвичайну здатність знижувати рівень стресу. Дослідниця І. Сухіна вважає, що замість того, щоб перейматися проблемами, слід шукати можливість бачити несподіване в ситуаціях, стимулювати позитивну енергію за допомогою веселощів і сміху, жартувати і дивитися на різні життєві ситуації з гумором [3, с. 229]. Щоб підвищити загальні позитивні переживання, можна провести такі техніки: «Веселі історії біля каміна», «Життєві анекдоти, та й усе!», «Сміх по колу», «Смійся за «один-два-три». Сміх об'єднує родину і створює позитивну атмосферу. Вміння бачити гумор у повсякденних моментах суттєво знижує емоційну напругу в батьківсько-дитячих стосунках.

Центральне місце у питанні психопрофілактики емоційного вигорання має належати **використанню технік релаксації**, таких як медитація, візуалізація, дихальні та м'язові вправи, що допомагає знизити загальний рівень стресу. Насамперед, слід подбати про те, щоб у домі були засоби для психологічного розвантаження: обладнані кавова зона або зона для чаювання, зона читання та бібліографії, зона вогню (камін, свічки), зона води (тропічний душ, гідромасаж, ванна з ефірними оліями), зона повітря (вихід з дому на терасу, свіжі квіти, аромолампи), зона усамітнення (кабінет, індивідуальна майстерня) та ін. Не менш важливим є навчання своїх дітей і членів родини використовувати засоби релаксації для зняття негативної енергії (дихальні, м'язові, бігові техніки, рухові ігри та ігри-змагання). Наприклад, можна запропонувати зручно сісти у крісло, зробити глибокий вдих і довгий видих, заплющити очі, а далі мріяти про все, що найбільше хочеться – так звучить техніка «Мої мрії». Можна також задіяти техніки «Наші майбутні морські подорожі», «Місце психологічного комфорту», «Медитативна візуалізація», «Моя кам'яна цитадель».

Невід'ємною характеристикою родинної комунікації та провідною умовою подолання емоційного вигорання є **сімейні активності та відпочинок**. Вони зменшують наслідки стресу і допомагають сформувати позитивну емоційну атмосферу в родині. Хорошим прикладом є велопрогулянки, пікніки, відпочинок на природі, кемпінг, заняття спортом, подорожі у нові цікаві місця, групові і спортивні ігри, спільні творчі справи, кулінарні експерименти, домашні вечірки, відвідування музеїв, регулярні прогулянки та ін. активності, які спрямовані об'єднати родину цікавими та емоційно насиченими враженнями.

Висновок. Отже, доєднуючись до авторів [1-4] нами описано емоційне вигорання як стан виснаги, що виникає внаслідок дії стресових факторів та описується через трикомпонентну модель (виснаження, почуття власної неефективності, деперсоналізацію).

Нашими науковими розвідками визначено, що збереження балансу у батьківському спілкуванні з дітьми можливе шляхом дотримання низки заходів і використання профілактично спрямованих технологій, серед яких розроблення емоційної психограми, моніторинг емоційних стресорів і конфліктогенів, врівноваження пріоритетів у вихованні, ефективне управління часом, соціальна підтримка, гумор у стосунках, психологічна релаксація, сімейні активності та відпочинок тощо. Результати їх використання підтвердили, що вони сприяють зниженню дисбалансу в батьківсько-дитячих стосунках, що є ефективним методом психологічної профілактики батьківського емоційного вигорання.

Список використаних джерел:

1. Збродська І. Феномен батьківського вигорання як предмет психологічного дослідження. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*: зб. наук. праць. 2020. Вип. 12 (57). С. 38–52.
2. Кляпець О.Я. Феномен емоційного вигорання в сім'ї. *Соціальна психологія*. 2006. №4 (18). С. 168–177.
3. Сухіна І. Емоційне вигорання у батьків дітей з особливими освітніми потребами: реалії та шляхи подолання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2020. Вип. 17. С. 220–235.
4. Титаренко, Т.М., Кляпець, О.Я. Запобігання емоційному вигоранню в сім'ї як фактор гармонізації сімейних взаємин: науково-методичний посібник. Київ: Міленіум, 2007. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/8741/1/Запобігання%20емоційному%20вигоранню%20в%20сім'ї-наук.метод.посібник-Титаренко,Кляпець.pdf>

Отримано: 01.03.2024

Наталія ГОНЧАРУК

доктор психологічних наук, доцент,

доцент кафедри загальної та практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО РЕЛІГІЙНОГО ПРОТИСТОЯННЯ У КОНТЕКСТІ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ

Концепцію гібридної війни як форми російсько-українського протистояння, що поєднує невійськові методи з військовою агресією офіційно озвучив у 2013 генерал армії Російської Федерації В.В. Герасимов (Vuković, Matika&Varić, 2016). Однією з форм цієї війни стала релігійне протистояння. Війна, яка має у своєму складі релігійний компонент – це ідеологічна війна, основою якої є відмінності у цінностях, світогляді, культурно-релігійних традиціях. Вона є більш глибокою, ніж звичайний збройний конфлікт, який стосується територіальних претензій. Це війна поглядів, яка ставить за мету змінити світогляд цілої нації, розірвати зв'язок між її духовними надбаннями та історичним минулим. Така війна може бути пояснена різними чинниками, серед яких прагнення забезпечити російський вплив і політичний контроль над православною церквою України, збереження «величчя» Російської православної церкви, який

озвучено в концепції «третього Риму», відновлення своїх фінансових позицій в Україні, прагнення долучитись до більш монументальної історії православної церкви.

Одним із психологічних феноменів, який описує найбільш вагомі чинники російської гібридної війни у релігійному вимірі, є **утримання і збереження російського впливу в Україні**. Значна частина українського населення є православними вірянами, пошановує Церкву і систематично відвідує проповіді священника. Як високодуховні та моральні настанови церковні проповіді значною мірою впливають на свідомість вірян. Водночас, посеред молитов у священників московського патріархату виникає можливість ненав'язливими, але систематичними порціями пропагувати необхідні наративи. Такими наративами є ідея «русского мира», «братства народів» та ін., які позиціонують російську громаду як «обраний» народ, що далеко не завжди відповідає дійсності.

Утримання російського впливу в питаннях релігії має політичну вагу, оскільки дає змогу встановити **політичний контроль над православною церквою**. Такий контроль здійснюється різними шляхами, і релігійні організації московського патріархату в Україні є важливими ресурсами для цього. Їх наявність на території нашої держави є так званою «п'ятою колоною», яка формує розгалужену мережу, що може використовуватися для розміщення і переховування тих, хто веде приховану підривну діяльність. Описані дії призводять до поширення російського впливу в Україні і підтримки політичних амбіцій Російської Федерації на нашій території.

Принципово важливим питанням для Росії є **збереження величі російської православної церкви**. На сьогодні вона вважається однією з найвпливовіших православних релігійних організацій у світі. Очевидно, цей статус росіяни понад усе хочуть втримати для того, щоб показати вищість та «обраність» російського народу. Геополітичні імперські амбіції спонукали релігійних діячів створити «Декларацію російської ідентичності», в якій йдеться про перспективи приєднання до «русского мира». Для цього, на їхню думку, потрібно зовсім небагато: російська мова, російська культура, усвідомлення загальної історичної долі та прийняття (!) православ'я. На останньому вони особливо наголошують, хоча на території Росії співіснує безліч релігійних конфесій. А «пошук іншої релігійної основи», за цим документом, «свідчить про ослаблення російської ідентичності» (Фаликов, 2014).

Водночас, питання російської православної «величі» не таке вже безумовне. Серед значених Російською православною церквою 38649 парафій РПЦ (Російська православна церква: матеріал з Вікіпедії– вільної енциклопедії), 8498 – це екзархати Української православної церкви Московського патріархату. Окрім українських цю цифру складають білоруські, естонські, литовські, молдовські та низка екзархатів інших країн. Якщо порівнювати, то на території України нині функціонує 14 683 православних парафії (6185 ПЦУ) і 8498 (УПЦ (МП)), що формує потужну релігійну мережу в Україні, яка не набагато поступається російській. Втрата цих екзархатів є однією із найбільших поразок Росії в релігійному плані.

На наш погляд, у контексті релігійного впливу також варто розглянути **фінансове питання**, яке відіграє значну роль у церковному фінансово-економічному обігу. Однією з причин війни може стати те, що російська церква виявляє прагнення відновити свою фінансову позицію в Україні. Це не випадково, адже церковна десятина з 8498 парафій УПЦ (МП) – це достатньо потужні фінансові ресурси, які, на сьогодні, втрачено.

Релігійний шовінізм з боку російської церкви особливо загострився у часи надання Томосу в Україні (Палінчак, Капітан, Мегела&Пупена, 2020). Представники релігійної гро-

мади Росії, замість того, щоб підтримати українських вірян і привітати з цією знаменною подією, не визнали право Православної церкви України мати свої релігійні переконання та духовну ідентичність. Їхні наративи звучали так: «ересь і розколи продовжують збурювати людські уми»; «розкольники в Україні» та багато ін.

Втім, історичний досвід показує, що питання «розкольництва» в Українській православній церкві росіяни (московити) піднімали досить давно. Зокрема, на Архієрейському Соборі Російської православної церкви 1992 року було видано «Акт про відлучення від Церкви монаха Філарета (Денисенка)» за так звану «розкольницьку діяльність». Ще раніше (1708 р.) було накладено анафему на українського гетьмана Івана Мазепу, яка мала винятково політичний характер (Осадчий, 2014).

Окрім того, релігійний шовінізм проявлявся через підбурювання національної смуги у питаннях релігійної належності українців; фінансування конфліктів на релігійному ґрунті; започаткування релігійної блокади в українських церквах московського патріархату, яка полягала у відмові надавати релігійні послуги вірянам, хрещеним у Православній церкві України. Таким способом російська пропаганда сприяє поширенню ідей православного націоналізму і вважає основою російської ідентичності православ'я московського патріархату, зменшуючи значимість інших релігійних організацій. Вона позиціонує російський народ як православну націю з правом на єдине канонічне управління в екзархатах, в тому числі УПЦ (МП). А перехід канонічного управління за результатами надання Томосу Православній церкві України, стало потужним тригером і приводом для агресивних дій проти України. Вважаючи Україну своєю канонічною територією, нині РПЦ широко здійснює релігійне протистояння, яке набуло характеру повномасштабної гібридної війни.

Наукові розвідки демонструють, що за останні роки збільшилася кількість досліджень і публікацій, у яких розкривається історична сутність російсько-українського релігійного протистояння (Здіорук&Токман, 2023; Кагамлик, 2020 та ін.). На думку науковців, воно розпочалося із розколу у 1448 році, коли церква московитів, скориставшись послабленням влади Константинополя, самовільно проголосила себе незалежною від Київської митрополії. У 1686 році після Гжимултовського договору православна Київська митрополія переходить під юрисдикцію Московського патріарха. За 200 червінців і три сорока (120 штук) соболів Константинопольський патріарх Діонісій IV підписує грамоту про переуступлення Київської митрополії у підпорядкування московського патріарха. Відновлення історичної справедливості відбулось через багато століть: у 2019 році з отриманням Томосу про автокефалію від Вселенського патріарха Варфоломія I українська православна громада здобула канонічну незалежність. Втім, боротьба за українську незалежну церкву триває, і це вимагає від вірян глибокого усвідомлення основних чинників релігійного протистояння, розуміння усіх факторів, які допоможуть побороти агресивний і свавільний вплив.

Висновок. Основним чинником гібридної війни виступає прагнення забезпечити політичний контроль над православною церквою України та українською громадою. Для Російської Федерації утримання церковної влади є важливим питанням – не дарма гербом країни є двоголовий орел як символ єднання релігійної і державної влади. Втрата українських парафій несе за собою не лише територіальні втрати, а й статусні, фінансові, історичні, що спонукає російське духовенство відкрито підтримувати російсько-українську війну і благословляти російське військо на знищення української державності.

Список використаних джерел:

1. Державно-церковні та суспільно-релігійні відносини в умовах війни Росії проти України: аналіт. доп. / С. Здіорук, В. Токман. Київ: НІСД, 2023. 36 с.
2. Кагамлик С. Міжконфесійне протистояння в сучасній Україні: форми вияву та шляхи протидії. *Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Українознавчий альманах*. 2020. Вип. 27. С. 94–99.
3. Осадчий Ю. Про правомірність анафеми гетьману Івану Мазепі. *Світогляд–Філософія–Релігія*. 2014. Вип. 5. С. 95–105.
4. Палінчак М., Капітан Л., Мегела Р., Пупена В. Історичні та канонічні аспекти отримання Томосу в Україні. *Регіональні студії*. 2020. №21. С.82–88.
5. Фаликов Б. Новые русские основы. Что следует из Декларации русской идентичности и зачем она понадобилась Церкви. *Релігія в Україні*. 2014. URL: https://www.religion.in.ua/zmi/foreign_zmi/27445-novye-russkie-osnovy-boris-falikov-o-tom-cho-sleduet-iz-deklaracii-russkoj-identichnosti-i-zachem-ona-ponadobilas-cerkvi.html
6. Vuković J., Matika D. & Barić S. Hybrid war fare challenges. *Security and Defense Quarterly*. 2016. № 123. P. 118–138.

Отримано: 01.03.2024

Наталія ГОЦУЛЯК

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології*

ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ВЕТЕРАНАМ ВІЙНИ ТА ЧЛЕНАМ ЇХНІХ СІМЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЮ СЛУЖБОЮ

Оцінка потреб у послугах з психосоціальної допомоги має стати основою планування заходів та адекватної алокації (приспосовання до наявних потреб) ресурсів. Рекомендовано регулярно визначати потреби ветеранів у послугах із психосоціальної допомоги – у вигляді кількісних оцінок на основі інтерв'ювання та фокус-груп (якісний метод дослідження; групове інтерв'ю, організоване у формі розмови кількох респондентів). Результати оцінювання мають бути узагальнені та представлені у вигляді звіту із дотриманням принципу конфіденційності інформації про осіб, які потребують допомоги, зокрема про стан їх фізичного і психічного здоров'я (Климчук, 2021). Про конфіденційність слід пам'ятати й надаючи психологічну допомогу, і це стосується не тільки нерозголошення інформації, отриманої від ветеранів або членів їхніх сімей.

Зазначений принцип необхідно враховувати під час організації психологічної допомоги (не приходити без попередження, не афішувати приїзд психіатра чи психолога біля під'їзду чи будинку ветерана, не повідомляти стороннім особам про мету візиту тощо).

Перш ніж планувати заходи, крім картування наявних послуг, слід ретельно вивчити наявні потреби ветеранської спільноти, враховуючи не лише кількість ветеранів, а й їхній розподіл територією громади. Важливо оцінити ймовірність того, що у ветеранів, які під час бойових дій пережили травматичний досвід, буде посттравматичний стрес, можуть виникнути ПТСР, депресія, залежність від психоактивних речовин чи інші супутні розлади. Втім,

лише на основі кількісних даних не можна оцінити глибину потреб – для цього корисними будуть індивідуальні бесіди з ветеранами, а також фокус-групи з ними (Черней, 2016).

Картування наявних послуг із психосоціальної допомоги значно підвищує їхню доступність. Слід розробити місцеву карту послуг із психосоціальної допомоги для ветеранів, яка б містила перелік послуг, що надаються психологічними службами. Карта повинна: а) бути розміщена на офіційному сайті громади, в легкодоступному місці; б) бути доведена до відома всіх осіб, які потенційно контактують із ветеранами, уміють надавати базову допомогу та можуть робити адресне направлення; в) регулярно оновлюватися і підтримуватися – для цього має бути визначена особа, відповідальна за ведення карти, та чітко визначений графік перевірки інформації (Костицький, 2016).

Оцінка ресурсів, яка включає карту послуг, допоможе виявити ключові проблеми щодо можливості задоволення потреб ветеранів. Рекомендовано провести комплексну оцінку ресурсів, що спрямовані (чи можуть бути спрямовані в майбутньому) на надання послуг ветеранам, і використати результати оцінювання для створення місцевого плану дій із поліпшення надання послуг ветеранам, розширення доступу до якісної психологічної допомоги тощо.

У кожній громаді можуть бути свої надавачі послуг, які працюють як волонтери або за кошти бюджету. Знайти їх не завжди легко, а національні відкриті бази даних таких послуг часто містять застарілу інформацію. Карта послуг може виявитися корисною й для оцінки наявних (або відсутніх) ресурсів у громаді.

Відтак, психосоціальна допомога не обмежується лише послугами відповідних фахівців – необхідна низка інших заходів, завдяки яким зростає рівень добробуту (у тому числі матеріального) ветеранів, підвищується стан їхньої залученості до життя громади, поліпшуються умови проживання, зростає рівень визнання суспільством (Черней, 2016).

Передусім це – центри первинної медичної допомоги, лікарні загального профілю, центри надання соціальних послуг, центри зайнятості, установи підвищення кваліфікації тощо (Климчук, 2021). Фахівці цих закладів мають уміти розпізнавати стани ветеранів, здійснювати базові психологічні інтервенції для поліпшення стану, коректно направляти до фахівця у разі потреби. Навіть розміщення у публічних місцях інформації для самооцінки стану психічного здоров'я із зазначенням контактних даних організацій або осіб, до яких можна звернутися за психологічною допомогою, може виявитися надзвичайно корисним. Модель покрокової допомоги при організації послуги може сприяти правильному розподілу обмежених ресурсів і водночас – задоволенню потреб.

Список використаних джерел:

1. Климчук В. Організація психосоціальної допомоги ветеранам війни та членам їхніх сімей: рекомендації для місцевих органів влади. Київ: ВАІТЕ, 2021. 32 с.
2. Психологічна допомога особам, які беруть участь в антитерористичній операції: матеріали міжвідом. наук.-практ. конф. (Київ, 30 берез. 2016 р.): у 2 ч. / [ред. кол.: В.В. Черней, М.В. Костицький, О.І. Кудерміна та ін.]. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2016. 248 с.

Отримано: 01.03.2024

Олександр ГУДИМА

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології

ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЯКІСТЬ ЇХ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Актуальність проблеми. Проблема професійної рефлексії, можливостей її моделювання та інтерпретації є однією з основних проблем психологічної науки [8]. Концепція рефлексії в психології базується на її філософському визначенні [1]. Загалом, контекст філософського розуміння терміну «рефлексія» полягає в обґрунтуванні процесу усвідомлення особистістю самої себе, це – саморефлексія [4]. Це пояснюється тим, що особистість в повсякденному житті і в процесі практичної діяльності має на меті знайти свою єдність з природою [3], з іншими людьми, з суспільством та зі світом в цілому [11]. При цьому істотні відмінності між матеріальним і духовним, природою і суспільством, між собою та іншими людьми стають цілком очевидними для особистості [12]. Для неї важливо знайти і зрозуміти спільні та відмінні цінності оточуючого світу [9]. Таким чином, домінуючими є певні форми самосвідомості, коли окремі явища свідомості стають предметом спеціальної аналітичної діяльності суб'єкта [5]. Усі ці форми називаються відображенням.

Важливо відзначити, що рефлексія – це завжди не просто усвідомлення того, що у людини на думці, а водночас переробка самої себе, спроба вийти за межі успішно досягнутого рівня розвитку особистості [7]. Аналізуючи саму себе, людина намагається оцінити власні особливості, розмірковує над своїм ставленням до життя, прагне опанувати таємниці власної свідомості, тим самим хоче «пояснити» собі, зрозуміти систему власних життєвих орієнтирів і, водночас, від чогось для себе назавжди відмовитися та бути ще більш впевненою [2]. Тоді мова йде про рефлексивний процес, в результаті якого відбувається зміна і розвиток індивідуальної свідомості людини.

Власне, психологічні трактування рефлексії окреслюють цей процес як здатність: 1) «подивитися» на себе; 2) рефлексувати над власним процесом мислення [10]; 3) аналізувати знання з метою отримання нових знань або трансформації несвідомих знань у свідомі [6]; 4) будувати самоспостереження за станом власного розуму чи душі; 5) виходити за межі реальної життєдіяльності; 6) представити модель дослідницького акту, спрямованого людиною на себе.

Отже, метою нашої статті є: дослідити проблему впливу професійної рефлексії вихователів дошкільних навчальних закладів на якість їх соціального інтелекту; за отриманими в експерименті результатами описати структуру соціального інтелекту вихователів дошкільних навчальних закладів.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використовувалися такі теоретичні методи дослідження: категоріальний, структурно-функціональний, аналіз, систематизація, моделювання, узагальнення. Також у своєму дослідженні ми використовували емпіричні методи, такі як констатувальне дослідження та формувальний експеримент. Для діагностики рівня розвитку соціального інтелекту нами застосовувалась «Методика дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М.О' Саллівена, адаптована О.С. Михайловою.

Результати дослідження. Вважаємо, що функціонування соціального інтелекту як групи здібностей та здатностей особистості відбувається на трьох рівнях, які й дозволяють

відобразити динамічний характер цього феномена. Визначено, що в структурі соціального інтелекту науковець виділяє потенційний рівень, що вміщує потенційні здібності та здатності особистості, які знаходяться в стадії розвитку, актуальний рівень, до якого входять здібності та здатності особистості, що мають нормативний (середній та високий) рівень розвитку, і результативний рівень, який вміщує такі характеристики особистості, які висвітлюють особливості експлікації цих здібностей у пізнавальній діяльності.

Висновки. Доведено, що різноманітність характеристик, безпосередньо пов'язаних із соціальним інтелектом особистості, відображає його різнорівневі особливості. У той же час, у визначенні цих характеристик, що зумовлюють становлення соціального інтелекту, є низка спільних моментів. По-перше, вони тлумачаться як здатність, отже, безпосередньо взаємопов'язані із певною діяльністю. По-друге, предметом цих здатностей постає властивість особистості до встановлення зв'язків між подіями, в яких діючими суб'єктами є інші люди. По-третє, в якому б контексті не описувався соціальний інтелект у наукових теоріях та концепціях, він, у будь-якому випадку, представлений як досить складне структурне утворення, що складається із різних здібностей та здатностей. Також показано, що точність розуміння інших людей, адекватність здійснення інтерпретації, прогнозування та рефлексія є основними показниками наявності або відсутності здатності особистості до розв'язання задач та завдань з метою встановлення взаємовідносин між подіями в сфері суб'єкт-суб'єктної комунікації та взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Amichai-Hamburger Y. The social net: Understanding human behavior in cyberspace. Oxford, UK: Oxford University Press, 2005. 166 p.
2. Arbuthnott K., Frank J. Executive control in set switching: Residual switch cost and task-set inhibition. *Canadian Journal of Experimental Psychology*. 2000. Vol. 54. P. 33–41.
3. Benson P. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. Harlow: Longman, 2001. 565 p.
4. Heino R.D., Ellison N.B., Gibbs J.L. Relation shopping: Investigating the market metaphor in online dating. *Journal of Social and Personal Relationships*. 2010. Vol. 27, No 4. P. 427–447.
5. Ishkhanyan B., Boye K., Mogensen J. The Meeting Point: Where Language Production and Working Memory Share Resources. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2019. Vol. 48. P. 61–79.
6. Kim J., Dindia K. Online self-disclosure: A review of research. Computer-mediated communication in personal relationships, K.B. Wright & L.M. Webb (Eds.). New York: Peter Lang, 2011. 164 p.
7. Nowak K., Watt J.H., Walther J.B. Computer mediated teamwork and the efficiency framework: Exploring the influence of synchrony and cues on media satisfaction and outcome success. *Computer in Human Behavior*. 2009. Vol. 25, No 5. P. 1108–1119.
8. Rains S.A., Scott C.R. To identify or not to identify: A theoretical model of receiver responses to anonymous communication. *Communication Theory*. 2007. Vol. 17, No 1. P. 61–91.
9. Rezaei A., Mousanezhad Jeddi E. The Contributions of Attentional Control Components, Phonological Awareness, and Working Memory to Reading Ability. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2020. Vol. 49. P. 31–40.
10. Stephens K.K., Rains S.A. Information and communication technology sequences and message repetition in interpersonal interaction. *Communication Research*. 2011. Vol. 38, No 1. P. 101–122.
11. Walther J.B. The effect of feedback on identity shifting computer-mediated communication. *Media Psychology*. 2011. Vol. 14. P. 11–26.
12. Wright K.B., Webb L.M. Computer-mediated communication in personal relationships. New York: Peter Lang, 2011. 144 p.

Отримано: 01.03.2024

Олена ДАНИЛЮК

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Однією з головних функцій держави є проведення соціальної політики, спрямованої на забезпечення умов життєдіяльності людини, реалізацію та розвиток її інтелектуального та професійного потенціалу, є. Важливе місце при цьому займає розвинена система соціального захисту, фінансове забезпечення якої значною мірою здійснюється за рахунок державних коштів. Найбільше державних витрат на соціальний захист (включаючи охорону здоров'я) спрямовується у Данії – 58,3%; Німеччині – 58,8%; Фінляндії – 57,3%; Норвегії – 56,3%. У цілому по країнах ЄС на соціальний захист витрачається близько 54,9% усіх державних коштів [1].

Україна успадкувала розгалужену систему соціального захисту населення, яку за роки незалежності доповнила безліччю різноманітних соціальних програм та допомог. З одного боку, це дало змогу охопити переважну більшість населення країни різними формами соціального захисту, а, з іншого боку, суттєво збільшило навантаження на державні фінанси, які в умовах перманентних економічних та фінансових криз не можуть повністю забезпечити бездефіцитне фінансування зростаючих потреб системи соціального захисту.

Від ефективності політики соціального захисту залежить не тільки стійкість та збалансованість суспільного розвитку, але й рівень національної безпеки. В умовах воєнного стану в Україні все більше зростає кількість населення, яке шукає роботу, а звичні джерела їхніх прибутків суттєво зменшилися. Це пов'язано з тим, що чимала кількість суб'єктів господарювання вимушені були зупинити свою діяльність, а інші перебувають у вкрай скрутному економічному становищі. В результаті чого доволі значна кількість населення втратили прибутки та не володіють відповідними заощадженнями. Тому, все це вимагає від держави суттєвої уваги та сприяння [2, с. 10]. Крім того, при суттєвому погіршенні фінансово-економічного становища, введенні воєнного стану, країна може певним чином перерозподілити власні видатки задля збереження рівноваги між особистими та суспільними інтересами.

На сьогодні надання соціальних послуг регулюється Законом України «Про соціальні послуги», яким встановлено, що надання соціальних послуг здійснюється шляхом ведення випадку, що включає низку етапів (аналіз заяви, оцінювання потреб, визначення середньомісячного сукупного доходу заявника, прийняття рішення, розроблення індивідуального плану, укладення договору, виконання договору, здійснення моніторингу) і за терміном займає до 10 робочих днів (в мирний час). Надання соціальних послуг здійснюється за рахунок коштів місцевих бюджетів. Це довгий алгоритм дій, на який в умовах воєнного стану немає часу. Адже кожен день, кожна година може бути вирішальною для життя і здоров'я людини. Наприклад, станом на 16 січня 2024 року у Кам'янець-Подільській територіальній громаді перебуває 21705 внутрішньо переміщених осіб, з них, 4593 дітей до 18 років. Відповідно, ці громадяни потребують допомоги соціальних працівників [2, с. 12].

Закріплюючи на конституційному рівні право на соціальний захист кожного громадянина, без будь-яких винятків, держава реалізує положення ст. 24 Конституції України, відповідно до яких громадяни мають рівні конституційні права і не може бути обмежень.

На сьогодні, в сучасних воєнних умовах, Кабінет Міністрів України прийняв чималу кількість нормативно-правових актів в сфері соціального захисту населення, наприклад:

1. Постанова Кабінету Міністрів України «Про особливості виплати та доставки пенсій, грошових допомог на період введення воєнного стану» від 26.02.2022 р. № 162 розкриває порядок виплати і доставки пенсій при утрудненні виплати банківськими установами пенсійного забезпечення та інших грошових допомог їхнім одержувачам або при технічному обмеженні роботи АТ «Укрпошта» в сфері виплати і доставки пенсій.

2. Постанова Кабінету Міністрів України «Питання деяких виплат військовослужбовцям, особам рядового і начальницького складу, поліцейським та їх сім'ям під час дії воєнного стану» від 28.02.2022 р. № 168 [60] розкриває механізм і обсяг одержання додаткової виплати або фінансової допомоги певним категоріям населення на час воєнного стану і при інших ситуаціях.

3. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання виплати допомоги на проживання внутрішньо переміщеним особам» від 20.03.2022 р. № 332 у якому визначений механізм надання допомоги на проживання внутрішньо переміщеним особам.

Варто зазначити, що Президентом України 26 квітня 2022 року було підписано прийнятий Верховною Радою України 14 квітня 2022 року 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 вносяться зміни до законів України «Про соціальні послуги», «Про правовий режим воєнного стану», зокрема:

- визначено середньомісячний сукупний дохід громадян з урахуванням попереднього кварталу, що передує місяцю, який передує місяцю звернення, а не шести останніх місяців, як це було передбачено раніше;
- розширено повноваження обласних, Київської міської державних адміністрацій, виконавчих органів сільських, селищних, міських рад шляхом надання їм можливості визначати особливості прийняття рішення про надання соціальних послуг у разі введення на території України надзвичайного або воєнного стану;
- надано право приймати рішення про надання соціальних послуг екстрено (кризово) безпосередньо надавачам соціальних послуг, що забезпечило негайне надання допомоги людям [5].

На нашу думку, прийняття даного Закону є доволі важливим, оскільки сприяло більш ефективному та оперативному наданню усіх соціальних послуг потерпілому населенню в сучасних умовах війни в Україні. Варто зазначити, що попри активні військові дії в Україні безперервно виплачуються усі види соціальної допомоги, оскільки законодавством передбачена їх виплата продовж дії воєнного стану в країні і 1 місяця після оголошення закінчення війни [3].

Крім цього, соціальний захист відіграє також важливу роль не лише для військовослужбовців та роботи критичної інфраструктури, але й для забезпечення суспільної життєдіяльності в цілому. Через це в умовах війни державна соціальна політика спрямована на залучення міжнародної допомоги і сприяння розташуванню переміщених суб'єктів господарювання, що виступають в ролі головного осередка додаткових надходжень до бюджету.

Слід зазначити, що соціальний захист військовослужбовців та працівників правоохоронних органів, а також їхніх сімей, зумовлений особливістю професійних обов'язків не залежить від розміру доходів цих осіб, чи наявності фінансування з бюджету, а має безумов-

ний характер. Закріплення в Конституції України обов'язку держави щодо забезпечення соціального захисту громадян України, які захищають Вітчизну, суверенітет і територіальну цілісність України, є запорукою його реалізації державою та недопущення зниження рівня соціального захисту цих осіб та членів їхніх сімей [4].

Відтак, в умовах сьогодення, найголовнішою функцією держави виступає забезпечення ефективної реалізації політики соціального захисту територій в умовах сучасної війни та підтримки постраждалим від неї. При цьому, важливим завданням даної політики повинно бути забезпечення суспільства загальнодоступною та якісною допомогою і визначення механізму надання соціальних послуг і реалізація роботи в даній сфері, узгоджену із досвідом європейських країн у післявоєнний період.

Список використаних джерел:

1. Головка В.В. Особливості державної політики соціального захисту населення в умовах воєнного стану в Україні. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/16874/1/Golovko.pdf>
2. Кадикало О.І. Актуальні питання соціального захисту населення України в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2022. № 2. С. 10–14.
3. Миколюк С.М. Соціальна допомога та виплати в умовах воєнного стану. URL: <http://naukskf.wunu.edu.ua/index.php/npsgf/article/view/126/122>
4. Питання деяких виплат військовослужбовцям, особам рядового і начальницького складу, поліцейським та їх сім'ям під час дії воєнного стану: Постанова Кабінету Міністрів України від 28.02.2022 р. № 168. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/168-2022-%D0%BF#Text>
5. 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 року № 2193-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2193-20#Text>

Отримано: 01.03.2024

Юлія ДАНЧУК

*кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри загальної та практичної психології*

ТРЕНІНГ ЯК МЕТОД ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІСНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ РИСИ ОСОБИСТОСТІ

Феномен тренінгів ввійшов у сферу психологічної науки та практики відносно недавно. Коротка історія цього вектора психологічної роботи обумовлює наявність нерозв'язаних протиріч та велику кількість інтерпретацій сутності, функціоналу та особливостей проведення тренінгів.

Популярність різноманітних соціально-психологічних тренінгів можна пояснити тим, що така форма групового психологічного впливу дозволяє протягом відносно стислого часу поглибити знання, сформувані або розвинути необхідні соціально-психологічні установки, визначити вектори роботи з розвитку навичок міжособистісної комунікації. Серед завдань тренінгів, як правило, виділяють: формування комунікативних здібностей, «розширення репертуару та способів аналізу комунікативних ситуацій», корекцію девіацій у сприйнятті себе та комунікативних партнерів. Звернемося до існуючих визначень соціально-психологічного тренінгу.

Зазвичай тренінг ототожнюється з такими термінами, як «психокорекційні групи», «групова психотерапія», «групи активного навчання», що на нашу думку не зовсім вірно, адже тренінг, незважаючи на його потужний впливовий потенціал, не може прирівнюватись до форм психотерапії, а відноситься виключно до компетенції фахівців у галузі психології. Зазвичай у науковій періодиці та навчально-методичних виданнях соціально-психологічний тренінг інтерпретується як форма навчання знанням та навичкам у сфері комунікації. Автор пропонує визначати соціально-психологічний тренінг як багатофункціональний метод запланованих змін психологічних параметрів особистості чи групи для гармонізації професійних та особистісних аспектів буття людини. Суттєвою ознакою, яка дозволяє виділити соціально-психологічний тренінг в окрему групу методів психологічної роботи, є включення активних форм навчання, спрямованих на надання психологічного впливу; тренінг завжди є спільною участю, а не пасивною рецепцією. Така особливість дозволяє вважати тренінг одним із найбільш ефективних технологій навчання. Активність у цьому контексті розуміється не лише у плані сприйняття, але й у плані зміни мотиваційно-вольової сфери [1].

Отже, перевагою соціально-психологічного тренінгу є можливість корекції як особистісних характеристик, так і когнітивно-поведінкових паттернів. Активність та інтенсивність психологічного впливу, якому піддається учасник у процесі тренінгу, породжують ключову складність у його проведенні. Незвиклі до позиції об'єкта потужного впливу, учасники можуть почати відштовхувати цей вплив, виявляти опір – свідомо чи несвідомо. З цієї причини педагоги, психологи, коучі та тренери скорочують частку тренінгів у своїй практиці або взагалі відмовляються від їх проведення [2].

Психологічний вплив – найважливіший елемент тренінгу, а його ступінь обумовлена майстерністю тренера, змістом діяльності, рольовою структурою, запропонованою учасникам тренінгу, цілями тренінгу та індивідуальними особливостями психіки учасників. Ступінь зміни психіки людини дозволяє виділити два типи психологічного впливу – частковий та загальний [2]. Частковий вплив відбувається при зміні одного або декількох точкових аспектів психіки людини, а загальний характеризує групу динамічно змінюваних психологічних установок (наприклад, мотиваційна сфера особистості, сфера самооцінки тощо).

Таким чином, тренінг – відносно нове поняття для української психології. Тим не менш, соціально-психологічні тренінги є досвідом, через який проходить багато людей, відвідуючи комунікативні, гендерні, творчі, лідерські та інші тренінги. Тренінг, з одного боку, є ефективним методом групової психологічної роботи, а з іншого – являє собою досить небезпечний інструмент надання психологічного впливу. З цієї причини соціально-психологічний тренінг повинен базуватися на науковій основі та дослідницьких розробках, а кваліфікаційний тренер повинен вміти дозувати вплив, що здійснюється на учасників. При цьому тренінг, який не надає психологічного впливу взагалі, також вважати ефективним не можна. Отже, гострим залишається питання міри психологічного впливу, яка має бути здійснена на конкретну групу учасників.

Список використаних джерел:

1. Коробейнікова Л.Г. Програма навчальної дисципліни «Тренінг спілкування». Київ, 2003. 8 с.
2. Яценко Т.С. Організаційно методичні аспекти активного соціально-психологічного навчання. Активне соціально-психологічне навчання: навч. посіб. Київ, 2004. 143 с.

Отримано: 01.03.2024

Наталія ДІДИК

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти

НАПРЯМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У наш час соціально-економічних перетворень актуальним є формування професійно зрілих фахівців, які прагнуть до професійного самовдосконалення. Формування таких фахівців починається ще із закладів вищої освіти. Важливе значення для професійної оптимізації має суб'єктна позиція здобувача вищої освіти і створення оптимального для професійної підготовки освітнього середовища. Оптимальним буде поєднання розвиваючих зовнішніх факторів з внутрішнім прагненням майбутнього фахівця до професійного зростання. При активній позиції щодо професійного самовдосконалення здобувач вищої освіти оптимізує процес розвитку професійної зрілості. Створення лише відповідних умов без суб'єктної позиції майбутнього фахівця призведе до мінімального результату. Над професійним розвитком майбутнього спеціаліста повинні працювати фахівці різного профілю: психолог соціально-психологічної служби ЗВО, науково-педагогічні працівники, які викладають відповідні освітні компоненти, і, звичайно, самі здобувачі вищої освіти.

Проблема досліджень оптимізації професійної майбутніх фахівців розглядалися у напрямках дослідження їх психологічної зрілості (Н.О. Антонова, Л.І. Рибачук), самоактуалізації (Н.А. Вовчак, Ю.Г. Долінська, Л.М. Кобильнік, Л.В. Мова), особистісного змінювання (Т.І. Білуха, Б.Б. Іваненко, О.О. Міненко) та ін.

Мета дослідження – визначити напрями оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців психологічними засобами. Важливе значення для розвитку професійно значущих характеристик майбутніх фахівців мають психологічні засоби. Вважаємо, що психологічні засоби розвитку професійно значущих характеристик майбутніх фахівців – це психологічні матеріали і знаряддя, завдяки яким більш успішно і за короткий час майбутні фахівці підвищують свій рівень професійної зрілості, розвивають власні професійно значущі характеристики. Наприклад, модель розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів подано на *рисунку 1* [1, с. 166], де розвиток професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів передбачає застосування психологічних засобів, акмеологічних технологій і самостійної роботи майбутніх психологів. Психологічними засобами розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів є: тренінг особистісного зростання, психологічне консультування з питань особистісного зростання, арттерапія, супервізія, АСПН.

За результатами нашого формувального експерименту розвиток життєвої філософії, усвідомлення сенсу життя, трансцендентності, прагнення до самоактуалізації, моральності, самостійності, креативності, інтелектуальності та відповідальності, зазнали найменш менш позитивних змін, тому на їх розвиток потрібно звернути особливу увагу [1, с. 168].

Отже, враховуючи проаналізований матеріал, пропонуємо такі шляхи оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців:

Для науково-педагогічних працівників:

1. Використання АСПН у процесі професійної підготовки фахівців.

2. Застосування арттерапевтичних методів для відпрацювання конфліктних областей психіки (особливо актуально для майбутніх психологів).
3. Використання акмеологічних технологій особистісно-професійного зростання майбутніх фахівців під час професійної підготовки.
4. Пропозиція до вибірових освітніх компонентів курсу «Розвиток професійно значущих характеристик майбутніх фахівців».
5. Стимулювання здобувачів вищої освіти до самостійного пошуку літератури з професійного зростання і організація обговорення цих проблем у вигляді науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів, диспутів.
6. Організація психологом вишу індивідуальних консультацій з проблеми особистісного і професійного зростання майбутніх фахівців.
7. Співпраця викладачів ЗВО з метою контролю під час вивчення освітніх компонентів динамічних змін у розвитку професійно значущих характеристик майбутніх фахівців.
8. Запровадження щосеместрових та щорічних звітів майбутніх фахівців про динаміку їх професійно-особистісних змін.

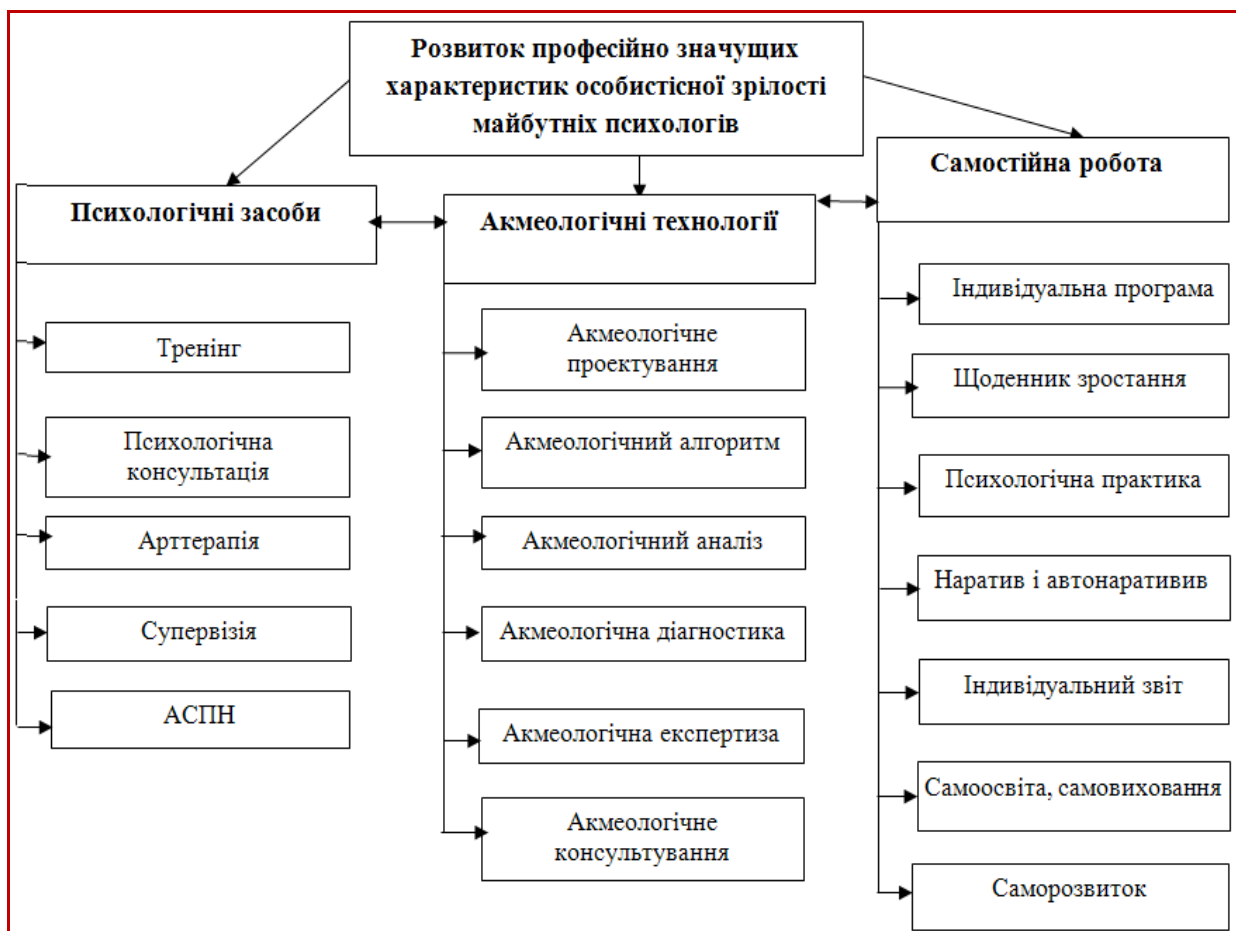


Рис. 1. Розвиток професійно значущих характеристик майбутніх психологів

Рекомендації для майбутніх фахівців:

1. Створення власної професійної бібліотеки і відеотеки з проблеми особистісно-професійного зростання майбутнього фахівця.
2. Ознайомлення з практичним досвідом особистісно-професійного зростання видатних фахівців конкретної галузі знань, читання їх біографій, ґрунтовний аналіз їх практичної діяльності.

3. Зустрічі з видатними фахівцями конкретної галузі знань для ознайомлення з практичним досвідом їх професійно-особистісного зростання.
4. Ведення майбутніми фахівцями студентської газети чи журналу, де розкриваються проблеми розвитку професійно значущих характеристик майбутніх фахівців.
5. Опанування необхідними професійними компетентностями під час проходження майбутніми фахівцями практики.
6. Відвідування тренінгів професійного зростання, акмеологічних тренінгів, тренінгів ділового спілкування, креативності та ін.
7. Відвідування майстер-класів, психологічних майстерень, гуртків з особистісно-професійного зростання.
8. Створення майбутніми фахівцями власної програми професійного зростання, її обговорення на спеціальних практикумах.
9. Ведення щоденників професійного розвитку, їх аналіз під час відповідних лабораторних занять з освітніх компонентів зі спеціальності.
10. Створення плакату-образу «Моє особистісно-професійне зростання», постійне його доповнення.
11. Підбір і узгодження з викладачем відповідних психологічних методик для діагностики професійно значущих характеристик фахівців.
12. Написання автонаративів на професійно-особистісну тематику.

Отже, для професійної оптимізації майбутніх фахівців значущим є прагнення здобувачів вищої освіти до професійного зростання та відповідні умови під час навчання і в позанавчальний час. Подальша перспектива вивчення полягає у дослідженні психолого-педагогічних умов розвитку професійно значущих характеристик майбутніх фахівців.

Список використаних джерел:

1. Дідик Н.М. Професійно значущі характеристики особистісної зрілості майбутніх психологів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2013. 353 с.

Отримано: 01.03.2024

Оксана ДМІТРІЄВА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ З ООП ЯК НЕОБХІДНОЇ УМОВИ ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

У сучасних умовах розвитку освіти в Україні значна увага надається зміні методологічних підходів до організації педагогічного процесу, зокрема, спрямування його на розвиток особистості дітей, підтримку їх потреб, забезпечення реалізації їх прагнень, формування у них ключових компетентностей. Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя [5]. Українськими науковцями визначені основні компетентності, якими мають оволодіти діти у процесі освіти, важливе місце серед яких відведено соціальній компетентності.

Соціальна компетентність – це система знань, умінь, ставлень, ціннісних орієнтацій та поведінкових компонентів, необхідних для існування у соціумі [1, с. 47]. Соціальна компетентність передбачає принциповість особистості, вміння відстояти власну думку, протистояти небажаному впливу, вміння ефективно діяти у різних соціальних умовах, розвиватися та змінюватися під час набуття соціального досвіду.

Сформованість цієї компетентності дає можливість засвоювати певні соціальні правила і норми, визначає рівень пристосованості індивіда до навколишньої дійсності, дає можливість адаптуватися до певних соціальних умов, змін, знайти вихід з конкретної ситуації, налагодити контакт з іншими людьми, тобто успішно соціалізуватися.

Сформована соціальна компетентність дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, дітей з інтелектуальними порушеннями передбачає готовність дитини до пізнання навколишнього світу, комунікації з оточуючими людьми, володіння певними навичками соціальної поведінки, що є необхідною умовою їх соціалізації.

У дослідженнях проблеми формування соціальної компетентності І. Бех, Н. Бібік, В. Коваленко, І. Єрмаков, Д. Пузіков, Н. Ярмола приходять до висновку, що саме соціалізація, як процес, є основою для розвитку соціальної компетентності особистості [7].

Разом з тим, Н. Ярмола зазначає, що у науковій літературі ще немає єдиних підходів до формування «соціальної компетентності учнів з порушеннями інтелектуального розвитку». Зокрема, частина дослідників розглядають зазначене поняття «як інтегративну здатність особистості, яка формується в результаті соціалізації, та є системою, що включає в себе мотиви, цінності, соціальний досвід, здібності, знання та навички особистості, цілісність яких забезпечує ефективність взаємодії з іншими людьми, самостійність рішень проблем у практичних життєвих ситуаціях, можливість швидкої адаптації до нових умов» [7]. Так, Л. Сохань, Г. Несен, І. Єрмаков розглядають соціальну компетентність як «знання, вміння, життєвий досвід особистості, її життєтворчі здатності, необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя як індивідуального життєвого проекту; які передбачають свідоме і відповідальне ставлення до виконання особистістю її життєвих і соціальних ролей» та «необхідну психологічну умову повноти самореалізації особистості і досягнення нею вершин свого самоздійснення» [2, с.45].

О. Любарська зазначає, що необхідними якостями соціальної компетентності є активність та психологічна гнучкість. Активність особистості – ініціативний вплив на навколишнє середовище, на інших людей, на себе. Активність залежить від мотивів поведінки особистості, її ціннісних орієнтацій, характеру та темпераменту. Гнучкість особистості обумовлена мінливістю соціальної дійсності. Гнучкою вважається творча особистість, здатна адекватно реагувати на зміни, адаптуватися до нових типів стосунків, готова до участі в інноваційних процесах, до самореалізації в будь-яких проблемних ситуаціях. Гнучкість – це той набір якостей, що проявляється в якості поведінки і допомагає особистості успішно пристосовуватися, змінюватися, коли в цьому є необхідність, не звертаючи увагу на ризик та невдачі, вміння змінювати план намічених дій [4, с. 123-124].

О. Любарська визначає зміст соціальної компетентності, який вона розкриває через вихідну основу терміна «компетентність», що означає «знати», «вміти», «досягати», «відповідати»:

- «знати» – володіння знаннями, необхідними для здійснення соціальних технологій; наявність цінностей, які скеровують використання знань та умінь;

- «вміти» – здатність особистості реалізовувати знання, вільно та свідомо самовизначитися як у внутрішньому духовному досвіді, так і у зовнішній соціальній дійсності;
- «досягати» – здатність здійснювати поставлені цілі в рамках закону, моралі, культури;
- «відповідати» – адекватність діяльності та поведінки особистості до вимог, які висувають до неї держава, соціум, родина, фах тощо. Така відповідальність проявляється у вмінні особистості здійснювати свої обов'язки, права, повноваження на відповідному соціальному та культурному рівнях.

Соціально компетентна особистість володіє певними знаннями та цінностями, необхідними для існування у соціумі; вміннями, що забезпечують відповідність дій та поведінки певним умовам; якостями, що сприяють досягненню цілей [4, с.124].

Соціальна компетентність є багатофункціональним явищем, яке в змістовому аспекті характеризується засвоєнням соціальних норм та формуванням соціальних якостей, вмінь та навичок; у процесуальному аспекті – взаємодією соціуму та особистості.

Таким чином, О. Любарська визначає наукову категорію «соціальна компетентність» як набуту здатність особистості гнучко орієнтуватися в постійно мінливих соціальних умовах та ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем [4, с. 126].

Отже, у наукових дослідженнях наголошується на безпосередньому зв'язку понять «соціальна компетентність» та «соціалізація».

Стосовно дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, з інтелектуальними порушеннями, у літературі визначено соціальну компетентність учня з інтелектуальними порушеннями як його здатність на основі набутих знань й особистісного досвіду відповідно до своїх вікових можливостей ефективно взаємодіяти з іншими та вирішувати соціальні проблеми, з якими він зустрічається у своєму повсякденному житті, що визначає його здатність до повноцінного життя в соціумі, вміння адаптуватися до змінних умов середовища[7]; наголошується на тому, що володіючи певним багажем способів діяльності та спілкування, учень зможе долати життєві труднощі, буде здатним активно взаємодіяти з навколишнім світом, зможе отримати можливість і знайти своє місце в житті. Тому формування соціально значущих компетенцій по праву можна вважати одним із пріоритетних завдань навчання і виховання учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах навчального закладу [6, с. 330].

Таким чином, аналіз літературних джерел продемонстрував, що на сьогодні надається значна увага дослідженню поняття «соціальна компетентність» та встановлено, що сформованість її сприятиме набуттю соціального досвіду дітьми з інтелектуальними порушеннями, який впливатиме на їхні дії та вчинки, формування їхніх бажань, інтересів, вміння орієнтуватися у різноманітних соціальних ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Байбара Т. Компетентнісний підхід у початковій ланці освіти. *Початкова школа*. 2010. № 8. С.46-50.
2. Єрмаков І.Г., Пузіков Д.О. Життєтворчі компетенції особистості. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Київ: Університет «Україна», 2007. 3(5). URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/202>
3. Концепція «Нова українська школа» (Розпорядження Кабінету Міністрів від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загаль-

- ної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»). URL: <http://www.mon.gov.ua/>
4. Любарська О.М. Основи соціалізації особистості: навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ: Ленвіт, 2012. 238 с.
 5. Нова українська школа: ключові компетентності. URL: <https://uied.org.ua/2020/03/323/>
 6. Супрун М., Мельниченко М. Особистість педагога-дефектолога – запорука успіху в питаннях вирішення завдань соціалізації вихованців спеціального закладу освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* 2013. 123(2). С.328-332.
 7. Ярмола Н. Формування соціальної компетентності дітей з інтелектуальними порушеннями. *Освіта дітей з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2021. 1(16). С. 393-409.

Отримано: 01.03.2024

Тетяна ДОКУЧИНА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

МОТИВАЦІЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Мотивація має вагоме значення для успішності будь-якої діяльності. Вмотивована людина проявляє більшу наполегливість для досягнення цілей. Мобільність передбачає активність та дієвість, тому мотивація у цьому аспекті є значущою для її результативності.

І. Хом'юк, М. Ковальчук та ін. визначають професійну мотивацію як основу формування професійної мобільності у процесі фахової підготовки, оскільки вона стимулює особистість до вивчення своєї професійної діяльності. Розуміння можливостей прояву мобільності у професійній діяльності передбачає розуміння її сутності [4].

Т. Шепеленко стверджує, що на формування професійної мобільності значний вплив має мотивація досягнення успіху, оскільки сприяє активному пошуку нових способів вирішення завдань, необхідної для успішної діяльності інформації та ін. Також розвиток професійної мобільності залежить значною мірою від того, яке особистісне значення для майбутнього фахівця має його професійна діяльність [5, с. 340-341].

Проведені нами дослідження навчальної мотивації здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта свідчать, що більша частина здобувачів обрала майбутню професію несвідомо, що у процесі навчання проявляється у пасивній позиції щодо оволодіння професійною компетентністю, не достатньо дієвому ставленні до навчання. Попри переважання пізнавальних мотивів, власне мотивування до навчання за обраною професією не є пріоритетним стимулюючим фактором. Значними є показники таких соціальних мотивів як отримання диплому та стипендії. У частини здобувачів позитивне ставлення до професії не переростає у стійкий професійний мотив, бажання працювати за фахом [1]. Такі показники не сприяють подальшій професійній самореалізації й відповідно мобільності в структурі професійної діяльності.

Л. Лісогор, Н. Руденко зазначають, що готовність до підвищення професійних знань, професійно-кваліфікаційного рівня, здійснення інноваційної діяльності та інші прояви мобі-

льності визначаються мотиваційними настановами особистості [2, с. 123]. Тому підвищення професійної мотивації сприятиме розвитку мобільності фахівців.

Мотивація сприяє досягненню позитивних результатів, ефективності реалізації професійної діяльності, професійному та кар'єрному зростанню. Не сформованість бажання підвищувати рівень своєї компетентності, здійснювати професійний розвиток, освоювати інноваційні методи роботи є негативними факторами у формуванні професійної мобільності.

Т. Лозовецька розглядає мотивацію як один із чинників розвитку кар'єри [3, с. 37]. Тому у процесі підготовки фахівців визначає доцільним використання кар'єроорієнтовного підходу, що передбачає формування соціальної та професійної мотивації. Розвиток соціальної мотивації здійснюється через усвідомлення своєї соціально-економічної ролі як фахівця та переживання позитивних емоцій від результатів діяльності. Професійна мотивація формується шляхом розвитку професійних мотивів, проектування кар'єри, вибору доцільних методів для підтримки особистості у кар'єрному зростанні [3, с. 107].

Отже, професійна мотивація сприяє успішності у професійній діяльності, а отже й мобільності. Оскільки мобільність у структурі професії визначається готовністю і здатністю до активності, виконання нових завдань, удосконалення власної професійної майстерності, кар'єрного росту та ін.

Список використаних джерел:

1. Dokuchyna T. Academic motivation of students majoring in "Special education". *Science and Education*. 2018. № 2. P. 94-100. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2018/2_2018/12.pdf
2. Лісогор Л.С., Руденко Н.В. Мотивація професійного розвитку працівників як чинник підвищення їх конкурентоспроможності. *Сталий розвиток економіки*. 2019. № 1 (42). С. 121-127. URL: <https://economdevelopment.in.ua/index.php/journal/article/view/63/62>
3. Лозовецька В.Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах: монографія. Київ: 2015. 279 с.
4. Хом'юк І.В., Ковальчук М. Б. Професійна мотивація як засіб забезпечення професійної мобільності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / редкол.: А.А.Сбруєва, О.В. Єременко, О.В. Михайличенко [та ін.]*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2011. № 4-5 (14-15). С. 305-312.
5. Шепеленко Т.Л. Формування професійно мобільної особистості майбутнього фахівця з економіки. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 34. С. 336-342.

Отримано: 01.03.2024

Світлана ДОРОФЕЙ

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри психології освіти

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЯК ПРОЯВУ ТВОРЧОСТІ У ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ЗМІН

Зміни в українському суспільстві потребують кращого усвідомлення чому, що і як слід змінювати в сучасній освіті. В основі цього лежить базове розуміння сутності сучасних цивілізаційних змін та нових вимог, які вони ставлять перед людиною, її життєдіяльністю, прагненням помістити розвиток освіти у контекст підготовки людини до життя у ХХІ столітті,

яка буде постійно знаходитися в пошуку, здатна самостійно приймати нестандартні рішення, буде винахідливою та творчою. Тому, найгостріше ставлять питання про пошуки резервів удосконалення підготовки високоосвіченої, інтелектуально розвиненої особистості, активної в соціальному і пізнавальному плані.

Активність, як складова діяльності розглядається сучасними педагогами і психологами як головна, пріоритетна передумова творчого й повноцінного навчання. Цю роль виконує пізнавальна активність. Пильна увага до проблеми активності і пізнавальної самостійності школярів у процесі навчання, інтересу до знань характерна для сучасного періоду розвитку середньої освіти.

Варто зазначити, що у теоріях, у яких наявні різні підходи до визначення сутності пізнавальної активності, спільним є трактування ознак прояву пізнавальної діяльності, а саме: потреба, "спрага" знань (Н.Д. Носков, М.Я. Скоморохов, І.Ф. Харламов, Т.І. Шамова); наявність стійкого інтересу (Т.В. Генінг, І.Д. Кутузов, М.Д. Носков, О.П. Сауліна); готовність до активного пізнання (М.О. Данилов, І.О. Редковець, О.П. Сауліна, М.Н. Терьохін); прояв творчості у пізнавальній діяльності (І.Д. Бутузов, Г.М. Муртазін, І.І. Родак, Л.П. Христова).

У науковій літературі немає єдиного підходу до визначення поняття «пізнавальна активність». Однак у багатьох дослідженнях учені назвали деякі загальні важливі характеристики поняття. У психологічному словнику активність визначається як загальна характеристика живих істот, їхня власна динаміка, яка використовується для перетворення або підтримки важливих зв'язків з навколишнім світом; активність притаманна живій істоті, це її здатність до саморегулювання [1]. Активний – це енергійний, діяльний; протилежний пасивності, згідно з тлумачним словником [4]. Педагогічна енциклопедія визначає активність як якість особистості, яка проявляється в інтенсивній, енергійній діяльності в роботі, навчанні, громадському житті, різних видах мистецтва та іграх [2].

Науковці досліджують пізнавальну активність з різних точок зору, визначивши її як окремий психологічний феномен. Т.І. Шамова визначає пізнавальну активність учнів як вид діяльності, у якій виявляється особистість учня через його ставлення до змісту та процесу діяльності, бажання досягти навчально-пізнавальних цілей і мобілізація морально-вольових зусиль [1]. К.К. Платонов визначає пізнавальну активність як вид психічної активності, яка проявляється як у тварин у вигляді орієнтувальних рефлексів, так і у людей у вигляді мимовільної уваги, цікавості та творчості [4].

Пізнавальна активність – це вища властивість особистості, яка характеризується спрямованістю та стійкістю пізнавальних інтересів, критичним і самокритичним мисленням, прагненням до самостійного і ефективного засвоєння інформації, оволодінням прийомами пізнавальної діяльності та вольовим зусиллям для досягнення навчально-пізнавальної мети.

Процес організації конкретної діяльності є єдиним способом, за допомогою якого може виникнути активність. Найвищий вид людської діяльності – це творча діяльність, активна взаємодія людини з навколишнім світом, яка цілеспрямовано змінює цей світ і створює щось нове, що раніше не існувало, і має суспільне значення.

Таким чином, поняття «активність і творчість» розглядається в контексті певних взаємозалежностей. Розвиток особистості та матеріальних і духовних цінностей є цілями творчості. Існує кілька підходів до розуміння поняття «творча активність»: особистісний (складна комплексна характеристика особистості); діяльнісний (інтегративна категорія, яка перетворює діяльність у творчий процес); особистісно-діяльнісний (активність є характер-

ною ознакою діяльності особистості, яка сприяє її професійному розвитку). Виникнення та розв'язання творчого завдання або проблемної ситуації є основою творчої активності, а джерелом є прагнення особистості до саморозвитку та самореалізації [3].

Основні елементи творчої активності особистості включають: пізнавальний (активність в оволодінні знаннями, вміннями та навичками, творчу роботу, саморозвиток і самовдосконалення); мотиваційний (активність мотивації до творчої діяльності, цілеспрямованості, організованості та самостійності); змістовий (активне ставлення учнів до навчальної діяльності, пов'язане з цілісністю змісту, форм і методів творчої діяльності); емоційний – здатність особистості до активного сприйняття навколишньої дійсності, вміння спілкуватися з однолітками, педагогами, прийняття колективних норм життєдіяльності); – результативний (прагнення до творчого пізнання своєї особистості, розвитку власного творчого потенціалу, самооцінка своїх творчих здібностей).

Творча навчально-пізнавальна діяльність учнів займає особливе місце в освітньому процесі, оскільки вона є найбільш продуктивною формою діяльності, яка дає великі можливості для розвитку особистості.

Активізація пізнавальної активності – це процес, спрямований на подолання пасивності, інертності та стереотипних методів навчання шляхом покращення спільної пізнавальної діяльності вчителя та учнів. Основними його положеннями є:

1. Покращення освітнього процесу в школі є основною метою активізації, яка досягається шляхом розвитку активності та самостійності учнів.

2. Сам процес розвитку активності та самостійності вимагає спільної діяльності вчителів і учнів.

3. Активізація пізнавальної діяльності передбачає використання різних методів, інструментів і форм навчання, щоб спонукати людину знаходити активну діяльність. Щоб досягти цього, процес пізнання має бути побудований таким чином, щоб об'єкт пізнання був включений до сфери діяльності учня, а діалектична взаємодія між ними створювала б умови, які дозволять виявити активну особистість. На уроках учні можуть бути змушені захищати свої ідеї, наводити на їх захист аргументи, докази, користуватися знаннями, які вони отримали; ставити запитання вчителю та товаришам; з'ясовувати, що вони не розуміють, поглиблювати своє розуміння; оцінювати роботи товаришів, твори та інші творчі роботи, вносити корективи та давати поради; допомагати товаришам, коли вони стикаються з труднощами, пояснювати незрозуміле; спонукати учнів знаходити не одне рішення з кількох самостійно зроблених; практикувати вільний вибір завдань, переважно творчих і пошукових; створювати ситуації самоперевірки та аналіз особистих пізнавальних і практичних дій; розширювати діяльність, включаючи елементи ігрової, творчої, практичної та інших видів діяльності; розвивати інтерес до колективної діяльності, на основі якої відбувається формування асоціацій.

Отже, психологічними умовами пізнавальної активності школярів є розвивальне навчання, де важливим є пізнання шляхом самостійного пошуку, усвідомлення та використання знань у нових соціальних умовах; створення системи суб'єкт-суб'єктних стосунків між учнями та вчителями, використання технологій навчання, орієнтованих на розвиток особистості.

Список використаних джерел:

1. Клименко В.В. Психологія творчості: навчальний посібник. Київ: Центр навч. л-ри, 2006. 480 с.

2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л.М. Проколієнко. Київ: Рад. школа, 1989. 608 с.
3. Моляко В.О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія суспільства*. 2007. № 4. С. 6-10.
4. Холоденко В.О. Сутність, зміст та структура творчої активної особистості. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*, 2013. № 1. С. 84-88.
5. Тягло О.В. Критичне мислення. Харків: ВГ «Основа», 2008. 190 с.

Отримано: 01.03.2024

Тетяна ДУТКЕВИЧ

кандидат психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології освіти

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХІЧНОЇ ТРАВМИ ДІТЬМИ

Проблема психологічної допомоги здобувачам освіти, які пережили психічну травму, є гостро актуальною для сучасної української освіти. До однієї з найбільш психологічно вразливих категорій населення належать діти.

Травматичний досвід викликає в людини відчуття нестабільності, втрати контролю над ситуацією і власним життям, очікування неприємних (трагічних) життєвих змін.

Зрозуміло, що наслідки психічної травми досить помітно диференціюються залежно від віку постраждалих. Закономірності психічного розвитку дитини зумовлюють характер реагування малюків на психотравму. Чим меншою є дитина, тим більше її психологічне благополуччя залежить від близьких дорослих, які не лише піклуються про задоволення життєво необхідних потреб дитини, але й забезпечують доброзичливі, емоційно позитивні, стабільні стосунки з малюком як провідним каналом передачі суспільного досвіду. За відсутності підтримки з боку дорослих життєві компетентності малюка легко руйнуються, спостерігається регрес поведінкових стереотипів (втрата вже засвоєних вмінь та навичок).

Іншою важливою особливістю є те, що успіхи у психічному розвитку дитини спираються на її фізичне здоров'я, яке забезпечує активність малюка, його інтерес до навколишнього. Можливість бути активним у середовищі є умовою психічного благополуччя малюка, що виявляється у його вільному пересуванні у просторі, можливостях маніпулювати і діяти з навколишніми предметами, пізнаючи таким чином їх властивості, у позитивному реагуванні на зміни (на нове) в ситуації з подивом та інтересом, а не зі страхом.

Перелічені закономірності психічного розвитку пояснюють типові особливості переживання психотравми, які у дітей супроводжується такими негативними переживаннями, як почуття незахищеності, різноманітні страхи, гнів, агресія, сором і відчуття провини, відчуженість та ізоляція від оточуючого середовища, сум. Як правило, у дітей виникають проблеми з уповільненням психічного розвитку, погіршенням показників психічних процесів та психофізичного здоров'я тощо. Виявляються психосоматичні й невротичні порушення – такі, як безсоння, фобії, логоневроз (заїкання), енурез (нетримання сечі), бронхіальна астма, нейродерміти та ін.

Переживання дітьми психічної травми особливо загострюються, якщо відбувся розрив з близькими людьми (батьками, опікунами, дідусями, бабусями, іншими родичами). Це ви-

кликає у дитини порушення ставлення до навколишніх (втрата довіри, доброзичливості, зниження (гіпертрофія, викривлення) потреби у контактах тощо). До різновидів порушень у ставленні дітей до навколишніх відносять [2, с. 11-12]: негативну (невротичну) прихильність (прагнення будь-якою ціною викликати увагу дорослих, що може їх дратувати, провокуючи покарання); амбівалентну прихильність (демонструє суперечливе ставлення до навколишніх: то пеститься до них, то грубіянить); уникнення прихильності (замкненість, настороженість, похмурість, відмова від довірливих стосунків); деформована прихильність, характерна для дітей, котрі зазнали жорстокого поводження (зниження афіліації – потреби бути прийнятою, прагнення викликати у навколишніх страх, ненависть, огиду).

Найменші діти (до 3 років) найбільше страждають від обмежень їхньої рухової активності, втрачають інтерес до навколишнього, плаксиві й вередливі, уповільнено оволодівають мовленням, прямоходінням та навичками самообслуговування, спостерігаються погіршення показників росту тіла. Діти дошкільного віку (до 6 років) ледь справляються з ніби вже звичними для них побутовими процесами, знижуються потреба у колективних іграх та загальна психофізична активність, важко формуються нові навички, зв'язне мовлення, над бажанням йти до школи переважає прагнення до ігрових форм активності. Притаманним є самозвинувачення у поясненні травматичних подій («якби я вже вмів читати, бабуся була б зі мною»), порушення сну, енурез, фобії, невпевненість у собі, страх залишитись одному, зниження самостійності, бажання завжди бути поряд з дорослим [2, с. 12]. У наданні допомоги дітям дошкільного віку ефективними є інтерактивні методи ігрової та арт-терапії, тілесно орієнтованої психотерапії, інтеграція тілесно зорієнтованих технік з психотерапевтичними методами (групова поведінкова психотерапія, когнітивна психотерапія, психосинтез, арт-аналіз та інші) [1, с. 42].

У дітей молодшого шкільного віку (7-11 років) найбільш вразливими є розвиток розумової сфери, самооцінки й здатності до рефлексії. Психотравма уповільнює формування згаданих новоутворень та виразно виявляється у погіршенні навчальної успішності, зниженні навчально-пізнавальної мотивації та самооцінки. Діти реагують на психотравму гостро вираженими емоційними станами (страх, сором, підвищена тривожність) та проявами розпаду звичних форм поведінки (виникає енурез, смоктання пальця, дитячий лепет, порушення режиму дня, навичок самообслуговування та побутових процесів). Спостерігаються і соматичні розлади (втрата апетиту, скарги на болі в животі, головні болі, запаморочення). Для психологічної допомоги використовують чисельні різновиди арт- (малювання, ліплення, танцювальна, музична, пісочна) та ігротерапії (психоаналітична, клієнт-центрована, моделювання стосунків та емоційного відреагування тощо) [1, с. 39].

У підлітковому віці (до 17-18 років) провідними є зміни у самосвідомості підлітка, який починає усвідомлювати себе як особистість та переживати так зване почуття дорослості. При цьому підліток розуміє, що не зовсім ще дорослий, у нього є ще багато дитячих рис. Водночас він очікує від навколишніх підтримки свого прагнення, поваги до своїх складних переживань, визнання своєї дорослості. Глибокі зміни в структурі особистості підлітка зумовлюють його особливу чутливість до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, притаманних світу дорослих.

Внаслідок розширення своїх розумових можливостей підлітки глибше усвідомлюють причини психотравми та будь-що уникають «дитячих» реакцій на неї, які свідчили б проти його «дорослості». Для цього стримують свої негативні переживання, страхи, тривоги, невпевненість. Можуть робити вигляд, що «все нормально», «геройствувати», вихвалитись то-

що. Якщо дорослі прагнуть захистити підлітка від негативного впливу психотравмуючих ситуацій, то сам він – навпаки – уникає спілкування у родинному колі, де до нього ставляться як до дитини. Для підлітка виникає ризик бути включеними в різні угруповання, в тому числі воєнізовані або кримінальні. Дехто з них використовує факт психотравми у своєму життєвому досвіді як ще один доказ дорослості, вихваляється серед одноліток своєю стійкістю та витривалістю, претендуючи на лідерські позиції. У роботі з психологом часто закриваються, вважаючи, що їх ніхто по-справжньому не може зрозуміти.

Основними формами та методами психологічної допомоги підліткам є індивідуальна робота; соціально-психологічний тренінг; енімел-терапія (взаємодія з тваринами); арт-терапія; екскурсії; едвенчур-терапія (моделювання пригод); групова робота як в одновікових, так і у різновікових групах [1, с. 62].

Отже, переживання психотравми дітьми різного віку мають свої певні особливості, які лежать в основі розроблення програм психологічної допомоги. Зі зростанням віку дитини її реагування на психотравму стає більш інтеріоризованим, опосередкованим, усвідомленим, контрольованим.

Список використаних джерел:

1. Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (досвід упровадження) / заг. ред. В.Г. Панка, І.І. Ткачук. Київ: Ніка-Центр, 2020. 122 с.
2. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України: посіб. / Мельник Л.А. та ін.; за ред. Волинець Л.С. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.

Отримано: 01.03.2024

Оксана КОНСТАНТИНІВ

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Успішність реалізації психолого-педагогічного супроводу дітей з мовленнєвими порушеннями, їх соціально-побутової та емоційної адаптації значною мірою залежить від їх родин, характеру внутрішньосімейних стосунків та рівня педагогічної компетентності батьків. Хвороба Г. вказує, що у сучасній психолого-педагогічній теорії та практиці висвітлення проблеми формування педагогічної компетентності у вихованні дітей з порушеннями психофізичного розвитку приділяється недостатня увага, оскільки такі роботи спрямовуються переважно на вивчення сімей, які виховують таких дітей: обґрунтування системного підходу; структура сім'ї, сімейні взаємодії, сімейні функції та життєвий цикл сім'ї, аналіз актуальних досліджень щодо родин, які виховують дітей з порушеннями розвитку[3]. Вивчалися також психологічні особливості батьківського ставлення до дітей з порушеннями розвитку: до дітей з порушеннями мовлення (В. Кисличенко), до дітей з аутизмом (Д. Шульженко), до дітей з моторними порушеннями (Г. Хворова). Напрацьовано чимало методичних рекомендацій.

дацій та порад для батьків (Ю. Рибцун, В. Тищенко). Існують ґрунтовні дослідження, присвячені психокорекції та психотерапії родин, що виховують дітей з порушеннями у розвитку (В. Ткачова), у яких зроблено висновок, що головною митою такої роботи є зміцнення педагогічного потенціалу родини, формування в батьків «моделі співпраці» як оптимальної форми виховання дітей з порушеннями розвитку. Таким чином, автори досліджень та методичних розробок с питань психологічної допомоги сім'ям дітей з порушеннями психофізичного розвитку «вийшли» на педагогічну компетентність як наріжне поняття у різноманітній взаємодії родин з фахівцями.

Ефективність корекційної роботи з виправлення мовленнєвих порушень, гармонійний розвиток дитячої особистості багато в значно залежить від співробітництва вчителя-логопеда з батьками, від вмільо налагоджених професійних та особистісних відносин, чіткого та свідомого розуміння поставлених навчально-виховних і корекційно-розвивальних завдань. Тільки за умови активної та свідомої допомоги батьків дитині із ЗНМ ефективність логопедичного впливу буде повнішою, глибшою та успішнішою.

Для виявлення педагогічної компетентності дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, нами була організована дослідницько-експериментальна робота, що включала констатувальний та формувальний експеримент.

Експеримент був проведений у на базі 2 дошкільних навчальних закладів м. Чернівці. У дослідженні приймали участь 80 батьків у віці з 20 до 43 років, з метою з'ясування знань батьків про порушення мовлення та шляхи їх подолання.

У зв'язку з цим була розроблена анкета для батьків дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення, направлена виявлення педагогічної компетентності та рівня взаємодії батьків з логопедом закладу.

Аналіз одержаних результатів засвідчив, що на активному рівні з логопедами взаємодіяли 40% батьків. Для цього рівня взаємодії характерним є: активна участь батьків у класних заходах; відвідування індивідуальних консультацій логопеда з власної ініціативи; участь у логопедичних заняттях; ретельне виконання домашніх завдань. Батьки цієї групи були обізнані стосовно логопедичного висновку власної дитини, мовленнєвого розвитку дитини, труднощів дітей з порушеннями мовлення, проявляли інтерес до інформації стосовно логопедичної корекції порушень мовлення тощо.

На ситуативно-активному рівні взаємодії з логопедом група батьків становить 40%. Для цього рівня взаємодії притаманне нерегулярне відвідування консультацій та логопедичних занять, відмова від індивідуальних консультацій логопеда, формальне виконання домашніх завдань, хоча батьки приймають участь у організації та проведенні свят, відвідують батьківські збори. Батьки цієї групи також володіли інформацією щодо логопедичного висновку своєї дитини, розуміли що психологічний розвиток дитини пов'язаний з розвитком мовлення, проте зауважували на брак часу виконувати домашні завдання, відвідувати логопедичні заняття, перекладаючи відповідальність (за розвиток мовлення) на спеціалістів (логопеда, асистента вчителя, педагога тощо).

Решта респондентів, становила групу з пасивно-негативним рівнем взаємодії, оскільки своєю відсутністю на корекційно-виховних заходах, ігноруванням домашніх завдань, небажанням взаємодіяти вони виказували негативне ставлення до співпраці з логопедом. Це найскладніша категорія батьків, які вважають корекційне виховання дитини обов'язком освітнього закладу.

Відповідно отриманим результатам анкетування нами були розроблені ряд заходів направлених на підвищення педагогічної компетентності батьків молодших школярів з порушеннями мовлення. Апробована програма взаємодії логопеда з батьками включала традиційні (групове та індивідуальне консультування батьків; логопедичне обстеження дитини обов'язково у присутності матері (батька або опікуна дитини); лекції; індивідуальне заняття логопеда з дитиною у присутності матері (батька або опікуна дитини) так і інноваційних форми (логошколи для батьків; логопрактикум; ігрові тренінги; спілкування та консультування батьків он-лайн за допомогою інтернет чату Viber та соціальної мережі Facebook). Відповідно до основних напрямів та завдань програми логопедичного супроводу, обсяг роботи у кожному віковому періоді поділено на відповідні змісту п'ять блоків: інформаційний; діагностичний; консультативний; теоретичний; практичний.

Порівняння результатів анкетування батьків дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, дозволяють стверджувати, що застосування розробленої нами програми із застосуванням інноваційних форм взаємодії сприяло підвищенню рівня педагогічної освіченості батьків з питань розвитку мовлення, попередження та подолання мовленнєвих порушень у дітей, а також підвищенню активної участі їх у логопедичному супроводі дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення. Однак, незважаючи на всі очевидні інноваційних форм взаємодії, не варто відкидати традиційні форми співпраці з батьками. Досвід застосування інноваційних форм у поєднанні з традиційними щодо співпраці логопеда з батьками свідчить про ефективність їх за результатами та оптимальність щодо термінів впровадження, витрат сил і засобів.

Перспективою дослідження вважаємо розроблення і впровадження технології застосування дистанційно-інтерактивних форм взаємодії логопеда з педагогами, батьками та громадськістю в логопедичній практиці.

Список використаних джерел:

1. Кисличенко В.А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2011. 20 с.
2. Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві. Львів, 2008. 334 с
3. Хворова Г.М. Формування батьківської компетентності в корекційній освіті дітей з полі системними порушеннями розвитку. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7650/Khvorova.pdf?sequence=1>

Отримано: 01.03.2024

Денис КУРИЦЯ

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри загальної та практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ СУЇЦИДЕНТА

Суїцидальна поведінка часто виникає внаслідок непристосованості особистості до соціально-психологічних умов, особливо у випадках міжособистісного або внутрішньоособистісного конфлікту, коли відсутні адекватні шляхи його вирішення. Психологічний стан, який спонукає до рішення про самогубство, називається кризовим. Саме під час такого стану лю-

дина може відчувати різноманітні негативні емоції, такі як безпорадність, відчай, безнадійність. Іншою формою прояву кризи є байдужість до життя та бажання покінчити з ним.

Етіологія суїцидальної поведінки досить складна, і в ній виявляється цілий комплекс різноманітних психологічних і соціальних факторів. Високі показники суїцидів корелюють з чоловічою статтю, зі збільшенням віку, вдовінням, відсутністю сім'ї та дітей, проживанням у великих містах, високим загальним життєвим стандартом країни, економічними кризами, станом алкогольного сп'яніння, деякими психічними порушеннями і соматичними захворюваннями [1].

У структурі суїцидальної поведінки виокремлюють внутрішню, тобто психічну, і зовнішню, дієву форми. Внутрішні містять суїцидальні думки, задуми, наміри.

Стосовно суїцидальних думок, то це, власне, міркування суб'єкта про відсутність цінності і сенсу життя, обґрунтування доцільності власної смерті, обмірковування способів та певних засобів самогубства. Суїцидальні ж задуми, це певні мисленнєві операції в яких формується суїцидальний намір (обирається спосіб, визначаються засоби, час скоєння самогубства тощо).

Ну і, власне, суїцидальний намір – мотиваційний феномен, котрий пов'язує внутрішньо-психічну і зовнішньо-дієву складові вчинку.

Усі ці феномени виникають та розгортаються у внутрішній сфері особистості, через що важко піддаються виявленню без застосування спеціальних методик.

До зовнішніх форм належать суїцидальні спроби (цілеспрямоване оперування засобами самогубства, яке внаслідок певних причин не закінчується смертю), та завершені суїциди.

Самосвідомість суїцидента проявляється у його центрованості на собі, проте цей феномен має парадоксальний характер. Йдеться про те, що під час суїцидальної поведінки особа цілковито поглиблюється у своїх власних болісних переживаннях та стражданнях, інші аспекти життя, такі як родина та діти, перестають бути для неї значущими [1].

Визначальною властивістю поведінки суїцидента є аутоагресія, яка визначається як негативне відношення особистості до себе. Схоже негативне відношення до себе має місце і у невротика, який, до прикладу, також вважає себе невдахою по життю, але, на відміну від нього, у суїцидента негативне відношення до себе досягає своїх крайніх форм.

Аутоагресії, як правило, завжди передують гетероагресія по відношенню до родичів, яка виражається в підозрливості та необґрунтованих звинуваченнях. У певних випадках гетероагресія проявляється рівнодушно-спокійним відношенням до випадків самогубства близьких суїциденту людей, до трагічної смерті конкретної знайомої людини і взагалі до смерті.

До найпоширеніших психічних особливостей, які сприяють суїцидальності, належать:

- дратівливість, вразливість, висока конфліктність (проявляються у вибухово-агресивних реакціях, звинуваченнях без уваги до позиції іншої сторони);
- недостатній опір емоційним навантаженням та неадекватна самооцінка (може бути як завищеною і проявляється у схильності звинувачувати інших у своїх невдачах, так і заниженою, і виражатись у нерішучості людини щодо реалізації свого потенціалу);
- слабкий вольовий контроль, складність прояву вольових зусиль при прийнятті рішень, несамостійність;
- песимізм (інтегрований прояв депресивних переживань, станів);
- схильність до самозвинувачення (може розвинути під впливом звинувачень «значущих інших»);
- високий рівень тривожності (ситуативної і особистісної), особиста незрілість, інфантильність, гіперболізоване почуття провини, страх [2].

Суїцидальність пов'язана також з екстраверсією, інтроверсією, нейротизмом. Серед чоловіків-суїцидентів переважають стабільні інтроверти (флегматики), дещо менше нестабільних екстравертів (холериків), ще менше нестабільних інтровертів (меланхоліків) і стабільних екстравертів (сангвініків). Серед жінок-суїциденток переважають нестабільні екстраверти, менше – стабільних і нестабільних інтровертів, найменше – стабільних екстравертів. Загалом, найвищий відсоток суїцидентів серед холериків, дещо менший серед флегматиків, і найменше серед сангвініків.

Список використаних джерел:

1. Михальський А.В., Михальська С.А. Клінічна психологія: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2013. 210 с.
2. Психологія суїциду / за ред. В.П. Москальця. Київ: Академвидав, 2004. 286 с.

Отримано: 01.03.2024

Вадим ЛЕВИЦЬКИЙ

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ

Зв'язне мовлення є найбільш складною формою мовленнєвої діяльності. Вона має характер послідовного систематичного розгорнутого викладу. У формуванні зв'язного мовлення чітко простежується тісний зв'язок мовленнєвого та розумового розвитку дітей, їх мислення, сприймання, спостережливості. Щоб зв'язно розповісти, потрібно чітко уявляти об'єкт (предмет, подію), вміти аналізувати, відбирати основні (для цієї ситуації) властивості та якості, встановлювати причинно-наслідкові, часові та інші відносини між предметами та явищами. Для досягнення зв'язності мовлення необхідно також вміло використовувати інтонацію, логічний (фразовий) наголос, добирати відповідні для вираження думки слова, будувати речення, використовувати мовленнєві засоби для їх зв'язку.

Психолого-педагогічні та логопедичні дослідження демонструють стійку тенденцію до збільшення кількості дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. При загальному недорозвитку мовлення порушено формування усіх компонентів мовленнєвої системи: звуковимови, лексики, граматики. У той же час, одним з важливих показників готовності дітей до шкільного навчання є рівень сформованості зв'язного мовлення. Це зумовлює актуальність проблеми виявлення особливостей зв'язного мовлення в дітей із ЗНМ старшого дошкільного віку для побудови ефективної корекційної роботи.

Механізми онтогенетичного розвитку зв'язного мовлення вивчалися В. Сухомлинським, А. Богуш, М. Вашуленко, С. Дорошенко, Н. Виноградовою, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій, І. Лапшиною, Л. Паламар, Л. Шадріною та ін. Вивчення та корекція мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення дошкільного віку розглядалася дослідниками-логопедами: Н. Гавриловою, С. Коноплястою, О. Ткач, І. Марченко, О. Мілевською, В. Петровою, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тищенко, В. Тарасун, Л. Трофименко та ін.

Дошкільників з недорозвитком зв'язного мовлення відрізняють: недостатнє вміння відображати причинно-наслідкові відносини між подіями, вузьке сприйняття дійсності, недостатність мовленнєвих засобів, труднощі планування висловлювання. Має місце неточне використання багатьох лексичних значень. В активному словнику переважають іменники та дієслова. Недостатньо слів, що позначають якості, ознаки, стан предметів та дій. Невміння користуватися способами словотвору створює труднощі використання варіантів слів, коли треба дібрати спільнокореневі слова або утворити слова префіксальним, суфіксальним способом. Часто діти замінюють назву частини предмета назвою цілого предмета, потрібне слово іншим, подібним за значенням [2].

У спонтанному мовленні переважають прості поширені речення, майже не використовуються складні синтаксичні конструкції.

Спостерігаються численні аграматизми: помилки узгодження іменників з іменниками, прикметників з іменниками у числі, відмінку. Велика кількість помилок у використанні простих і складних прикметників. Правильно розуміючи логічний взаємозв'язок подій, діти обмежуються лише їх перерахуванням. Обмежений словниковий запас, та стереотипна побудова синтаксичних конструкцій.

Розуміння зверненого мовлення розвивається поступово та наближається до нормативного розвитку. Відмічено недостатнє розуміння змін значення слів, що виражаються у замінах префіксів та суфіксів; спостерігаються труднощі у розрізненні морфологічних елементів, що виражають значення числа та роду, розуміння логіко-граматичних структур, що виражають причинно-наслідкові, часові та просторові відносини. Під час переказу діти із загальним недорозвитком мовлення помиляються у передачі логічної послідовності подій, пропускають окремі ланки, "гублять" дійових осіб.

Опис мало доступний, зазвичай розповідь замінюється окремим перерахуванням предметів та їх частин. Відзначаються значні труднощі у описах іграшки чи предмета за наданим планом, діти не завершують розпочату синтаксичну конструкцію, повертаються до сказаного раніше.

Творча розповідь дітям із загальним недорозвитком мовлення дається з великими труднощами. Зазнають серйозних труднощів у визначенні задуму висловлювання, послідовності подій, обраного сюжету та його мовленнєвої реалізації. Нерідко виконання творчого завдання замінюється переказом знайомого тексту. Експресивне мовлення дітей може бути засобом спілкування, якщо з боку дорослих надається допомога у вигляді питань, підказок, взірців [2].

У спілкуванні діти із загальним недорозвитком мовлення намагаються "оминати" важкі для них слова і висловлювання. Але, якщо поставити їх в умови, коли необхідно використати ті чи інші слова та граматичні категорії, прогалини у мовленнєвому розвитку проступають досить чітко. У поодиноких випадках, діти бувають ініціаторами спілкування, рідко звертаються із питаннями до дорослих, ігрові ситуації не супроводжують розповіддю.

Хоча діти користуються розгорнутим фразовим мовленням, але відчувають труднощі при самостійному складанні речень, порівняно з однолітками з нормативним розвитком мовлення.

Є помилки в узгодженні та керуванні. Ці помилки не мають постійного характеру: та сама граматична форма чи категорія у різних ситуаціях може використовуватися правильно і неправильно.

Спостерігаються помилки при побудові складнопідрядних речень із сполучниками та сполучними словами. При складанні речень за малюнком діти, нерідко правильно називаю-

чи дійову особу та саму дію, не включають у висловлювання назви предметів, якими користується дійова особа.

Розгорнуті смислові висловлювання дітей із загальним недорозвитком мовлення відрізняються відсутністю чіткості, послідовності викладу, акцентом на зовнішні, поверхневі враження, а не на причинно-наслідкові стосунки дійових осіб. Найважче даються самостійні розповіді по пам'яті та творчі розповіді.

Таким чином, у дітей із загальним недорозвиненням можна виділити такі особливості зв'язного мовлення:

У розмові, при складанні розповіді на задану тему, за малюнком, серією сюжетних малюнків констатуються порушення логічної послідовності, "застрягання" на другорядних деталях, пропуски основних елементів подій, повтор епізодів. Розповідаючи про події зі свого життя, складаючи розповідь на вільну тему з елементами творчості, користуються переважно простими малоінформативними реченнями. Відмічені великі труднощі при плануванні висловлювань та доборі відповідних мовленнєвих засобів для розкриття сюжету події.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: ВД «Слово», 2008. 440 с.
2. Логопедія: підручник / за ред. М.К. Шеремет. 3-тє вид., перер. та доповн. Київ: Видавничий дім «Слово», 2015. 776 с.
3. Рібцун Ю.В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс. Київ: Освіта України, 2011. 292 с.
4. Соботович Е.Ф. Психолінгвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования. Київ: ІЗМН, 1997. 44 с.
5. Трофименко Л.І. Новий зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II–III ступенів. *Дефектологія*. 2007. № 3. С. 34-40.

Отримано: 01.03.2024

Людмила ЛІСОВА

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри логопедії та спеціальних методик

СУЧАСНІ НАПРЯМИ РОБОТИ ЛОГОПЕДА

У зв'язку зі збільшенням дітей, які мають мовленнєві порушення, система логопедичної допомоги значно розширюється та зазнає деяких змін. Гостро постає питання раннього виявлення дітей з мовленнєвими порушеннями, через огляди та обстеження у педіатра, невролога, психіатра, логопеда, отоларинголога тощо, а також виникає потреба збільшення ставок та обов'язковості введення посад вчителів-логопедів у кожному закладі освіти, відповідно до кількості дітей та їх потреб.

На сучасному етапі проблема мовленнєвих порушень відображена у працях багатьох науковців зокрема О. Архіпової, О. Боряк, О.Гаврилова, Н. Гаврилової, В. Галущенко, С. Коноплястої, Л. Лопатіної, Н. Пахомової, Л. Позднякової, О. Правдіної, Ю. Рібцун, В. Тарасун, М. Шеремет та ін., які здійснили активний пошук нових корекційно-педагогічних методик, спрямованих на подолання мовленнєвих порушень у дітей.

Н. Воронська звертає увагу на психолого-педагогічні особливості дітей з порушеннями мовлення, вони часто обирають позицію ізоляції, йдуть від контактів із здоровими людьми, стають замкнутішими. В учнівському змішаному колективі вони часто самостійно ізолюються або займають положення у край залежних. Та навпаки, дуже активне включення учня в різноманітні види діяльності, може розглядатись як прояв компенсаторних функцій психіки [1, с. 44-46].

Організація логопедичної роботи з дітьми з порушеннями мовлення залежить від: ступеня прояву порушення, віку дитини, соматичного стану дитини, особливостей психіки, особливостей емоційно-вольової сфери, впливу соціального оточення, термінів початку логопедичної роботи та її тривалості, можливостей використання комплексного впливу, професійності педагога тощо.

Робота вчителя-логопеда передбачає наступні напрями [3; 4]:

1. Діагностичний напрям.
2. Корекційний напрям.
3. Аналітичний напрям.
4. Консультативно-просвітницький та превентивний напрям.
5. Організаційно-методичний напрям.

Початковим етапом роботи вчителя-логопеда є діагностика, яка допомагає у комплексному вивченні дитини, зокрема: вивчення анамнезу, історії розвитку, особливості розвитку, причини порушень, спостереження та обстеження мовлення дитини. Діагностична робота є обов'язковою складовою вивчення дитини, яка співвідноситься з психологічними, лікарськими, педагогічними спостереженнями. Це допоможе визначити труднощі в навчанні, визначити причини мовленнєвих порушень.

Діагностичну діяльність вчитель-логопед може здійснювати на протязі навчального року, і в залежності від того, коли вона проводиться, виділяють первинну, динамічну, етапну, поточну діагностику, саме тому кожна з них передбачає свою мету.

Метою первинної діагностики є визначення рівня мовленнєвого та інтелектуального розвитку у дітей, причин та механізмів мовленнєвих порушень, виявлення дітей, що в першу чергу потребують логопедичної допомоги. Даний вид діагностики здійснюється протягом вересня і допомагає розподілити дітей на групи або підгрупи, враховуючи особливості мовленнєвих порушень.

Динамічне вивчення допомагає відстежити динаміку мовленнєвого розвитку дитини та визначити правильність підбору методів та прийомів корекційної роботи. Динамічна діагностика зазвичай проводиться у травні та її результати співвідносяться з результатами навчальної успішності.

Аналіз впливу корекційної роботи допомагає визначити аналітична діяльність вчителя-логопеда. Аналітична діяльність дає можливість комплексно підійти до проблем дитини з порушеннями мовлення, зокрема: аналіз особистісного, мовленнєвого і пізнавального розвитку, причини та особливості прояву порушень, взаємозалежність та взаємовплив на загальний розвиток дитини, створення комплексної індивідуальної програми розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями, забезпечення супроводу дитини з порушеннями мовлення, співпраця та взаємодія з фахівцями (консультантами) інклюзивно-ресурсних центрів.

Консультативно-просвітницький напрям роботи вчителя-логопеда передбачає надання допомоги батькам, вчителям і адміністрації про психолого-педагогічні особливості дітей з порушеннями мовлення. Даний напрям діяльності передбачає проведення логопедом консультацій (індивідуальних та групових), виступи на батьківських зборах, організація та проведення майстер-класів, круглих столів, семінарів, тренінгів для педагогів та батьків, виготовлення буклетів, брошур, розроблення рекомендацій та порад, ведення інформаційної сторінки на сайті закладу або власного блогу тощо. Всі ці заходи допоможуть запобігти вторинним порушенням в розвитку дитини, підвищать ефективність роботи з дітьми з метою виправлення порушень мовлення, попередять перевантаження дітей тощо.

Організаційно-методичний напрям діяльності вчителя-логопеда передбачає його участь у спільних засіданнях з інклюзивно-ресурсними центрами у проведенні комплексної оцінки та визначення рівнів труднощів дітей порушеннями мовлення, методичних об'єднаннях, педагогічних нарадах, у веденні та оформленні відповідної документації тощо.

Навчальне навантаження корекційної роботи узгоджується з вчителями початкових класів та батьками. Для кращого та швидшого досягнення результату, окрім занять з логопедом в школі, пропонується робота і батьків вдома, що може являти собою роботу у логопедичних зошитах, виконання артикуляційних вправ та будь-яких інших завдань. Обов'язковим є і співпраця з практичним психологом, який проводить психокорекції ні або психотерапевтичні заняття, тобто допомагає у виправленні розвитку пізнавальної діяльності, поведінці, емоційно-вольовій сфері тощо. Така тісна співпраця, допоможе організувати якісну роботу, підвищити ефективність та результативність корекційно-логопедичного впливу.

Отже, діяльність вчителя-логопеда передбачає його активне включення майже у всі сфери навчального процесу. Свою роботу він організовує у тісній взаємодії всіх педагогічних працівників закладу, співпрацює з медичними, оскільки саме це допоможе комплексно підійти до вирішення проблем у дітей з порушеннями мовлення. Вчитель-логопед окрім обстежень та безпосередньої логопедичної роботи з дітьми, веде активну просвітницьку та консультативну діяльність з керівним та педагогічним складом школи, батьками та громадськістю.

Список використаних джерел:

1. Воронська Н. Особливості спілкування дітей з особливими освітніми потребами в закладах середньої освіти. *Науковий, навчальний, інформаційний журнал: Особлива дитина: навчання та виховання*, 2019, № 1 (89). С.42-51.
2. Гаврилова Н.С. Класифікація порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*, 2012. Вип. 20 (1). С. 293-315.
3. Мартинчук О.В. Сутність поняття та зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С. 130-136. URL: <http://surl.li/tgtdw>
4. Рібцун Ю. Упровадження результатів наукових досліджень у практику шляхом підвищення професійної компетентності педагогів. *Науковий, навчальний, інформаційний журнал: Особлива дитина: навчання та виховання*. 2020. № 3 (95). С. 76-78.

Отримано: 01.03.2024

Оксана ЛОГВІНА

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології*

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ СИМВОЛДРАМИ

Проблема дослідження символдрами є актуальною як у теоретичному, так і у практичному аспектах (М. Балінт, М. Кляйн, А. Фрейд, Х. Хартманн, Ш. Ференці, Е. Еріксон, Р. Шпітц та інші). Аналіз наукової психологічної літератури (Д.В. Віннікотт, О. Кернберг, Й. Ліхтенберг, Х. Льюїнер, М. Малер, К.Г. Юнг та інші) показав, що застосування символдрами як напрямку психотерапії є найбільш поширеним у зарубіжній психологічній літературі. При цьому кататимно-імагінативна техніка розуміється як клінічно високоефективна терапія при неврозах, невротичних розладах особистості, депресивних та психосоматичних захворюваннях тощо. Метод роботи з уявою (імагінацією) для того, щоб унаочнити несвідомі бажання людини, її фантазії, конфлікти і механізми захисту, а також особистісні ресурси, життєві цінності та сценарії [2].

Дослідженням кататимно-імагінативної техніки в зарубіжній психологічній науці займалися різні науковці, а саме: у галузі гештальтпсихології (Л. Перлз, Ф. Перлз, П. Гудман та інші), з позиції експериментальної психології (Е. Вільке), когнітивної психології (Дж. Андерсон, Д.В. Віннікотт, Е. Нойман, Ч. Фолкер та інші). На сьогодні єдиного розуміння символдрами немає. Це пов'язано з надзвичайною складністю й багатогранністю самого методу, оскільки поряд існують близькі до нього поняття, такі як зображення, переживання образів, уявлення, тощо. Треба відмітити, що проблема вивчення кататимно-імагінативної техніки у теоретичному та практичному аспектах є предметом дослідження багатьох галузей знань, як то: медицини, філософії, фізіології, психології тощо. Так, наприклад, у філософії є значна кількість досліджень, присвячених теорії та практиці символдрами в науковому пізнанні та навчанні. Треба зауважити, що Х. Льюїнер дійшов висновку, що філософські моделі символдрами організовують рух свідомості в парадоксі думки і створюють умови для смислогенезу суб'єктів психотерапії [2].

Слід зазначити, що у фізіології та психофізіології символдрама аналізується як процес створення зорового образу, який допомагає на клітинному рівні боротися з хворобами за допомогою опрацювання конфлікту як на символічному рівні, так і в ході психотерапевтичної бесіди (З.Г. Кисарчук, Т.П. Юрченко). Разом з тим, у галузі психології (Д.В. Віннікотт, Й. Вольпе, М. Малер, Я. Морено, К. Роджерс, Ч. Фолкер, К.Г. Юнг та інші) кататимно-імагінативна техніка визначається як один із напрямків психотерапії, що базується на принципах глибинної психології. Символдрама застосовує особливий метод роботи з уявою, який дозволяє робити наочними несвідомі бажання людини, її фантазії, конфлікти й механізми захисту, об'єктні стосунки, особливості опорів та перенесення. Цей метод передбачає роботу з образами, малюнками, символами та їх аналітичне опрацювання [1].

Аналіз літературних джерел показав, що більшість учених, які займалися дослідженнями в галузі символдрами сходяться на думці, що правильно налаштована уява допомагає лікувати неврози, страхи (фобії) та психосоматичні захворювання (Е. Вільке, Р. Дезуаль, Я.Л. Обухів, З. Фрейд, К.Г. Юнг). Якщо ми звернемося до психоаналітичного напрямку (Г. Бартл, Х. Льюїнер, Я.Л. Обухів та інші) то побачимо, що символдрама являє собою імагінацію, яка трактується як активна уява, що трансформує образи у процесі творення. Ра-

зом з тим, деякі психоаналітики процес кататимно-імагінативної техніки розглядають по-іншому. Так, наприклад, З. Фрейд демонструє останню як «техніку концентрації», К.Г. Юнг як «активну уяву», Д. Вольпе як «систематичну десенсибілізацію», І. Шульц як «аутогенне тренування», Х. Лейнер як «спрямовану афективну уяву». Існують науковці, які зазначають, що символдрама з феноменологічної точки зору має багато спільного з методом дитячої ігрової психотерапії. Це відображено в психодрамі Я. Морено та Г. Лейца та в елементах гештальт-терапії за Ф. Перлсом технічному плані до символдрами близькі елементи ведення психотерапевтичної бесіди за К. Роджерсом і деякі стратегії поведінкової терапії, наприклад, за Й. Вольпе. На думку Д. Вольпе, Х. Льюїнер, К.Г. Юнг та інших саме за допомогою механізму проєкції у кататимно-імагінативній психотерапії висвітлюються актуальні проблеми особистості. Як показали дослідження Л.Д. Деміна, І.О. Ральникова та інших, проєкція – це механізм віднесення до іншої особистості або об'єкта думок, почуттів, мотивів і бажань, які індивід розкриває на свідомому рівні[2].

За твердженням З. Кісарчук серед методів психодинамічного напрямку символ драма вирізняється як метод, що цілком відповідає сучасним вимогам до психотерапії: він є системним, добре технічно організованим, дидактично чітким. Інші характеристики методу: відносна короткотривалість, наявність як підтримувальних, так і розкривальних технік, можливість застосування в різних формах (індивідуальній, груповій, парній), розробленість технік для роботи з різними віковими категоріями клієнтів та різною проблематикою, – визначають широкий діапазон застосування символдрами та її мінімальні обмеження (протипоказання) [1].

Отже, символдрама – це один з методів психодинамічної терапії, який базується на принципах глибинної психології, тобто унаочнює несвідомі мотиви, конфлікти та захисні механізми за допомогою імагінації.

Список використаних джерел:

1. Кісарчук З.Г. Теоретичні та технологічні аспекти застосування сучасних методів психодинамічної парадигми у вітчизняних соціокультурних умовах. *Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Вип. 10. Київ, 2014. С. 5–20.
2. Кравченко Н.М., Мельничук І.В. Символдрама як засіб корекції під час конфлікту. *Наука і освіта. Психологія*. Київ, 2015. № 1. С. 98–104.

Отримано: 01.03.2024

Галина ЛУКАЧОВИЧ

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ДО ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ УМІНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Лексико-семантичні уміння визначають як мовленнєву здатність оптимального добору та застосування лексичних засобів, вірне поєднання лексичних одиниць та використання їх у семантико-граматичному контексті в процесі мовленнєвої діяльності. Ці уміння інтегрують у собі високий рівень словникового запасу; сформовані лексико-семантичні та асоціативні поля; вміння узагальнювати, класифікувати, поєднувати лексеми в категорії; уміння засто-

совувати граматику, навички точного і доречного слововживання. Мовлення індивіда набуває змістовності завдяки якісним лексико-семантичним умінням.

За умов порушеного онтогенезу мовлення, зокрема його загального недорозвинення (далі – ЗНМ), опанування лексико-семантичних умінь ускладнюється. Як відомо, у разі ЗНМ мовлення порушується системно: недостатньо сформовані чи несформовані всі складові мовленнєвої діяльності (фонетико-фонематична, лексична, граматична) на імпресивному та/або експресивному рівні; порушується формування функцій та операцій, які лежать в основі формування мовлення [5, с. 18].

У дошкільників з ЗНМ виникають суттєві труднощі у формуванні лексико-семантичних умінь: обмеження і неточність вживання слів (різних частин мови) (І. Брушневська, О. Мілевська, Ю. Рібцун, О. Ткач, Л. Трофименко та ін.), помилки диференціації лексичних одиниць за їх семантичними ознаками (Л. Трофименко, І. Брушневська, О. Мілевська та ін.), низький рівень сформованості узагальнюючої функції слова (Є. Соботович, Л. Трофименко, О. Мілевська, Ю. Рібцун та ін.), пізні формування лексичної системності (Є. Соботович, Л. Трофименко, І. Брушневська, О. Мілевська та ін.), вторинне порушення в розвитку когнітивної сфери (мислення, пам'яті, уваги, уяви, мотивації) (Л. Андрусишина, І. Брушневська, В. Тищенко, О. Мороз, І. Мартиненко та ін.).

Завданнями вихователів, корекційних педагогів є постійний пошук ефективних методів та засобів роботи з дітьми з ЗНМ як для їх всебічного розвитку, так і формування/корекції мовлення, зокрема, лексико-семантичних умінь. В цьому зв'язку важливо звернути увагу на ті засоби корекційно-виховної роботи, які безпосередньо матимуть пізнавальний та мотиваційний вплив на процес засвоєння дітьми з ЗНМ мовних засобів та умінь з їх використання. Науково-теоретичний аналіз та узагальнення практичного досвіду показують, що у якості таких засобів виступають засоби екологічного виховання.

Передусім, екологізація освіти та виховання означена в нормативних документах України [3]; змістом екологічного виховання дошкільників сучасні вчені (Г. Беленька, Н. Горопаха, Н. Лисенко, Н. Кот, Н. Пустовіт та ін.) вважають два аспекти: передачу екологічних знань та їх трансформацію особистістю у ставлення до природи, що виявляється у діяльності [1, с. 15].

Практичний досвід і дослідження (А. Богуш, Н. Горопаха, З. Плохій, Н. Пустовіт, Р. Рославець, М. Філоненко, С. Lin, Н. Chai, J. Wang та ін.) показали, що екологічна освіта та виховання сприяють всебічному розвитку дошкільників [2]. Основними засобами екологічного виховання є докільця і природничі знання; спостереження та праця в природі; ігри, іграшки, макети, казки, вірші, загадки, мовні завдання і вправи природничо-екологічного змісту [4, с. 201]. Їх використання сприяє засвоєнню відповідної природничо-екологічної лексики. Екологічне виховання бере свій початок із природознавчих знань та формування екологічної свідомості дітей дошкільного віку, що потім переросте в морально-етичні норми і правила, які будуть регулювати їхню поведінку в природі та сприятимуть формуванню природничо-екологічної компетентності.

Перш ніж з'явиться звукова оболонка – слово, дитина засвоює його первинне значення у довербальному періоді, коли сприймає навколишнє природне середовище усіма органами чуття: на дотик, смак, аромат, вигляд. Людина сприймає оточуюче в міру можливостей розвитку когнітивних процесів. Так, як діти з ЗНМ мають вторинно порушені процеси уваги, сприймання, пам'яті, мислення (І. Брушневська, О. Мілевська, Л. Трофименко та ін.), то не-

обхідно підбирати зрозумілі і прості засоби розвитку та корекції. Природничо-екологічні знання є цікавими, доступними і пронизані пізнавальними наочними фактами для означеної категорії дітей.

Лексико-семантичні уміння передбачають формування словника дитини з ЗНМ, вміння класифікувати і об'єднувати в категорії, виділяти частину, розуміти і влучно використовувати синоніми, антоніми, пароніми в контексті спілкування. Природничо-екологічна лексика дозволяє унаочнити для розуміння дитини з ЗНМ значення слів.

Наприклад, вміння класифікувати, об'єднувати в категорії (свійські тварини, дикі звірі, квіти, дерева, овочі, фрукти, ягоди і ін.), засвоєння категоріального значення антонімічних ознак: великий – малий (кавун-агрус; слон-миша), товстий-худий (бегемот-гісна); синонімічних ознак: іде сніг (летить, падає, кружляє); багатозначності: ключ (від дверей-журавлиний).

Процес екологічного виховання є безперервним і відбувається постійно в сім'ї, в закладі освіти, на різних, в тому числі, корекційних заняттях під час прогулянок, спостережень в природі, бесід, в ігровій діяльності. Оскільки діти з ЗНМ мають труднощі з увагою, то їм необхідна додаткова мотивація в процесі навчання, виховання і корекції.

Основним видом діяльності дошкільника є гра, то зацікавити дитину з ЗНМ можна використанням іграшок (тварини, овочі, фрукти та ін.), дидактичних ігор та роздатковим матеріалом природничо-екологічного змісту (назви що це, де росте, назви одним словом, назви тварину, назви дитинча, хто що їсть, хто де живе, знайди тінь, один-багато, назви лагідно, яка пора року та ін.), комп'ютерних і мобільних ігор та застосунків, оскільки сучасний світ передбачає використання гаджетів, а природничі знання відкривають доступні для пояснення взаємозв'язки в житті і діяльності людини, що сприяє засвоєнню складних лексико-семантичних конструкцій системи мови і, водночас, сприяє формуванню природничо-екологічної компетентності.

Отже, засоби екологічного виховання є мотивуючим і пізнавальним компонентом формування лексико-семантичних умінь у дошкільників із ЗНМ.

Список використаних джерел:

1. Волкова В.А, Барсук С.О. Педагогічні умови екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки.* 2017. Вип. 75(2). С. 11-15. URL: http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3799/1/volkova_barsuk_stat%20%28pdf.io%29.pdf
2. Іванчук С.А. Екологічне виховання дошкільників у контексті його актуальних дефініцій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 70. Т. 2. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1381088>
3. Концепція екологічної освіти України. 2001 № 13/6-19. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text>
4. Репета С.Р., Джура Н.М., Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Випуск 50. Том 1. С. 199-203. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/50/part_1/41.pdf
5. Рібцун Ю. В. Формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03: у 2 т. К., 2010. Т. 1. 214 с.

Отримано: 01.03.2024

Ірина МАРЦІНОВСЬКА

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ОСНОВНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ

Одним із важливих аспектів сучасного інклюзивного навчання є труднощі пристосування дітей з особливими освітніми потребами до умов загальноосвітнього навчального закладу. Адаптація до шкільного життя – це докорінна перебудова всіх психологічних процесів дитини. Адаптацію учня до шкільного навчання, ми трактуємо як пристосування дитини до нової системи соціальних умов, нових вимог, відносин, режиму життєдіяльності та видів діяльності. Водночас, процес адаптації важливо розглядати не лише як пристосування до успішного функціонування в шкільному середовищі, а й як здатність учня особистісно, соціально та психологічно розвиватися в ньому [5].

Першокласнику з порушеннями психофізичного розвитку, як і його одноліткам з типовим розвитком, належить опанувати нову соціальну роль – роль учня. Цей процес супроводжується пристосуванням до нового виду діяльності – інклюзивного навчання. Оточення дитини значно розшириться: у ньому з'являться однокласники, педагоги, працівники закладу освіти. Щоб дитина могла повноцінно адаптуватися до змін у своєму житті, їй необхідно вчитися дисципліні й дотриманню шкільного розкладу. Молодші школярі з порушеннями психофізичного розвитку, як правило, виявляються психологічно не готовими до таких змін, тому без підтримки дорослих процес адаптації у них може суттєво розтягнутися у часі.

Також, проаналізувавши літературні джерела можемо вказати на те, що проблема адаптації учнів з особливими потребами до умов шкільного навчання вимагає системного підходу до її розв'язання. Значною мірою це зумовлено тим, що вона займає істотне місце в змісті навчально-виховної роботи і певною мірою пояснюється тим, що адаптаційний процес торкається всіх рівнів, від простої адаптації до психічної регуляції діяльності. Питання адаптації дітей з особливими потребами до умов середовища їхньої життєдіяльності висвітлені в дослідженнях вітчизняних науковців: О. Безпалько, В. Бондар, Т. Докучиної В. Засенко, В. Синьова, А. Колупаєвої, О. Таранченко, М. Матвеевої, К. Мілютіної, А. Обухівської, В. Піскун, О. Чеботарьової та ін.[2; 3; 4].

Означимо основні критерії адаптації дитини з особливими освітніми потребами до навчання. Критерієм адаптації дитини до умов закладу освіти є її позитивне ставлення до нього, самостійність, здатність зосереджувати увагу при виконанні завдань, охоче виконання доручень і доброзичливе ставлення до однолітків. Усе це засвідчує належну ефективність процесу соціально-психологічної адаптації та активного пристосування дитини до групи, педагога, розуміння своєї ролі у закладі освіти.

Період соціально-психологічної адаптації триває від одного до трьох місяців і супроводжується змінами в емоційній сфері дитини. Високий рівень адаптації дитини забезпечують: емоційна стабільність родини у якій виховується дитина, конструктивні виховні впливи у родині; позитивне ставлення до дітей педагога; сприятливий статус дитини у колективі, задоволеність спілкуванням із дорослими; адекватне усвідомлення свого становища в групі однолітків та найважливіше – емоційна та професійна підтримка вчителя та асистента вчителя, усіх фахівців, що забезпечують корекційну складову у розвитку дитини.

Низький рівень адаптації проявляється у негативному ставленні до закладу освіти, переважанні негативного настрою, відсутності інтересу до занять, небажанні самотійно працювати та ін. [4].

З метою вивчення питання готовності дітей з ООП до шкільного навчання нами було проведено дослідження серед учнів перших класів з інклюзивним навчанням (кількість респондентів – 34 учні). За результатами проведених методик (Анкета Н. Лусканової, Методика «Школа звірів», Методика «Будиночки») було проведено якісну та кількісну характеристику результатів та визначено три групи дітей з ООП за рівнем адаптації до шкільного навчання. Нами визначено, що високий рівень адаптації мають лише 7,2% першокласників; середній рівень адаптації у 35,7%; низький рівень адаптації у 57,1% школярів.

Проведене дослідження вказує на актуальність проблеми та пошуку шляхів щодо адаптації дітей з порушеннями психофізичного розвитку до освітнього інклюзивного середовища.

Аналіз теоретико-практичного досвіду вітчизняних досліджень щодо створення інклюзивного освітнього простору у середовищі загальноосвітньої установи дає змогу визначити такі умови психолого-педагогічної адаптації учнів з порушеннями у розвитку:

- залучення батьків до процесу інтеграції дитини з ООП у освітній простір; спільність вимог до дитини зі сторони батьків та педагогів;
- робота фахівців та батьків над формуванням адекватної самооцінки дитини, виховання впевненості в собі, своїх діях;
- формуванням в однокласників дітей з ООП та їхніх батьків позитивного ставлення до учня з порушеним розвитком, установки на його прийняття до колективу й колективну підтримку;
- опора у навчальному процесі на збережені функції та індивідуальні можливості учня (відповідно до індивідуальної програми розвитку);
- зорієнтованість педагогічного процесу на розвиток самоорганізації дитини та ін. [4; 5].

Також, можемо визначити загальні принципи педагогічної підтримки в процесі навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, а саме:

- принцип взаємодії з батьками;
- принцип взаємозв'язку в роботі фахівців (співпраця команди психолого-педагогічного супроводу);
- принцип компетентності (фаховість у використанні корекційних прийомів та технологій педагогічних впливів);
- принцип поєднання індивідуального підходу з груповими формами роботи;
- принцип пріоритетного формування особистісних якостей дитини, необхідних для успішної адаптації і інтеграції.

Найважливішою умовою організації успішного навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних закладах є створення адаптивного середовища, що дасть змогу забезпечити їхню особистісну самореалізацію та розвиток. Врахування педагогами представлених умов та принципів адаптації дітей з ООП забезпечить швидкий та конструктивний процес адаптаційного періоду для цієї категорії дітей.

Список використаних джерел:

1. Інклюзивний простір. Практичні кроки. Спеціалізований тренінг для працівників освітньої сфери. Спеціальна програма Марини Порошенко. Благодійний фонд Порошенка. 2017. 74 с.

2. Колупаєва А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
4. Обухівська А., Ілляшенко Т., Жук Т. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. Київ: Редакції пед. газет, 2012. 128 с.
5. Томчук С. Теоретичний аналіз проблем адаптації дітей з особливими потребами до навчання у школі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: зб. наукових праць. Київ: Університет «Україна», 2004. 448 с.

Отримано: 01.03.2024

Тетяна МЕЛЕВСЬКА
аспірантка

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Порушення мовленнєвого розвитку у дошкільному віці призводять до труднощів комунікабельності дитини, її соціального та психічного розвитку дитини, порушують її мовленнєво-поведінкову самоорегуляцію та розвиток пізнавальних процесів (І. Мартиненко, С. Конопляста, І. Марченко та ін.). Тому своєчасний мовленнєвий розвиток дитини – це передумова становлення її як мовленнєвої особистості, яка легко та невимушено вступатиме у взаємодію з оточуючими, орієнтуватиметься у соціумі. Вирішення цієї проблеми можливе за мови чітко спланованої, систематичної і послідовної корекційної роботи, яка ґрунтується на використанні ефективних технологій логопедичного впливу.

В цілому логопедична робота з дітьми ґрунтується на використанні широкого кола прийомів, засобів, форм та методів корекційно-розвиткової роботи; інноваційних технологій та технологічного забезпечення, з опорою на які реалізуються цілі логопедичного впливу. В сучасній логопедичній практиці використовуються різні технології, а саме: технології розвитку дрібної моторики; артикуляційної моторики; фонематичного слуху; мовленнєвого дихання і голосу; лексико-граматичного компоненту мовлення; зв'язного мовлення; технології візуалізації навчальної інформації (технології інфографіки, зокрема мнемографіки) [2; 3; 4].

Серед великої кількості технологій логопедичної роботи варто зосередитися на інтерактивних технологіях, оскільки вони зарекомендували себе як ефективний спосіб індивідуалізації навчання дітей (А. Куренкова), засіб підвищення їхньої мотивації (В. Галущенко), розвитку у них творчих здібностей та створення сприятливого емоційного фону.

Загалом, інтерактивні технології відносяться до технологій візуалізації (М. Дергач, А. Бирченко, А. Карнаухова, О. Семеніхіна та ін.), які забезпечують подання інформації у вигляді візуальних образів з використанням комп'ютерних програм, цифрових програм, додатків, графічних матеріалів, дидактичних та різних видів наочності.

На думку А. Куренкової, використання логопедом у роботі з дошкільниками з загальним недорозвитком мовлення технологій візуальної підтримки є особливо корисним [4, с. 32], адже у цих дітей наявні значні труднощі розуміння абстрактних понять та комунікації за допомогою мови. А візуальні образи компенсують і недоліки.

Теоретичне обґрунтування та практичні аспекти інтерактивних технологій у закладах освіти висвітлено у наукових працях О. Пометун, Н. Побірченко, Г. Коберник, О. Комар, Т. Торчинська, І. Дичківська, В. Галущенко, Ю. Боднар, М. Козир, А. Куренкова.

Сутність поняття “інтерактивна” технологія полягає у активній взаємодії відповідно до етимології слова “interact” (з англ.: “inter” – взаємний, “act” – діяти). А для досягнення результату в логопедичній роботі дуже важливо включати дитину в активну взаємодію з дорослим (логопедом) чи засобом логопедичної роботи (комп’ютер, дидактична гра, навчально-корекційна програма тощо). На переконання О. Пометун, Л. Пироженко, саме інтерактивна технологія забезпечує такі умови за яких неможлива неучасть дитини в діяльності [1, с. 19].

Традиційно інтерактивні технології пов’язують з технічними засобами, зокрема: комп’ютерами, смартфонами, планшетами тощо. Оскільки сучасна дитина живе в насиченому інформаційному просторі, де неможливо уявити життя без гаджетів, мультимедійних пристроїв, впровадження інтерактивних технологій в освітній, в т.ч. логопедичний процес – логічний і необхідний крок.

Проблема використання інтерактивних технологій в логопедичній роботі пов’язана з суб’єктивністю тлумачення змісту цього поняття. Зокрема, поняття “технологія” історично виникло у зв’язку з технічним процесом і відповідно до словникових тлумачень (techne – мистецтво, ремесло, наука – logos – поняття, вчення) є сукупністю знань про способи і засоби подачі матеріалу. І. Дичківська зазначає, що педагогічна технологія – це системний метод створення і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з технічними і людськими ресурсами: дидактичні ігри, комп’ютерна техніка, мультимедіа, бесіди, настільні ігри, тощо [2, с. 34].

Для дитини дошкільного віку гра є провідною діяльністю, у якій виявляється, формується і розвивається її особистість. І тут у комп’ютера є широкі можливості, тому що правильно підібрані розвивальні інтерактивні ігри, завдання для дитини, перш за все є ігровою діяльністю, а потім вже навчальною. Діти отримують емоційний і пізнавальний заряд, який викликає у них бажання розглядати, діяти, гратися, повертатися до цього заняття знову. Цей інтерес і лежить в основі формування таких важливих структур, як пізнавальна мотивація, довільні пам’ять і увага, передумови розвитку логічного мислення, формування зорово-моторної координації (натискання на мишку) та вміння розподіляти увагу є одним із факторів, які підвищують ефективність застосування засобів навчання в корекційній роботі.

Корекційне навчання дітей з порушеннями мовлення потребує пошуку так званих „обхідних шляхів” та розробки допоміжних і специфічних за своїм характером засобів навчання. Вдало дібрані комп’ютерні програми забезпечують розвиток здібностей дітей, їх інтересів, умінь та навичок і потребують певного рівня пізнавальної активності. Робота з графічним матеріалом спонукає дітей до обговорення побаченого на екрані комп’ютера, що має велике значення для дітей з затримкою мовленнєвого розвитку. Комп’ютерна програма є персонажем-помічником, де комп’ютерний герой – це цікавий співрозмовник, який за необхідності приходиться на допомогу дитині, підказує та пояснює матеріал, забезпечує розвиток комунікативних форм і функцій мовленнєвої діяльності [3].

З метою оптимізації процесу розвитку пізнавальної діяльності та мовлення дошкільнят логопед використовує навчальні комп’ютерні програми, що надають реальні можливості для якісного, індивідуального навчання дітей з загальним недорозвитком мовлення. Це позитивно позначається на мотивації дітей, результативності та прискорює процес корекції мовлення [4].

Використання комп'ютера в логопедичній роботі дає змогу займатися, як з однією дитиною, так і з кількома дітьми одночасно, використовуючи разом із тим індивідуальний підхід, підбираючи правильно матеріал згідно вікової категорії, та заданої мети, що в свою чергу сприятиме активізації мимовільної уваги, підвищенню мотивації до навчання, розширенню можливостей роботи з наочним матеріалом навчання, розширенню можливостей роботи з наочним матеріалом. Використання анімованих презентацій за допомогою комп'ютерної програми PowerPoint викликають у дошкільників живий інтерес, є прекрасним наочним посібником і демонстраційним матеріалом, та сприяють гарній результативності освітнього процесу.

Таким чином, аналіз наукових джерел актуалізує думку про те, що впровадження інтерактивних технологій дають змогу перейти до діяльнісного способу корекційної роботи, який викликає мотиваційний інтерес дитини дошкільника до активної участі у навчальному процесі, взаємодії з педагогом та оточуючим середовищем. Відносячи інтерактивні технології до технологій візуалізації можна стверджувати, що вони є компенсуючими розширюючи уявлення, мислення дитини, співвідносячи картинку з реаліями.

Список використаних джерел:

1. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / за ред. Пометун О.І. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. С. 19.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. С. 34.
3. Шеремет М.К., Качуровська О.Б. Нові комп'ютерні технології у системі корекційної освіти. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2007. Вип. 44. С. 359–362.
4. Кур'єнкова А. *Використання методів візуалізації з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. Inclusion and Diversity: спеціальний випуск*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 30–33.

Отримано: 01.03.2024

Жанна МЕЛЬНИК

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи

СОЦІАЛЬНЕ СТРАХУВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

В Україні, як і в багатьох інших країнах, внутрішньо переміщені особи становлять велику соціальну групу, яка потребує особливої уваги та захисту з боку держави та суспільства.

Внутрішнє переміщення осіб є наслідком різноманітних кризових ситуацій, таких як війни, конфлікти, природні лиха та інші події, які загрожують життю та безпеці людей. Україна, внаслідок військової агресії російської федерації та анексії Автономної Республіки Крим, стала свідком серйозної кризи та масового внутрішнього переміщення осіб. Ця ситуація вимагає від держави вдосконалення правової бази, спрямованої на гарантування прав та соціального захисту даної категорії осіб.

Правові засади соціального захисту внутрішньо переміщених осіб в Україні включають в себе законодавчі акти, що регулюють їхні права та соціальні гарантії, а також механізми забезпечення дотримання цих прав. Завдяки цим законодавчим актам, Україна забезпе-

чує внутрішньо переміщеним особам доступ до основних соціальних послуг, таких як житло, медична допомога, освіта та зайнятість. Крім того, правова система визначає порядок видачі документів, необхідних для нормального функціонування внутрішньо переміщених осіб, а також захищає їх від будь-якої дискримінації чи насильства.

Внутрішньо переміщені особи – громадяни України, які змушені залишити місце постійного проживання внаслідок збройного конфлікту, тимчасової окупації, масових порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного або техногенного характеру [6, с. 47].

У сучасній науковій літературі поняття «соціальний захист» розглядається як сукупність організаційних, правових та економічних заходів, спрямованих на забезпечення добробуту кожного члена суспільства в конкретних економічних умовах [1, с. 48].

Кінцевою метою соціального захисту є надання кожному члену суспільства, незалежно від соціального походження, національної та расової приналежності, можливості вільно розвиватися та реалізовувати свої здібності.

У ст. 3 Конституції України зазначено, що «...людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визначаються в Україні найвищою соціальною цінністю», що характеризує нашу державу як соціальну. Тому держава гарантує кожному громадянину право на працю, задовольняє потреби у здобутті освіти, охороні здоров'я, забезпечує мінімальний рівень заробітної плати, пенсії, соціальних виплат [2].

У ст. 46 Конституції України закріплено право громадян на соціальний захист, що включає право на забезпечення їх у разі повної, часткової або тимчасової втрати працездатності, втрати годувальника, безробіття з незалежних від них обставин, а також у старості та в інших випадках, передбачених законом. Це право гарантується загальнообов'язковим державним соціальним страхуванням за рахунок страхових внесків громадян, підприємств, установ і організацій, а також бюджетних та інших джерел соціального забезпечення; створенням мережі державних, комунальних та приватних закладів для догляду за непрацездатними. Пенсії, інші види соціальних виплат та допомоги, що є основним джерелом існування, мають забезпечувати рівень життя, не нижчий від прожиткового мінімуму, встановленого законом [2].

Гарантоване Конституцією України право на соціальний захист відображено в законі, що регулює правовий статус внутрішньо переміщених осіб та їх соціальний захист, зокрема у Законі України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб»; Постановвах Кабінету Міністрів України від 01.10.2014 р. № 509 «Про облік внутрішньо переміщених осіб»; від 08.06.2016 р. № 365 «Деякі питання здійснення соціальних виплат внутрішньо переміщеним особам»; від 20.03.2022 р. № 332 «Порядок надання допомоги на проживання внутрішньо переміщеним особам»; від 30.03.2023 р. № 446 «Про затвердження порядку реєстрації, перереєстрації зареєстрованих безробітних та ведення обліку осіб, які шукають роботу»; від 26.06.2019 р. № 582 «Про затвердження порядку формування фондів житла для тимчасового проживання внутрішньо переміщених осіб і порядку надання в тимчасове користування житлових приміщень з фондів житла для тимчасового проживання внутрішньо переміщених осіб» та інших.

Соціальне страхування є важливою детермінантою суспільного розвитку будь-якої держави. У Конституції України задекларовано, що наша країна є соціальною державою і кожен громадянин має право на соціальне забезпечення, яке гарантується державним соціальним страхуванням.

За рахунок організації соціального страхування суспільство отримало можливість здійснювати компенсацію соціальних ризиків шляхом перерозподілу частини національного доходу між окремими групами населення в автономному від інших перерозподільчих режимів із урахуванням міри соціального ризику та розмірів трудової участі кожного члена суспільства в формуванні національного доходу [3].

Вагому роль у забезпеченні гарантій соціального захисту внутрішньо переміщених осіб відіграє загальнообов'язкове соціальне страхування, яке в Україні реалізується через пенсійне страхування, страхування на випадок безробіття, страхування у зв'язку з тимчасовою втратою працездатності, страхування від нещасного випадку на виробництві та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності.

На сьогодні державні цільові фонди, що забезпечують функціонування загальнообов'язкового державного соціального страхування в Україні, не лише гарантують переселенцям-застрахованим особам отримання допомоги, але й деяких випадках спростили для останніх процедуру отримання соціальних виплат та допомоги.

Відповідно до чинного законодавства, переміщеним особам, які підлягають загальнообов'язковому державному соціальному страхуванню, в разі настання страхового випадку гарантується матеріальна підтримка через надання пенсій, інших видів соціальних виплат та допомоги, які є основним джерелом існування. Призначення матеріального забезпечення та надання соціальних послуг здійснюються на підставі відомостей, що містяться в системі персоніфікованого обліку відомостей про застрахованих осіб Державного реєстру загальнообов'язкового державного соціального страхування [4].

Таким чином, сьогодні державні цільові фонди, що забезпечують функціонування загальнообов'язкового державного соціального страхування в Україні, не лише гарантують допомогу застрахованим внутрішньо переміщеним особам, а й у деяких випадках спрощує порядок отримання останніми соціальних виплат та допомоги.

Список використаних джерел:

1. Бідак В.Я. Соціально-захисні проблеми внутрішньої інтеграції переміщених осіб в умовах підвищеної ризикованості. *Вісник УжНУ. Міжнародні економічні відносини і світова економіка*. 2018. Вип. 20 (1). С. 47-51.
2. Конституція України: офіц. текст. Київ: КМ, 2015. 98 с. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 23.02.2024).
3. Марич М.Г. Соціальне страхування: навч. посібник. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. 2022. 176 с.
4. Чвертко Л.А. Соціальне страхування як складова вітчизняної системи соціального захисту внутрішньо переміщених осіб. *Економічні горизонти*. 2022. № 4. С. 51-63.

Отримано: 01.03.2024

Людмила МЕЛЬНИК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ І СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ: ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КАТЕГОРІЙ

Соціальний захист населення є невід'ємною складовою соціальної політики будь-якої держави. Проблеми соціального захисту та соціального забезпечення населення особливо гостро постають в період криз, спричинених рядом причин. Діюча система соціального захисту та соціального забезпечення передбачає державну підтримку найбільш вразливих верств населення, з метою забезпечення відповідного життєвого рівня та підвищення добробуту громадян.

Окремим аспектам соціального захисту та соціального забезпечення присвятили свої праці ряд вчених, серед яких І. Адаменко, Л. Малюга, Н. Болотіна, А. Дутчак, А. Клименко, А. Колосок, Л. Міщенко, О. Раневич, І. Сторонянська та ін. Проте, незважаючи на наявність значної кількості наукових праць у цій сфері, аналіз сутності, взаємозв'язок термінів «соціальний захист» та «соціальне забезпечення» потребує подальшого вивчення.

Тому, нашою метою було обґрунтування теоретичних аспектів понять «соціальний захист» та «соціальне забезпечення».

У сучасній науці знаходимо спроби дослідників надати визначення даним поняттям. Розпочнемо з поняття «соціальний захист». Так, М. Даніліна стверджує, що соціальний захист – це система заходів правового, соціально-економічного та організаційного характеру, що гарантується і реалізовується державою для забезпечення гідного життя, тобто матеріальної забезпеченості на рівні стандартів сучасного розвитку суспільства і вільного розвитку людини [2, с. 26]; І. Сирота вважає, що термін «соціальний захист» належить до функції держави, яка піклується про матеріальне забезпечення непрацездатних громадян [9, с. 4]; К. Мельник розглядає соціальний захист як обов'язок суспільства, який реалізує держава, щодо утримання конкретної категорії громадян в особливих випадках та особливими засобами за рахунок суспільства [5, с. 81].

Щодо поняття «соціальне забезпечення», то А. Дутчак вважає, що соціальне забезпечення – це система державних і суспільних заходів із матеріального забезпечення громадян на випадок старості, інвалідності, хвороби, в разі втрати годувальника та в інших установленних законодавством випадках» [2, с. 568-569]; Б. Сташків відзначає, що соціальне забезпечення – це види і форми матеріального забезпечення, що надаються на умовах, передбачених законом чи договором, зі спеціально створених для цього фондів особам, які через незалежні від них життєві обставини не мають достатніх засобів до існування [10, с. 25]; С. Нечипоренко відмічає, що основою соціального забезпечення є соціальне страхування, яке представляє собою систему економічних відносин з приводу утворення різного виду резервів грошових і матеріальних засобів, необхідних для відшкодування збитку, надання допомоги або для соціального забезпечення в зв'язку з настанням певних подій [6, с. 59]; А. Клименко розглядає соціальне забезпечення як систему, яка включає, окрім соціального забезпечення (через соціальне страхування), також інші форми соціального захисту, зокрема, державну соціальну допомогу, а також спеціальний і особливий (додатковий) соціальний захист для окремих категорій населення» [3, с. 8].

На думку О. Раневича, соціальний захист можна трактувати як комплекс правових, економічних та організаційних заходів і засобів, покликаних забезпечити як населення загалом, так і окремих індивідів від впливу на них негативних обставин об'єктивного характеру. На відміну від соціального забезпечення, соціальний захист включає й інші соціальні гарантії, що покликані створити умови для нормального життя та розвитку людини, підтримання стану соціальної безпеки та соціальної захищеності її життя та здоров'я, а також не допустити негативних наслідків у суспільстві й забезпечити соціальну справедливість» [8].

А. Огінська стверджує, що більшість наявних дефініцій «містять методологічну помилку, адже перерозподільний характер мають лише відносини з соціального страхування, тоді як соціальне забезпечення, що є складовою соціального захисту, доцільно характеризувати як сукупність розподільчих відносин»[7].

Слід зазначити, що соціальний захист у конституційному його розумінні є ширшою категорією, аніж соціальне забезпечення, і включає останнє поміж інших структурних елементів. Проте в законодавстві України відсутнє єдине розуміння цих правових понять, що зумовлює юридичну невизначеність і ототожнення конституційно-правових термінів «соціальний захист» і «соціальне забезпечення».

У своїх дослідженнях А. Колосок пропонує під «соціальним захистом» розуміти систему взаємопов'язаних економіко-правових заходів направлених на покращення добробуту вразливих верств населення шляхом надання їм пільг, допомог, субсидій, соціальних послуг, страхових виплат, чи можливостей додаткового заробітку з метою їх підтримки та створення умов для набуття власної фінансової самодостатності, а під «соціальним забезпеченням» – гарантовану державою систему матеріального забезпечення населення, яка передбачає страхові виплати громадянам після досягнення ними певного віку, у разі інвалідності, тимчасової непрацездатності, інших випадках передбачених законодавством; утримання будинків-інтернатів та територіальних центрів соціального обслуговування для громадян, які потребують догляду та не мають близьких родичів[4].

Отже, здійснивши аналіз наукових праць, ми можемо стверджувати, що не існує єдиного загальноприйнятого визначення понять «соціальне забезпечення» та «соціальний захист населення». Проте, вважаємо, що категорія «соціальний захист» є ширшим поняттям, яке включає в себе «соціальне забезпечення».

Список використаних джерел:

1. Даніліна М. Конституція України та соціальний захист населення. *Соціальні права та їх захист адміністративним судом*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 4 вер. 2020 р.). Київ, 2020. С. 25–29. URL: <https://rm.coe.int/materials-socialrights-2020/1680a165f8>
2. Дутчак А.В. Соціальне забезпечення громадян: сучасний стан та перспективи розвитку. *Молодий вчений*. 2017. № 5 (45). С. 568-571.
3. Клименко А.Л. Соціальний захист і соціальне забезпечення в умовах євроінтеграції України: окремі аспекти. *Теорія і практика правознавства*. 2017. № 2 (12). С. 1-10.
4. Колосок А.М. Соціальний захист населення: актуальні проблеми та перспективи розвитку. *Економічний часопис Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2019. №17. С. 38-45.
5. Мельник К.Ю. Соціально-правовий захист працівників органів внутрішніх справ (проблеми теорії та практики): дис. ... канд. юрид. наук. Київ, 2003. 202 с.

6. Нечипоренко С.Д. Сутність та значення соціального страхування в системі соціального захисту населення. *Агросвіт*. 2017. № 6. С. 55-60.
7. Огінська А.Ю. Соціальний захист населення та фінансовий механізм його реалізації: теоретико-концептуальний зріз. *Економіка та держава*. 2018. № 4. С. 131-136.
8. Раневич О.Ю. Про використання термінів «соціальний захист» і «соціальне забезпечення» в нормативно-правових актах України. *Підприємництво, господарство і право*. 2017. № 9. С. 88-92.
9. Сирота І.М. Право пенсійного забезпечення в Україні: [курс лекцій]. Київ: ЮринкомІнтер, 1998. 288 с.
10. Сташків Б. Поняття права соціального забезпечення. *Право України*. 2000. № 5. С. 24–26.

Отримано: 01.03.2024

Людмила МЕЛЬНИК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Психолого-педагогічний супровід дітей з порушенням інтелектуального розвитку в закладах дошкільної освіти (ЗДО) спрямований на забезпечення розвитку та навчання дітей в умовах освітньої установи та підвищення їхніх адаптаційних можливостей, що сприятиме в подальшому їх успішній інтеграції у суспільство. Тому, питання забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями саме в закладах дошкільної освіти на сьогодні залишається актуальним.

Дотичним до теми нашого дослідження є роботи ряду науковців, зокрема: Т. Жук, Т. Ілляшенко, Т. Каменщук, А. Обухівської, Г. Якимчук О. Чеботарьової, Г. Блеч, І. Гладченко, С. Трикоз, І. Сухіної, Н. Ярмоли та ін.

Психолого-педагогічний супровід передбачає комплексну реалізацію педагогічної та психологічної допомоги дітям з інтелектуальними порушеннями та їхнім родинам. Обов'язковою умовою психолого-педагогічного супроводу дітей є створення спеціального освітнього простору, що передбачає наявність корекційно-розвивальної інфраструктури закладу, кваліфікованих кадрів, які володіють спеціальними методами і технологіями корекційно-розвивального навчання і виховання [5].

Основним завданням психолого-педагогічного супроводу дитини з інтелектуальними порушеннями є реалізація корекційних завдань у освітньому процесі, а саме: проведення корекційно-розвиткових занять фахівцями з використанням сучасних технологій; включення спеціальних засобів корекції та реабілітації у освітній процес та у режим дня; залучення членів родини до виконання рекомендацій фахівців щодо корекційно-реабілітаційного впливу на дитину.

На думку Т. Костенко важливим є залучення всіх учасників навчально-виховного процесу (батьків, педагогів, дітей) до реалізації запланованих дій щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, соціальної адаптації дитини: вивчення особистісного потенціалу, а саме: особистісного розвитку дитини; рівня розвитку когнітивної сфери; особливостей емо-

ційно-вольової сфери; індивідуально-характерологічних особливостей; рівня сформованості мотивації до навчання; можливостей творчого розвитку [2].

Психолого-педагогічний супровід має здійснюватися, як дослідила Л. Гречко, за наступними етапами: формування готовності дитини до входження в колектив однолітків; соціально-психологічна адаптація дітей з інтелектуальними порушеннями та однолітків; організація предметно-просторового розвивального оточення, що передбачає вікові та індивідуальні особливості дитини; розроблення індивідуального освітнього маршруту з урахуванням особливостей розвитку кожної дитини; розроблення перспективного планування особистісного розвитку дитини, що включає в себе загальноосвітні та корекційні завдання; моніторинг психосоціального розвитку дитини[1].

Психолого-педагогічний супровід здійснюється за визначеними напрямками, серед яких: психолого-педагогічна діагностика дітей, підтримка батьків, робота з колективом групи, надання фахової підтримки педагогам, консультування (педагогів, батьків, дитини), психологічна та педагогічна корекція [5].

Отже, психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями у закладах дошкільної освіти, спрямований на створення максимально комфортних умов перебування дітей у закладах освіти, які дають змогу повною мірою реалізувати здібності та нахили дитини, сформувати успішність, адекватну самооцінку та прагнення до самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Гречко Л.М. Психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку з вадами психофізичного розвитку в умовах інтегрованого навчання: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.08. Київ, 2008. 28 с.
2. Костенко Т.М. Базові аспекти психологічного супроводу дошкільників з порушеннями зору в умовах інклюзивного середовища. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: наук.-метод. зб. Київ, 2010. Вип. 12. С. 153–163.
3. Матвеева М.П., Миронова С.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. 164 с.
4. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ МОН України від 08.06.2018. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>
5. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник / за наук. ред. О.В. Чеботарьової . Київ: ІСПП імені М. Яремченка НАПН України, 2018. 123 с.
6. Чобанян А.В. Психологічний супровід дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 12.00.06. Київ, 2019. 25 с.

Отримано: 01.03.2024

Світлана МИРОНОВА

*доктор педагогічних наук, професор,
проректор з наукової роботи*

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Розвиток у дітей соціальних навичок є одним із завдань Нової української школи. Реалізація цього завдання щодо дітей з інтелектуальними порушеннями (далі – дітей з ІП) є особливо ваговою, адже безпосередньо забезпечує їхню соціалізацію. Необхідність формування життєвих компетентностей в учнів з ІП визначена як у стандартах освіти, так і доведена вченими в дослідженнях [1; 4].

Соціально-комунікативні навички є в складі соціальних; вони забезпечують можливість людини спілкуватися передусім рідною мовою у різних життєвих ситуаціях, видах діяльності (праця, навчання, побут тощо).

Robles, Marcel M. ще у 2012 було визначено десять актуальних соціально-комунікативних навичок для успішного працівника, зокрема: комунікабельність; ввічливість; гнучкість розуму; чесність; навички міжособистісного спілкування; позитивний настрій; професіоналізм; відповідальність; вміння працювати в команді; знання професійної етики [2]. Втім практика свідчить, що ці навички потрібні не лише для трудової діяльності, а й для успішного інтегрування в інші сфери життя.

В психології виділяють такі види комунікативних навичок: інформаційно-комунікативні, регуляційно-комунікативні та афективно-комунікативні [3]. В комплексі вони забезпечують здатність людини спілкуватися в різних життєвих ситуаціях, доносити до співрозмовника свої думки та розуміти інших, узгоджувати свою поведінку з певною ситуацією, передавати емоції тощо.

В учнів з ІП ускладненими є як процеси розвитку, так і соціалізації. Відповідно завдання з формування соціально-комунікативних навичок у них реалізовується не лише в освітній, а й у корекційно-розвитковій складовій [1]. Зокрема, головною метою корекційно-розвиткових занять з «Розвитку мовлення» є оволодіння дітьми з ІП легкого ступеня мовленням як засобом комунікації у поєднанні із розвитком їхньої пізнавальної діяльності. Вагомим є розвиток вмінь як вербальної, так і невербальної комунікації, особливо для дітей з складними порушеннями.

Формування соціально-комунікативних навичок у дітей з ІП ускладнюється цілою низкою труднощів, обумовлених об'єктивними і суб'єктивними чинниками. Передусім на комунікацію дітей з ІП впливають порушення їхніх пізнавальних психічних процесів і емоційно-вольової сфери, зокрема: невміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, логічно міркувати, вести діалог, слухати і розуміти співрозмовника, утримувати в пам'яті інформацію, обмежена лексика, імпульсивність або загальмованість, емоційна інфантильність та ін. Суб'єктивним фактором може бути негативний вплив соціального оточення, зокрема, відсутність спеціального навчання дитини спілкуванню, обмеження соціальних контактів та ін.

Зміст цього напрямку корекційної роботи слід спрямувати на розвиток основних соціально-комунікативних навичок в дітей, зокрема:

- вміння висловлювати свої потреби, бажання, прохання;

- вміння ввічливо спілкуватися;
- вміння слухати та розуміти інших людей;
- вміння зрозуміло виражати свої думки та емоції;
- вміння використовувати як словесні, так і невербальні засоби комунікації;
- вміння критично ставитися до себе та співрозмовників;
- здатність до колективної взаємодії;
- вміння передавати власні почуття та інтереси;
- здатність оцінювати емоції іншої людини та виявляти емпатію;
- здатність контролювати свою поведінку.

Методика формування соціально-комунікативних навичок має враховувати наявні труднощі, ступінь порушення інтелекту, потреби дітей та їхні можливості. Провідними будуть практичні методи, тобто організація безпосереднього спілкування дітей з ІІ в різних ситуаціях. На корекційно-розвиткових заняттях з розвитку мовлення, соціально-побутового орієнтування варто продумати тематику ділових ігор згідно з програмами, на яких будуть формуватися практичні вміння та навички соціальної комунікації. До цієї роботи також повинні долучатися психолог і логопед закладу. Зокрема, психолог може розробити спеціальні тренінги. А робота логопеда буде полягати в збагаченні словникового запасу дітей, формуванні граматичної сторони мовлення, що сприятиме розвитку зв'язного мовлення.

Наголосимо, що дії фахівців мають узгоджуватися між собою, ґрунтуватися на програмах навчальних предметів та корекційно-розвиткових занять. До цієї роботи також мають бути залучені родини дітей, адже всі навички комунікації дітей мають закріплюватися в процесі їхнього безпосереднього спілкування в соціальному оточенні.

Означена проблема має право на перспективні наукові пошуки, особливо щодо оновлення змісту та сучасних методик формування соціально-комунікативних навичок в дітей з інтелектуальними порушеннями.

Список використаних джерел:

1. 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.
2. Robles, Marcel M. Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. Т. 75, № 4. с. 453–465. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ984831> (дата звернення: 18.01.2024).
3. Філоненко М. Психологія спілкування: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 224 с.
4. Чеботарьова О.В., Гладченко І.В. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник. Харків: Ранок, 2020. 128 с.

Отримано: 01.03.2024

Світлана МИХАЛЬСЬКА

доктор психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

РОЛЬ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ООП В ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Участь батьків у забезпеченні успішного освітнього процесу їхньої дитини дуже важлива. Всім дітям потрібна підтримка родини, а здобувачі освіти з особливими освітніми потребами часто потребують ще більшого залучення батьків і не тільки на початкових етапах освітнього процесу, а й у старших класах та під час здобуття вищої освіти. Батьки є постійними, рівноправними членами команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, яка створюється в закладі освіти [4, с.18].

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії забезпечує мультидисциплінарна команда фахівців, кожен член якої має виконувати свої функції. Так, батьки дитини з ООП виконують наступне:

- доведення інформації про дитину (стиль, спосіб навчання, успіхи, труднощі у виконанні домашніх завдань);
- участь у роботі Команди супроводу, в тому числі залучення до складання Індивідуальної програми розвитку;
- створення умов для навчання, виховання та розвитку дитини [3, с. 72.].

Залучення батьків до обговорення Індивідуальної програми розвитку дає можливість батькам не лише отримувати інформацію про навчальні заходи, освітні послуги, види допомоги, які надаються дитині, а і постійно спілкуватися з педагогами щодо успіхів дитини у всіх сферах її розвитку.

На думку М. Буйняк [1], співпраця вчителя та батьків учнів з порушеннями психофізичного розвитку забезпечить сприятливі умови навчання, виховання, розвитку дитини та її соціальної адаптації. Обов'язковою умовою ефективності цієї співпраці є участь батьків в команді психолого-педагогічного супроводу, який необхідний, в першу чергу, тим батькам, у яких є сумніви щодо правильності вибору ними шляху навчання своєї дитини в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Серед основних форм роботи вчителя з батьками в умовах інклюзивного навчання є: батьківські збори, бесіди, консультації-практикуми, семінари-практикуми, проведення соціально-психологічних тренінгів, організація ділових ігор, відвідування родин, дні відкритих дверей, відкриті уроки для батьків тощо [2, с. 77].

Отже, для успішної адаптації дитини з ООП до освітнього простору важливим є розуміння батьками труднощів дитини і їх готовність до співпраці з учасниками команди психолого-педагогічного супроводу.

Список використаних джерел:

1. Буйняк М.Г. Особливості співпраці вчителя інклюзивного класу з сім'ями учнів. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 34. С.59-68.
2. Інклюзивна освіта: теорія та практика: навчально-методичний посібник / [кол. авторів; за заг. ред. С.П. Миронової]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. Частина 2. 184 с.

3. Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
4. Підтримай себе – підтримай дитину: путівник для батьків дітей з особливими потребами / авторський колектив проекту «Інклюзивна освіта: крок за кроком». Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 34 с.

Отримано: 01.03.2024

Юлія МИХАЛЬСЬКА

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи

МЕДИКО-РЕАБІЛІТАЦІЙНІ АСПЕКТИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

На сьогоднішній день дітей, які потребують корекції фізичного та (або) інтелектуального розвитку, в Україні понад 1 млн., що становить 12% від загальної чисельності дітей у країні.

Саме тому об'єктом особливої уваги державної політики України є діти з особливими освітніми потребами. Щоб забезпечити їхній розвиток формується мережа закладів медико-соціальної та фізичної реабілітації.

Варто розуміти, що реабілітаційні послуги – це послуги, спрямовані на відновлення оптимального фізичного, інтелектуального, психічного й соціального рівня життєдіяльності особи з метою сприяння її інтеграції в суспільство.

Серед науковців проблема реабілітації дітей з особливими освітніми потребами знайшла висвітлення у дослідженнях Д.Вернер, Л.Вакуленка, Т.Добровольської, В.Мурзи, В.Мухіна, Н.Шабаліна, М.Шведа та ін. [1].

Також, слід не забувати, що в процесі реабілітації важлива роль належить психологам, які особливу увагу приділяли зв'язку особистісних порушень у дитинстві з психологічними проблемами особистості в дорослому віці (А.Адлер, Е.Еріксон, З.Фрейд, К.Хорні) [4].

Розвиток медичних і педагогічних наук спонукав до перегляду позицій медиків, педагогів та суспільства щодо здобуття освіти, надання корекції, отримання перспектив інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами. Необхідне комплексне вирішення існуючої проблеми зусиллями мультидисциплінарної команди (медики, реабілітологи, дефектологи, психологи, педагоги) із залученням членів родини на основі партнерської співпраці [3, с. 4-20].

Зараз реабілітація передбачає діагностику розвитку дитини з метою своєчасного забезпечення сім'ї спеціальною допомогою відразу ж після появи перших ознак порушення у розвитку дитини.

Першою метою ранньої медико-реабілітаційної роботи є забезпечення емоційного, інтелектуального і фізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Другою важливою метою є попередження вторинних порушень у дітей. Це може проявитися через дві основні причини: або ж після невдалої спроби призупинити просування первинних порушень за допомогою медичного, терапевтичного чи навчального впливу, або ж у результаті порушення взаємовідносин між дитиною і сім'єю, спричиненого, в основному, тим, що сподівання батьків стосовно дитини не виправдалися.

Третьою метою ранньої медико-реабілітаційної роботи є пристосування сім'ї, яка має дітей із особливими освітніми потребами, щоб максимально ефективно задовольнити потреби дитини [1].

Власне, медична складова реабілітації спрямована на вирішення завдань зміцнення фізичного, психічного здоров'я дітей, підвищення потенціалу (ресурсів) їхнього здоров'я. Впроваджується фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія [3; 4-20].

При проведенні реабілітації слід враховувати, що діти з особливими освітніми потребами позбавлені доступних їх здоровим одноліткам каналів отримання інформації: скуті в пересуванні та використанні сенсорних каналів сприйняття, діти не можуть опанувати всім різноманіттям людського досвіду, що залишається поза сферою досяжності. Вони також позбавлені можливості предметно-практичної діяльності, обмежені в ігровій діяльності, що негативно позначається на формуванні вищих психічних функцій [2; 49-80].

Необхідно знайти нестандартні підходи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Вони не повинні бути відокремленими від суспільства, а, навпаки, органічно інтегровані з ним. Інвалід повинен бути повноправним корисним членом суспільства.

В основі організації та управління процесом реабілітації осіб з особливими освітніми потребами покладено принцип застосування для кожної конкретної дитини індивідуальної програми реабілітації з визначенням реабілітаційного потенціалу та реабілітаційного прогнозу при функціонуванні мультидисциплінарної команди реабілітаційного центру.

Суттєві перспективи щодо ефективності реабілітації дітей залишаються за немедикаментозними методами. Оптимальний вибір індивідуальної програми реабілітації дитини може бути повноцінно і своєчасно реалізованим при функціонуванні організаційної моделі реабілітації за участю мультидисциплінарної команди спеціалістів, поетапним контролем ефективності програми та її своєчасної корекції при залученні сім'ї, з урахуванням її медико-соціального статусу.

Враховуючи все, стає зрозумілим, що в Україні необхідно формування реабілітаційно-корекційної-розвивального простору для задоволення освітніх потреб дітей із психофізичними відхиленнями. Однак існує необхідність у вдосконаленні форм і методів реабілітації даної категорії осіб.

Список використаних джерел:

1. Березовська Л.І. Реабілітація дітей з особливими потребами як соціальна проблема. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: зб. наук. пр. / Відкритий міжнар. ун-т розв. Людини «Україна», Ін-т вищ. освіти Нац. Акад. пед. Наук України, Ін-т спец. пед. Нац акад. пед. наук України. Київ: Університет «Україна». № 5 (7) 2008. С. 487-491.
2. 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.
3. Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Рівне. 2012. 99 с.
4. Школьник М.Б., Михальчук В.М. Реабілітація дітей з інвалідністю: медико-соціальна характеристика сім'ї. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2022. № 2. С.10-15.

Отримано: 01.03.2024

Олена МІЛЕВСЬКА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик*

ДІЄСЛІВНІ КОНСТРУКЦІЇ ЯК ЗАСІБ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ УМІНЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Здатність індивіда змістовно формулювати думку, адекватно передавати та сприймати вербальну інформацію значною мірою залежить від рівня сформованості у нього лексичного компоненту та семантичної структури слова, а також здатності до адекватної, доцільної інтеграції цих складових – лексико-семантичних умінь.

Згідно з дослідженнями у галузях лінгвістики, психолінгвістики (Л. Калмикова, 2008; Л. Засекіна, 2006; О. Леонтьєв, 1965; О. Шахнарович, 1974 та ін.), опанування семантичної структури слова відбувається поступово, починаючи з формування предметної співвіднесеності слова, засвоєння його смислу до узагальнення лексичного значення словесного поняття. Тобто, відбувається перехід від зовнішньо-лексичного до внутрішньо-лексичного контексту. У лінгвістиці це – глибинна семантика, яка виражається через лексичні та семантичні зв'язки [2]. Водночас науковці розглядають поняття лексико-семантичної системи, під якою розуміють накопичений словниковий запас, який засвоюється дитиною з поступовим зануренням у знання про слова. Ці знання представлені системою лексичних значень: номінативних (предмет, ознака, стан ін.), предикативних (дія, процес), синонімічних, антонімічних, конкретних, абстрактних, узагальнених, переносних тощо.

Вагому роль у лексичній системі виконують дієслова. Науковці (М. Кочерган, 2001; В. Русанівський, 1986 та ін.) наголошують, що дієслово в українській мові виступає семантичним центром висловлювання; від нього утворюються смислові зв'язки, тобто організовується синтаксична структура висловлювань. В свою чергу, завдяки умінням утворити дієслівні конструкції виникають передумови для розвитку зв'язного мовлення [4].

Функціонування лексико-семантичної системи на всіх етапах її розвитку забезпечується мовними операціями (верифікація, категоризація, інтерпретація, комбінування) за участі когнітивних операцій і процесів (аналізу, синтезу, граматичної і логічної категоризації, узагальнення та ін.).

Відповідно, у разі несформованих або частково порушених мовних та когнітивних операцій виникатимуть труднощі як у засвоєнні лексичного компоненту, так і його семантичного вираження, та, відповідно, розвиток лексико-семантичних умінь не матиме достатніх операційних передумов (психологічних, лінгвістичних).

В цьому зв'язку окремої уваги потребують дошкільники із загальним мовленнєвим недорозвиненням (далі ЗНМ), які відрізняються специфікою мовленнєвого і психічного онтогенезу. Зокрема, дослідження когнітивної сфери цих дітей (праці Л. Андрусининої, С. Коноплястої, Т.Сак, В. Тарасун та ін.) показують, що при ЗНМ у якості вторинного дефекту виявляються несформованими узагальнююча, пізнавальна, абстрагуюча функції мовлення, що призводить до недорозвинення складних форм словесно-логічної діяльності. Ці особливості ускладнюватимуть опанування семантичної структури слова (внутрішньо-лексичного контенту), та системи лексико-семантичних зв'язків.

Ураховуючи значимість дієслів (дієслівної лексики) для відображення смислових зв'язків, ми визначили *дієслівні конструкції як діагностичний засіб оцінювання стану сформованості лексико-семантичних умінь у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення.*

Разом з цим, ми враховували специфіку засвоєння дієслівної лексики дошкільниками з ЗНМ (Г. Грибань, В. Гончарова, О. Мілевська, Є. Соботович, Л. Трофіменко та ін.), яка полягає у: порушенні сприймання значень завершеності дії та відтінків значень дій; труднощах розрізнення значень афіксальних дієслів; замінах назв дій словами, близькими до ситуації та зовнішніх ознак; переважання інтуїтивно-практичної стратегії сприймання значення дієслова через призму власного досвіду та індивідуальних уявлень про навколишнє; малий обсяг семантичного поля дієслів, що проявляється в обмеженій кількості значеннєвих зв'язків; труднощах сприймання та засвоєння дієслівної антонімії та синонімії; порушенні синтаксичних зв'язків дієслова (предиката) з іншими структурно-синтаксичними одиницями висловлювання.

Під час розроблення діагностичних завдань ми спиралась на наукові положення лінгводидактики і психолінгвістики щодо базового типу зв'язку між лексемами у словосполученнях – синтагматичного (послідовного типу лексичної сполучуваності), який визначається конкретикою смислового концепту слова. Синтагматичне сполучення слів зумовлює потребу морфологічної словозміни та реалізується первинно у двокомпонентних сполуках (словосполученнях).

Таким чином, нами було визначено орієнтовні типи дієслівних конструкцій, які слугуватимуть як засіб для вивчення лексико-семантичних умінь у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення:

1) іменниково-дієслівна конструкція з номінативними формами компонентів – сполучення іменника з дієсловом у номінативній формі (напр., *"пташка співає, котик нявчить"*). Ця сполука конкретизує дію відповідно до визначеного суб'єкту дії (іменника) та спрямована на варіативність іменника;

2) дієслівно-іменникова конструкція з номінативними формами компонентів – сполучення дієслова з іменником (напр., *"гавкає собака, летить муха"*). Конструкції цього типу конкретизують предикат та передбачають варіативність дієслів;

3) дієслівно-іменникова конструкція з поєднанням номінативної та похідної форм компонентів – сполучення дієслова з іменником у знахідному відмінку без прийменника (напр., *"збирає гриби, наливає сік, їсть морозиво"*);

4) сполучення дієслова з іменником у давальному, орудному відмінку без прийменника (напр., *"малює олівцем, дає бабусі, показує мамі"*);

5) сполучення дієслова з прислівником (напр., *"світить яскраво, біжить швидко, спить міцно"*).

Конструкції цих типів застосовуються без наочності та з поданням дієслова, до якого дитина добирає лексеми відповідної семантики; у разі труднощів добору пропонуються малюнкові підказки, зокрема й конфліктні.

Окремими типами дієслівних конструкцій було визначено:

6) сполуку іменника зі складеним дієслівним предикатом (уміє ____); цей тип конструкцій може застосовуватися як без візуального підкріплення, так і з ним (наприклад: *"Кріт уміє...."*, *"Равлик уміє....."*, *"Кенгуру уміє...."*, *"Метелик уміє....."* тощо).

7) сполуки, які передбачають актуалізацію дієслівної лексики, семантично узгодженої з суб'єктом дії (наприклад: *"Що ти вмієш робити? Розкажи: я вмію..."; мама вміє...; бабуця*

вміє...”). Зазначимо, що завдання цього типу є об’єктивно складним, оскільки ґрунтується на мовленнєво-мнемічних процесах та опосередковано особистісним досвідом дитини; у якості допомоги рекомендовано використати міміко-жестикуляторну підказку або прийом підказки початку слова (перший склад).

Список використаних джерел:

1. Грибань Г.М. Психологічні передумови оволодіння лексичною семантикою молодшими школярами із ТПМ. *Теорія та практика сучасної логопедії*. Вип. 4. Київ: Актуальна освіта, 2007. С. 38–49.
2. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь у дітей: психолінгвістичний та лінгво-методичний аспекти. Київ: НМЦВО, 2003. 300 с.
3. Мілевська О.П. Дослідження дієслівної семантики у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення: *Materials of the XXX – the Intern. Science Conf. «Interaction of society and science: problems and prospects»*. London, England. (June 15-18, 2021). Pp. 334–341.
4. Соботович Є.Ф. Формування семантичної структури слова у дітей з вадами мовленнєвого розвитку *Теорія і практика сучасної логопедії*. Київ: Актуальна освіта, 2005. Вип. 2. С. 3–17.
5. Трофименко Л.І. Формування орієнтування на слово як одиницю мови у дошкільників із ЗНМ. *Дефектологія*. № 4. 2011. С. 35–38.

Отримано: 01.03.2024

Liana ONUFRIIEVA

Dr. in Psychology, Professor,

Head of the Department of General and Applied Psychology

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE PROBLEMS ON PROFESSIONAL TRAINING OF MODERN SPECIALISTS OF SOCIONOMIC PROFESSIONS IN THE CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION

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.

Nowadays an increased attention is paid to the question on the necessary advanced scientific and psychological justification of the psychological bases for the future socionomic specialists’ personality development concerning different types of labor activities and the elaboration of reliable criteria of human professional qualification on any type of work. This problem is not new, but it is of particular relevance at critical stages of social and economic development of society.

In recent decades, psychological researches of the future specialist’s personality were aimed at finding certain individual psychological features, necessary for particular professional activities, as well as in the direction of establishing the correlation between professionally important qualities of the personality and specific requirements of professional activities. These problems concern the professional activities of future specialists of socionomic professions. The professionalism of future specialists comprises not only a necessary high level of knowledge in various branches of science, but mastering a set of professional knowledge and skills as a specialist, in particular: the formation of the permanent interest in the student’s personality and his worldview, professional tact,

and professional responsibility. These features should be formed in the mind of the future specialist while being a student, therefore the problem of future specialists' professionalism formation at higher educational establishment is relevant to contemporary researchers.

According to the analysis of psychological and pedagogical literature and scientists' researches, the professional training of future specialists remains formal, and the formation of future socioeconomic specialists' personality and the development of their professionalism are carried out spontaneously.

In modern scientific studies, a special attention is focused on the student's mastering professional knowledge, abilities and skills, the formation, education and development of the student's personality. The professionalism of activities, a versatile high-quality qualified training of a future specialist becomes the leading directions in the training of a graduate. The quality of graduates' training depends on the students' orientation to the future profession, and on their coming to the modern requirements of professional activities.

The modern education involves the level of the subject and social competence of a future specialist, namely his/her ability to implement integral professional activities and the level of a personality's development, being the result of the completed student's activities that depends on the individual peculiarities and personal activity. Training and professional activities are implemented in the research work of students during teaching or practice. The transition from training to professional activities is provided by a gradual transformation of the training motives into the professional ones, by the psychological conditions of integration of educational, scientific and practical activities of each future specialist, therefore, the principle of the connection of theory and practice, unity of training and education is implemented.

One of the conditions to increase efficiency during the study of fundamental disciplines is the organization of educational process, which promotes to form the students' internal motivated need to assimilate knowledge. The motives define human activities and they are the source of a personality's activity and the condition for the effective mastering knowledge, skills and abilities. A cognitive motivation, according to scientists, is determined by the desire to get knowledge, interest in their activities, thereby increasing efficiency of the training process. An important factor of efficiency increasing is cognitive interest, which can be agreed with other student's interests, related to his desire of becoming a certified highly qualified specialist. A student is a subject of the cognitive process, who cannot be forced to learn by anyone, and it's extremely important to inspire, to interest, to create conditions, to organize the educational work rationally.

Lately, at higher educational institutions more hours have been devoted to the independent study of educational material. Therefore, it is necessary to change approaches to the development of the content and organization of the educational process, which should be aimed at obtaining not only qualitative knowledge, abilities and skills at a discipline, but also on the formation of professional orientation, the development of skills of independent work, professional creative thinking of students, that is professional orientation of teaching.

The structure of the professional orientation of the personality is the system of needs, interests, motivations, specific skills and abilities that contribute to the future teachers' acquisition of the self-desire and aspiration to constant improvement of knowledge, constant professional growth. Professional orientation of the personality hasn't innate instincts; it does not occur suddenly, but it is brought up, formed in activities under the influence of socio-economic, psychological and peda-

gological factors. Therefore, the training process, aimed at managing educational and cognitive activities of students, is the basis for upbringing and development of their professional orientation.

Psychological and pedagogical aspect of the professional orientation is aimed to shape the student's personality as a future professional. Each academic discipline has its own opportunities for work in this direction. The emphasis on the consideration of individual characteristics, cognitive abilities of students in selecting educational material and justified necessity of its sequence is of great importance. In the researches of contemporary domestic scientists the focus is often put on the problem of psychological training of a future specialist as an essential component of professional formation.

Current problems of Ukrainian education reforming and training of specialists require in the training process of students the formation of such personality-based formations, which are characterized by dominant professional motives defining personality's stable, active, positive attitude to the mastering psychological knowledge, skills and abilities. It is concluded that it is necessary to search and substantiate the ways, factors and conditions that would provide a more effective influence of psychology on professional training of a future specialist, would step up a strong interest in psychological knowledge and the ability to acquire it independently and apply for the solution of professional tasks.

The disadvantages of the educational process organization at a higher educational institution are the cause of the lack of the following graduates' qualities: professional responsibility, stable interest in professional activities, appropriate professional outlook, tact, creative personality, initiative, aspiration for professional self-improvement, creative search. Researchers focus at stereotypical teaching, which inhibits the implantation of new technologies, nontraditional forms of teaching in educational process; rather low level of application of problem-solving tasks, research work of the student, which doesn't contribute to the formation of creative thinking and professional responsibility of a future specialist; the justification of the necessary influence of psychology on the professional training of a future specialist and poor use of its capacity in the implementation of this task. This, in turn, generates, in the scientific and academic environment, the need to identify and justify the ways, factors and conditions that would make possible the influence of psychology on the professional training of future specialists, would intensify a strong interest in psychological knowledge and the ability to acquire it independently and apply for the solution of professional tasks, that is, form a professional psychological orientation.

Conclusions. 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.

Отримано: 01.03.2024

ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В КОРЕКЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПРОБЛЕМАМИ

Інформаційні технології та комп'ютерна грамотність є невід'ємний елементом підготовки майбутніх учителів, однак зовсім не висчерпує її. Відтак, в процесі підготовки вчителів до професійної діяльності важливо закласти основи формування професійної культури вивчення та навчання дітей з ООП з урахуванням можливості використання ІТ та перспектив їх розвитку. Особливого значення набуває розуміння майбутніми фахівцями результату застосування ІТ, що вимагає насамперед формування цифрової компетентності як основа професійної компетентності педагога, його вміння аналізувати та підбирати для роботи навчальні комп'ютерні програми (НКП), забезпечуючи кожній дитині індивідуальний темп і спосіб отримання й засвоєння знань, надання можливості самостійно продуктивно навчатися, забезпечуючи, за потреби, покрокову систему допомоги [2].

Інформаційні технології є різновидом технічних засобів навчання, що використовують можливості сучасної комп'ютерної техніки й інформаційно-комунікаційних технологій. Вони допомагають в швидкості переробки навчальної інформації, що зумовлює появу нових форм, методів і видів навчання. Саме інформаційні технології є тим засобом навчання, що забезпечує мультимедійну наочність, швидкий доступ і роботу з електронними базами знань, автоматизованими навчальними системами, які невинно трансформуються в інтелектуальні навчальні системи; розвиває логічне і творче мислення, формує складні навички і вміння за допомогою віртуальних тренажерів, моніторингу якості навчального процесу загалом у дітей з особливими освітніми потребами.

Комп'ютерні технології широко застосовують в корекційно-розвивальній роботі корекційного педагога та практичного психолога з учнями. До таких технологій належать комп'ютерні програми навчального і розвивального характеру. Комп'ютерні програми – це унікальне поєднання техніки, розваги, психології і педагогіки. Використання цих програм сприяє розвитку сенсомоторних, перцептивних і вищих когнітивних функцій; підвищенню ефективності навчання учнів, їхній навчальній мотивації, розвитку інтелектуальних і творчих можливостей та ін. Можна виділити два напрями використання ІКТ в корекційній розвивальній роботі: розвиток пізнавальних здібностей дитини; організація роботи з учнями, що мають проблеми особистісні, поведінкові та емоційні. Під час коригування емоційних і поведінкових порушень (агресивності, замкнутості, страхів та ін.) комп'ютерні ігри використовують як інструмент, подібний до ляльки і картинки, це деякий посередник, що заміщує живих учасників спілкування. Комп'ютерні ігри застосовують у корекційній роботі для моделювання ситуації спілкування, яку необхідно програти психологові з дитиною. У цьому вони подібні до книжково-картонних матеріалів, але мають перед ними перевагу в кращій графіці, інтерактивності і рухливості персонажів. Ще ефективніше ці завдання можна вирішувати за допомогою програм студій, що дозволяють створювати свої власні мультфільми. Створені дітьми мультфільми не лише мають корекційне значення, але й надають психологові багатий діагностичний матеріал. Головне в цьому методі роботи – супроводжувальна роль корекційного педагога та психолога, який вводить дитину в ігрову ситуацію, обов'язково обговорює виконувани дити-

ною в грі дії. Корекційний педагог та психолог може пропонувати учням як власні незавершені мультфільми, які діти повинні продовжити, так і теми для створення мультісторії, а коли йдеться про групове (3-5 осіб) створення мультфільму-казки за заданою психологом або вибраною учнями темою, то тут передовсім розвивається комунікативна і особистісна сфери учасників. Граючи в сюжетно рольову казку і взаємодіючи з певними казковими персонажами, учні виробляють моделі спілкування і поведінки, необхідні для успішної соціальної адаптації. Використання мультстудій можливе і в роботі зі старшокласниками для формування перспектив життєвого шляху. Перегляд спеціально змонтованих відеороликів після психологічних ігор і тренінгів дозволяє провести рефлексію. Організація видавничої діяльності старшокласників на основі комп'ютерних технологій сприяє професійному самовизначенню учнів, формуванню в них спеціальних умінь і навичок. Під час організації психологічної просвіти і групового консультування старшокласників з питань професійного самовизначення застосовують широкий спектр можливостей, пропонованих ІКТ: комп'ютерні програми, електронні книги, розроблені психологом ігри-презентації. У роботі з педагогами використання інформаційних комп'ютерних технологій має такі переваги: доступ до різноманітних джерел інформації завдяки Інтернету; можливість опосередкованого консультування; точність і швидкість оброблення діагностичного матеріалу[1].

Сучасні новітні комп'ютерні технології застосовуються в спеціальній освіті насамперед із метою корекції порушень і загального розвитку дітей дошкільного віку, тому уваги потребує особлива проблема – спілкування дитини і комп'ютера. Часто дитина, яка усвідомила в собі наявність певного порушення, соромиться його, боїться, що буде осміяною або не зрозумілою, вона не впевнена у собі, у своїх здібностях до спілкування. Все це ще більше закріплює психологічний стан невпевненості і нездатності, що, у свою чергу, має несприятливий вплив на її емоційний, психічний стан і розвиток. У такій ситуації необхідно проводити роботу, спрямовану на формування і розвиток комунікативних навичок, розвиток здатності витягувати інформацію з мовного спілкування. Широкі можливості для цього представляють комп'ютерні засоби навчання. Спілкування з комп'ютером стає для дитини в деякому роді знеособленим і дитина не відчуває боязні, вчиться довіряти співрозмовнику. Крім того, комп'ютерні вправи дозволяють моделювати різні ситуації спілкування і повторювати діалог з тим же партнером необхідну для дитини кількість разів, що в реальному житті є ускладненим. Також, «комп'ютерний» співрозмовник є дуже привабливим для дітей, що забезпечує мотивацію вступу в контакт з партнером по спілкуванню. Елементи комп'ютерного навчання допомагають формувати у дітей усвідомленість, що є вкрай важливим для їх мовленнєвого та інтелектуального розвитку. Таким чином, у них починає розвиватися розуміння того, що є декілька рівнів оточуючого нас світу – це і реальні речі, і картинки, і слова, і схеми. Формування і розвиток у дітей свідомості, розвиток вербальної пам'яті та уваги, словесно-логічного мислення створюють передумови для корекції порушень лексико-граматичної сторони мовлення. У процесі занять із застосуванням комп'ютера діти вчать долати труднощі, контролювати свою діяльність, оцінювати результати. Вирішуючи проблемну ситуацію задану комп'ютерною програмою, дитина прагне до досягнення позитивних результатів, підпорядковує свої дії поставленій меті. Таким чином, використання комп'ютерних засобів навчання допомагає розвивати у дошкільників такі вольові якості, як самостійність, зібраність, посидючість. Заняття на комп'ютері мають велике значення і для розвитку довільної моторики пальців рук, що особливо актуально при роботі з дошкільниками логопатами. У

процесі виконання комп'ютерних завдань їм необхідно, у відповідності з поставленими завданнями, навчитися натискати пальцями на певні клавіші, користуватися маніпулятором «мишею». Крім того, важливим моментом підготовки дітей до оволодіння письмом є формування і розвиток спільної координованої діяльності зорового і моторного аналізаторів. Що з успіхом досягається на заняттях з використанням комп'ютера. З поширенням комп'ютерних технологій у системі освіти стало можливим навчати кожну дитину окремо, індивідуально добираючи обсяг, складність навчальних завдань і послідовність вивчення матеріалу, здійснювати оперативний та об'єктивний контроль за результатами навчально-ігрової діяльності. Новими особливостями впливу комп'ютера на мотиваційну сферу дитини є комплексність. Вона проявляється в одночасному використанні звуку, кольору та дій об'єкта, яким керує дитина. Кольоровий та звуковий супровід правильних дій дитини проявляється у зручному часовому темпі. Отже, таке поєднання створює умови для інтенсифікації формування психологічних цільових структур та вольової регуляції поведінки дитини.

Таким чином, інформаційно-комунікаційні технології є ефективним технічним засобом, за допомогою якого можна значно збагатити корекційно-розвиваючий процес, стимулювати індивідуальну діяльність і розвиток пізнавальних процесів дітей з особливими освітніми потребами, розширити кругозір дитини, виховати особу, адаптовану до життя в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Авдейчик А.О. Використання інформаційних комп'ютерних технологій в роботі шкільного психолога: електронний навчально-методичний посібник. Борове 2016. URL: <http://www.borivskazosh.rv.sch.in.ua/Files/downloadcenter/ВИКОРИСТАННЯ%20ІКТ%20В%20РОБОТІ%20ШКІЛЬНОГО%20ПСИХОЛОГА.pdf>
2. Юрченко Л.О., Худак С.В., Семенюк М.О., Коломієць О.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами: методичні рекомендації. Біла Церква. 2014. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-informacijno-komunikacijnih-tehnologij-v-korekcijnij-roboti-z-ditmi-z-osoblivimi-potrebami-278732.html>

Отримано: 01.03.2024

Тетяна ОПАЛЮК

*доктор педагогічних наук, професор,
декан факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи*

ПРОВІДНІ МЕТОДИ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ

У сучасних умовах глобальних суспільних трансформацій соціальна робота є однією з найбільш важливих професій, потрібних для стійкого розвитку суспільства. В Україні поряд зі значними перетвореннями в політичній і економічній сферах відбувається реформа системи надання соціальних послуг, переосмислюється роль державних соціальних закладів і служб та неурядових організацій у здійсненні соціальної роботи з різними категоріями осіб. Перед сучасним фахівцем соціальної сфери постають нові актуальні проблеми, нестандартні завдання, вирішення яких потребує відповідних дослідницьких умінь та якостей.

Існує ряд визначень поняття «метод дослідження». У філософських словниках «метод» визначається як спосіб досягнення певної мети, сукупність прийомів або операцій практич-

ного або теоретичного освоєння дійсності. Метод є шлях пізнання, що дослідник прокладає до свого предмета, керуючись певною гіпотезою. Визначень поняття «метод дослідження» існує декілька і вони не суперечать один одному.

Наприклад, метод пізнання, або метод дослідження – це деяка специфічна процедура, що складається з певних дій або операцій, за допомогою яких здобувається й обґрунтовується нове знання в науці.

Класифікування методів наукового дослідження дозволяє, з одного боку сформулювати уявлення про кількість та функціональні особливості, з іншого – дозволяє здійснити правильний вибір у рамках здійснення конкретного дослідження.

У загальному всі методи наукових досліджень поділяються на загальні та спеціальні. Загальні методи використовуються протягом всього дослідження, незалежно від галузі знань і особливостей дослідження. Загальні методи: група А – емпіричні методи дослідження; група Б – методи, які використовуються як на емпіричному, так і на теоретичному рівнях дослідження; група В – теоретичні методи дослідження.

Основою готовності фахівців соціальної сфери до науково-дослідницької роботи є знання теоретичних засад наукових досліджень, специфіки їхньої організації в соціальній роботі, теорії і методології наукового пізнання, теоретичних та емпіричних методів досліджень, особливостей різних джерел інформації, способів їхнього опрацювання, форм відображення результатів наукових досліджень та ін.

Соціальна робота спирається на інтегративні зв'язки з різними науками, які вивчають багатогранні проблеми людини, – філософією, психологією, педагогікою, спеціальною освітою, медициною та ін. Вона реагує на гострі проблеми сучасного суспільства. Тому в процесі соціальної роботи, і зокрема науково-дослідницької діяльності, необхідною є опора не тільки на теоретичні основи професії, а й на теорію і методи інших наук. Так, застосовуються різноманітні методи досліджень, які використовуються в психології, соціології та ін. Є потреба в знанні математико-статистичних методів, які використовуються під час обробки і аналізу даних соціальних досліджень[2].

Фахівці соціальної сфери повинні володіти відповідними вміннями дослідницької роботи, а саме:

- методологічними, що передбачають здатність визначати проблему, виявляти і розв'язувати суперечності, висувати гіпотезу;
- інформаційно-аналітичними (вміння шукати інформацію з різних джерел, виконувати узагальнення, аналіз, синтез);
- діагностичними (вміння на основі застосування визначених методів вивчення особистості, групи суспільства (спостереження, анкетування, біографічного методу, кейсів, контент-аналізу та ін.) встановлювати «соціальний діагноз»);
- системно-інформаційними (вміння застосовувати інформаційно-комунікаційні технології загального призначення, спеціалізовані програмні засоби математико-статистичної обробки й аналізу даних соціальних досліджень, програмні засоби соціальних закладів і служб);
- технічними (вміння структурувати матеріал і фактичні дані, оформляти результати дослідження відповідно до вимог, презентувати їх);
- організаційними (вміння планувати дослідження, організувати його, аналізувати і контролювати результати); комунікативними (вміння вести дискусію, відстоювати власну позицію, встановлювати ділові взаємини з колегами) [1].

Дослідження в соціальній роботі здійснюються для того, щоб допомогти зрозуміти індивідуальні, міжособистісні та ширші соціальні й структурні проблеми в суспільстві, а також їхні наслідки. Вони передбачають оцінювання потреб та ресурсів людей у їхніх середовищах та мінливих контекстах їхнього життя, забезпечення інформацією для розробки та впровадження політики, програм та послуг, особливо для маргіналізованих та вразливих груп населення, прогнозування наслідків соціального втручання, оцінювання ефективності різних форм соціальної допомоги, пошук інноваційних методів і прийомів надання соціальної підтримки та ін. У зв'язку з цим готовність соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності є визначальною складовою їхнього професіоналізму, про що зазначається в Етичному кодексі та кваліфікаційних вимогах до фахівців соціальної роботи.

Отже, сучасний етап науково-технічного розвитку суспільства висуває нові, набагато вищі вимоги до творчого потенціалу фахівців, особливо фахівців соціальної сфери, що передбачає володіння новими науковими методами, вміння орієнтуватися в потоці наукової інформації, знаходити найраціональніші конструкторські, технологічні й організаційні рішення. Перед фахівцями все частіше постають завдання, які вимагають, окрім фахової кваліфікації, знання методів опрацювання результатів спостережень, планування експериментів, математичних методів моделювання та оптимізації процесів дослідження. Тому, сучасний фахівець соціальної сфери повинен мати не тільки глибоку професійну підготовку, а й певний обсяг знань у галузі наукових досліджень, що передбачає засвоєння методологічних засад наукової праці, уміння збирати і опрацьовувати інформацію, розробляти програми наукових досліджень, аналізувати одержані результати та оформляти їх у вигляді наукового звіту.

Список використаних джерел:

1. Повідайчик О., Жиленко Р. Методи досліджень у соціальній роботі: навчальний посібник. Ужгород: видавництво ПП «АУТДОРШАРК», 2018. 164 с.
2. Darling-Hammond L., Lieberman A. Teacher Education around the World: Changing Policies and Practices (Teacher Quality and School Development). London: Routledge, 2012. 216 p.

Отримано: 01.03.2024

Наталія ПАНЧУК

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти*

ВПЛИВ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТВОРЧОСТІ НА ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ЗМІН

Проблема віднесення творчості до цінності сьогодні становить особливий інтерес через надзвичайну активність людини в перетворенні природного простору та посиленні деструктивних інтенцій у креативному мисленні. Дослідження творчості особистості, її креативності необхідне, оскільки спроможне дати відповідь щодо можливості нових і унікальних рішень проблеми, ідей, теорій. Творчість як певний стан розглядається як цінність особистості, оскільки впливає на внутрішній і зовнішній світ, його трансформацію в напрямку до належної якості.

Надзвичайний динамізм сучасної цивілізації, процес поглиблення інтелектуальної творчості диктують необхідність формування всебічно розвиненої, професійно грамотної, компетентної особистості [3, с.69]. Важливим стає використання не лише актуальних ресурсів особистості, а й розвиток та реалізація її потенційних ресурсів, що в кінцевому випадку забезпечить успішне набуття професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Дослідження українських дослідників (Л.В. Долинська [2], І.О. Кучинська [3], Н.П. Максимчук [2; 4], Н.Г. Сидорчук [5] тощо) розкривають психологічні особливості формування готовності до професійної діяльності. У зв'язку з цим постає актуальність впливу освітнього процесу у закладах вищої освіти на формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя. Творчість сприяє створенню нового і наповнює життя додатковою цінністю, продовжуючи буття в результатах творчості. У цьому сенсі творчість може бути розглянута не тільки як інструментальна, а як цільова цінність, або самоцінність. Ключові компетентності вимагають інтелектуального розвитку: абстрактного мислення, рефлексії, визначення своєї власної позиції, самооцінки, критичного мислення. Оволодіння ключовими компетентностями забезпечить, з одного боку, успішне особистісне та соціальне функціонування особистості, а з іншого – задоволення суспільних потреб у людських ресурсах певної якості [3, с.77].

Компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки, з одного боку, стосується особистості студента, а з іншого, може бути реалізований і перевірений тільки у процесі виконання конкретним студентом певного комплексу дій [5, с. 149]. Виділяють професійну компетентність, соціальну та особистісну. Особистісну компетентність психолога можна розглядати як систему його цінностей, здібностей, інтересів, здатності до саморегуляції та самоконтролю тощо. Формування компетентності в освітньому процесі висуває на перше місце не інформованість студента, а його вміння вирішувати проблеми в різних галузях. Рівень розвитку професійних компетентностей впливає на готовність і прагнення особистості використовувати свій потенціал у вигляді набутих знань, умінь, досвіду та особистісних якостей для ефективної діяльності в певній галузі, що є складною інтегральною характеристикою особистості, здатністю розв'язувати проблеми та завдання, що виникають у реальному житті, у різних галузях діяльності, користуючись знаннями та досвідом відповідно до набутої системи цінностей [5, с.80]. «Освітній рівень і моральне виховання майбутніх кадрів відіграє визначальну роль у їхній підготовці, адже вони пов'язані з формуванням системи цінностей і розвитком особистісних якостей людини, які, зокрема, виявляються у її ставленні до інших людей, передусім до своїх потенційних колег і підлеглих» [1, с.35]. Ціннісні орієнтації, які продовжують своє формування в процесі виховання у закладі вищої освіти, відіграють ключову роль у розвитку особистості. Уособлюючи в собі основні потреби, вони розкривають стратегії і життєві цінності, настанови та зміст для розвитку та саморозвитку індивіда, що і реалізує він у своїй діяльності. Ціннісні орієнтації особистості майбутнього вчителя – це такі соціальні цінності, які виступають для педагога в якості стратегічних цілей його діяльності, посідають визначальний щабель у мотиваційно-регулятивній системі поведінки та професійної діяльності і впливають на зміст і спрямованість його потреб, мотивів і інтересів.

Ціннісні компетентності пов'язані з ціннісними орієнтирами того, хто навчається, його здатністю бачити і розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, вміти вибирати цільові та смислові установки для своїх дій і вчинків, ухвалювати рішення. Система цінностей кожної людини формується в процесі її соціалізації (тобто набуття соціального досвіду). Цінності виражають соціальну значущість предметів, явищ дійсності та їх осо-

бистісний сенс для людини. Незалежно від інших кожна людина здійснює самостійний вибір і визначає для себе цінність речей, що її оточують. Причому цінності окремої особистості є значущими саме для неї і можуть не відповідати суспільній значущості соціальних ідеалів, інтересів, об'єктивному змісту моральних норм, принципів. Оскільки ознакою цінностей є те, що вони визначають переконання, вірування, установки людини, то змінити їх нелегко. Людина у нових ситуаціях може поступитися ними, але вони є стійкими структурними утвореннями, що скеровують її поведінку, судження, думки. Саме тому в оцінках інших людей, реальних умов, ситуацій особистість керується власною системою цінностей, вірить у їхню вагомість і справедливість.

Педагогічна наука зміст ціннісних орієнтацій особистості пов'язує з мотиваційно-потребовою сферою, оскільки цінності є тим феноменом, котрий безпосередньо стосується мотивів самоактивності індивіда, адже джерелом активності особистості виступають потреби, завдяки яким виникають ті чи інші цінності. До змісту ціннісних компетентностей, окрім мотиваційно-емоційного компонента входять ще когнітивний і творчо діяльнісний, тобто поняття «ціннісні компетентності» ширше.

Загалом можна зробити висновок, що цінності виражають певний аспект здатності, спроможності, а саме: кількісну величину та якісну характеристику реалізаційного прагнення, без наявності якого реалізація у принципі не може відбутися. Звідси випливає, що цінності є мотивувальними компетентностями, певними спрямовувальними і прискорювальними мотивами людської поведінки, діяльності, зокрема професійної. Вироблення внутрішньої позиції майбутнього фахівця, надання професійної спрямованості життєвим прагненням і мотивам поведінки здобувача вищої освіти є важливим моментом у становленні особистості майбутнього фахівця-полоніста, формуванні стійких життєвих поглядів та професійних переконань. Важливим виступає обов'язкова наявність у педагогічного фахівця моральної зрілості, компетентності та педагогічної творчості.

Список використаних джерел:

1. Дегтярьова Г.С., Козяр М.М., Матійків І.М., Руденко Л.А., Шиделко А.В. Психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців: монографія. Київ, 2012. 170 с.
2. Долинська Л.В., Максимчук Н.П. Розширення системи ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя активними методами навчання. *Психологія: збірник наукових праць*. Вип. 3(10). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2000. С. 273-283.
3. 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.]*. Вип. 30 (1-2021). Київ: Міленіум, 2021. С.63-72.
4. Максимчук Н.П. Професійні ціннісні орієнтації майбутнього вчителя в системі особистих ціннісних орієнтацій. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. Вип.12. С. 634-642.
5. Сидорчук Н.Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Спецвипуск. Вінниця-Київ, 2015.С.78-81. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42975238.pdf>

Отримано: 01.03.2024

Світлана ПОЛЩУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик*

ФОРМУВАННЯ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ УСПІШНОГО ОВОЛОДІННЯ НАВИЧКАМИ ЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ДИСЛЕКСІЄЮ

Читання є складним фізіологічним процесом, який здійснюється за допомогою аналітико-синтетичної діяльності, тому з'ясування формування навички читання є досить важливим питанням. Особливо важливим є з'ясування сутності (змісту) здійснення цього процесу дітьми, хворими дислексією.

Дослідження спеціальної науково-методичної літератури з проблеми захворюваності дислексією свідчить про те, що формування будь-якої з авторизованих навичок (яким є читання) – це досить тривалий, поетапний процес, який передбачає просування за певною системою.

Головним моментом ступеня оволодіння буквеними позначеннями є перебудова в дітей фонематичного слуху, утворення нових фонематичних уявлень, оволодіння буквами, об'єднання букв у слова та співвіднесення слів і фраз друкованого тексту відповідними словами та фразами усного мовлення. У цьому ступені розрізняють два етапи: початкове оволодіння буквою та оволодіння буквою у процесі читання. Типовим для цього ступеня є те, що одиницею читання тут є буква. Цьому ступеню притаманне формуванням зорового впізнання букв слова та прочитанням складу після злиття букв.

Складо-аналітичному читанню властива різко виражена уповільненість. Це пояснюють відсутністю цілісних форм сприймання та необхідністю читати слова за принципом з'єднання складових частин. Тут ступінь оволодіння буквами замінюється складовим аналітичним ступенем. На складо-аналітичному ступені склад читається легко, проте наявні труднощі злиття складів у слова. Читання складами стає основним прийомом.

Наступним етапом розвитку навички читання Т. Єгоров називає ступінь становлення цілісних прийомів сприймання, який є новою фазою в розвитку читання – фазу переходу читача до цілісного акту сприймання. Слова перестають бути відокремленими від тексту і стають частинками фрази. Однак синтез у процесі сприймання ще недостатньо зрілий. Слова знайомі, прості за структурою, читаються цілісно, складні – за складами. Дитина синтезує слова в речення і в межах речення проявляється змістова здогадка.

Останній етап – ступінь синтетичного читання, для якого властиве характерно виникнення в більшій або меншій мірі повного синтезу не лише букв в ціле слово і відповідне цьому артикуляційне злиття звуків у склади та слова, але й синтез слів у систему фрази. У зв'язку з цим різко покращується розуміння тексту. Основне завдання читання – розуміння прочитаного – вирішується крізь цілісні процеси сприймання. На цьому етапі для читання стають доступними не лише слова і фрази, а й розповіді [2, с. 35-41].

Тобто вище сказане дає нам підстави констатувати, що аналітико-синтетичне читання проявляється переважно на ранніх етапах розвитку його у дитини, яка спочатку аналізує букви, переводить їх у звуки, які поєднує у склади, а зі складів синтезує слово. На пізніших етапах формування навички читання цей процес ускладнюється. На думку Д. Ельконіна, Т. Єгорова та ін., досвідчений читач вже не аналізує та синтезує всі елементи слова, він лише схоплює обмежений комплекс букв, який несе основну інформацію (найчастіше – коре-

неву частину слова). Саме за допомогою цього звуко-буквеного комплексу читач відновлює значення цілого слова. Для досягнення правильного розуміння сприйнятого під час читання слова, читач нерідко повертається до прочитаного та зіставляє гіпотезу з реальним словом. Під час читання достатньо знайомих слів читач впізнає відоме йому слово відразу, адже побуквений аналіз вже не є потрібним. На думку вчених, тут сукцесивне сприймання заміщується симультанним. Проте, якщо написане слово складніше за своєю будовою, то читач повертається до написаного, зіставляє гіпотезу, яка виникла спочатку, з реальним написом і лише тоді декодує значення слова [4].

Така стратегія читання, за твердженням науковця Л. Трофименко, що виявляється в забіганні вперед (антиципація) та в поверненні назад (зіставлення, контроль) по тексту, дезорганізує процес читання на всіх етапах його розвитку.

Вченими Т. Єгоровим та Л. Рум'янцевою встановлено, що одиницею читання є слово, а не буква. Вони детально вивчили рух очей під час читання, приділивши при цьому особливу увагу регресивному руху очей, також його значення для читання. Ними також було встановлено, що більш значні утруднення виникають при уповільненні руху очей вперед за строчкою, оскільки ці рухи забезпечують так звану "зону прогнозу". Т. Єгоров та Л. Рум'янцева вважають, що читання відбувається в момент фіксації очей і що одиницею читання є слово, а букви виконують лише роль орієнтирів у ньому. За їх словами, око в процесі швидкого читання сприймає не всі букви, а лише ті, які мають найбільше інформації про слово. Ці букви отримали назву домінантних [4].

Таким чином ми спостерігаємо, що науковці прийшли до висновку про те, що рухи очей є однією з необхідних умов читання. В цей же час, за твердженням психолінгвістів, безпосередній структурі читання властивою є взаємодія двох рівнів, а саме: сенсомоторного та семантичного, які перебувають у тісному взаємозв'язку.

Сенсомоторний рівень, за твердженням науковця В. Тищенко, забезпечує технічну сторону читання.

Це дає нам підстави зробити висновок, що основним завданням читання є розуміння писемного повідомлення. Зважаючи на це, ми можемо стверджувати, що розвиток розуміння прочитаного в процесі формування читання дітей проходить в тісному зв'язку з розвитком процесу сприйняття на перших етапах оволодіння навичкою. Ці етапи не мають чітких меж і психологи виокремлюють їх умовно. Як будь-яка навичка, читання у процесі формування проходить декілька етапів, якісно своєрідних ступенів, описаних вище. Кожен з них тісно пов'язаний із попереднім та наступним, поступово переходять із однієї якості в іншу. Формування навички читання відбувається у процесі довготривалого та цілеспрямованого навчання.

Виходячи з цього, Т. Єгоров виділив такі етапи формування навички читання. На аналітичному етапі він виділяє два особливих ступені:

- ступінь оволодіння буквеними позначеннями;
- ступінь складо-аналітичного (складового) читання.

Наступним етапом розвитку навички читання Т. Єгоров називає ступінь становлення цілісних прийомів сприймання, який є новою фазою в розвитку читання – фазу переходу читача до цілісного акту сприймання.

Останній етап – ступінь синтетичного читання, для якого властиве характерно виникнення в більшій або меншій мірі повного синтезу не лише букв в ціле слово і відповідне цьому артикуляційне злиття звуків у склади та слова, але й синтез слів у систему фрази. У

зв'язку з цим різко покращується розуміння тексту. Основне завдання читання – розуміння прочитаного – вирішується крізь цілісні процеси сприймання. На цьому етапі для читання стають доступними не лише слова і фрази, а й розповіді.

Отже, аналітико-синтетичне читання проявляється переважно на ранніх етапах розвитку його у дитини, яка спочатку аналізує букви, переводить їх у звуки, які поєднує у склади, а зі складів синтезує слово.

Досліджуючи процес читання, слід зважати також на фізіологічну його основу, яка є не менш складною. Ряд вчених вважають, що читання здійснюється на основі роботи певної зони головного мозку, так званого центру читання.

Науковець В. Ільяна зауважує, що сучасна нейропсихологія вважає мозковою основою реалізації процесу читання сумісну роботу декількох видів мозку, а саме: задньолобних, нижньо-тім'яних, скроневих, потиличних відділів кори лівої півкулі. Кожен центр виконує певну роль, а їх взаємодія забезпечує мозкову основу процесу читання. Для здійснення розглядуваного нами процесу необхідна збереженість зорового, акустичного та кінетичного аналізаторів, взаємодія яких є частиною психофізіології і читання [1].

Дослідження свідчать, що процес читання починається із зорового сприймання, розрізнення та впізнавання букв. Надалі відбувається співвідношення букв із відповідними звуками та здійснюється відтворення звуко-вимовного образу слова, його прочитування. В результаті співвіднесення звукової форми слова з його змістом відбувається розуміння прочитаного.

Процес декодування під час навчання здійснюється за допомогою аналітико-синтетичного методу. Цей метод застосовують в основному під час навчання читанню мовами, що мають фонетичний принцип письма, до групи яких належить українська мова. Цей метод на початковому етапі оволодіння читанням включає ряд операцій, основними з яких є:

- з'ясування звуко-буквеної відповідності;
- залиття складів;
- відтворення звукового образу слова.

Все вище сказане дає нам підстави стверджувати, що основними умовами успішним оволодіння навичкою читання дітьми молодшого шкільного віку з дислексією є: достатній рівень мисленнєвої діяльності, сформованість усного мовлення, фонетико-фонематичної сторони (звуковимова, слухова диференціація фонем, фонематичного аналізу та синтезу), лексико-граматичного аналізу та синтезу, лексико-граматичної будови, достатній розвиток просторових уявлень, зорового аналізу синтезу та мнєзису.

Список використаних джерел:

1. Дислексія: визначення, причини, симптоми та лікування. URL: <https://druzy.com.ua/disleksiia-ce-vidi-prichini-simptomi-i-likyvannia-disleksi%D1%97/>
2. Ільяна В.М. Аналіз сформованості навички читання в учнів молодших класів спеціальної школи для дітей з ТПМ. *Теорія і практика сучасної логопедії*: зб. наук. праць. Київ: Актуальна освіта, 2006. Вип. 3. С. 55-62.
3. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. 3-є вид., доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. 160 с.
4. Тарасун В. Морфо-функціональна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування: монографія. Київ. НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2008. 299 с.

Отримано: 01.03.2024

ПРОБЛЕМА СТРУКТУРНОГО АНАЛІЗУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Модернізація сучасної Української освіти, впровадження інклюзивної практики забезпечує інтеграцію дітей з особливими потребами в соціум, що обумовлює інтенсивний розвиток спеціальної освіти, пошук нових підходів та методів навчання.

Так, основним завданням логопедичної ланки спеціальної освіти дошкільників з порушенням мовленнєвого розвитку є формування у них основних мовно-мовленнєвих засобів, які стануть основою їх комунікативної компетентності. У Базовому компоненті дошкільної освіти [1] комунікативна компетентність визначена як одна з ключових компетентностей, яка забезпечує розвиток психічних та пізнавальних можливостей дитини, а також є запорукою успішних відносин з дорослими та однолітками.

На думку науковців (А. Богуш, І. Мартиненко, Ю Рібцун, Л. Трофименко та ін.), важливим етапом формування комунікативної компетентності є молодший дошкільний вік. По-перше, цей період характеризується інтенсивним становленням мовленнєвих умінь та навичок; по-друге – активним розширенням соціального досвіду [3, с. 250]. Для формування об'єктивної картини методичного та, в подальшому, розробки етапів емпіричного дослідження важливо розглянути обидві обставини.

Першим соціальним середовищем, після сімейного, для дітей четвертого року життя стає дошкільний навчальний заклад. Саме тут діти навчаються відносинам з іншими дорослими та однолітками. Успіх цього процесу залежить від раніше сформованих умінь розуміти, виражати та задовольняти власні потреби в процесі взаємодії та спілкування, від того які комунікативні засоби вже сформовані відповідно до індивідуальних можливостей дитини для опанування новими.

Питання формування комунікативної компетентності у дошкільників з типовим розвитком та порушеннями у розвитку висвітлено у багатьох наукових працях (І. Баранець, А. Богуш, Н. Базими, І. Брушневська, Н. Гавриш, І. Мартиненко, Н. Пахомова, Ю. Рібцун, В. Тарасун та ін.). Аналізуючи дослідження учених, варто зазначити недостатнє висвітлення проблеми аналізу структурних компонентів комунікативної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку, зокрема їх функційного наповнення.

Разом з цим, серед молодших дошкільників є значна кількість дітей з мовленнєвим недорозвитком (Е. Данілявічюте, І. Баранець, Л. Трофименко, В. Тищенко, Ю. Рібцун, Н. Савінова, Ю. Пінчук та ін.), зокрема з затриманим розвитком мовлення, загальним недорозвитком мовлення. Автори зазначають, що ці порушення проявляються у недостатній чи повній несформованості різних або всіх складових мовленнєвої діяльності: фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної на імпресивному та/чи експресивному рівні, а також тих функцій та операцій, які забезпечують засвоєння мови (зокрема, мисленнєвих функцій і операцій, функцій сприймання, уваги, пам'яті та контролю різних модальностей) унаслідок дії шкідливих екзогенних і/чи ендогенних факторів на різних етапах онтогенезу [5, с. 3].

За даними науковців А. Богуш, Н. Гавриш, у трирічному віці за умов типового онтогенезу дитина оволодіває правильною вимовою більшості звуків, використовує у мовленні усі частини мови, з переважанням іменників та дієслів [3, с. 250]. Також автор зазначає, що на

четвертому році життя відбувається завершення формування фонематичних процесів, активно формується граматична структура висловлювання, основною формою спілкування являється діалог та спостерігається значне використання невербальних методів спілкування. Якщо ж розглядати формування мовленнєвих процесів у дітей з загальним недорозвитком мовлення, слід зазначити, що більшість дослідників даного питання (І. Мартиненко, Ю. Рібцун, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко та ін.) стверджують, що на першому рівні функціонування при даному порушенні у дітей спостерігається повна відсутність вербальних засобів спілкування [6, с. 18]. Більшість дослідників вказують на відсутність вербального мовлення дітей з ЗНМ навіть у віці від 4 до 5 років, або „...пізніша його поява, обмежений запас слів, аграматизм, дефекти вимови і фонемоутворення, притаманне різке обмеження засобів мовленнєвого спілкування. Діти, що страждають на тяжкі мовленнєві порушення, мають вкрай обмежений мовленнєвий запас, у деяких випадках спілкування зовсім не можливе. Незважаючи на те, що більшість таких дітей здатні розуміти звернене до них мовлення, самостійно вони неспроможні спілкуватися з оточуючими у словесній формі” [6, с.21]. Також автор вказує на важке становище дітей з даною нозологією у дитячому колективі та мінімальний вплив спілкування на розвиток мовленнєвих та пізнавальних процесів. І. Мартиненко, досліджуючи питання особливостей комунікативного розвитку дітей з системними порушеннями мовлення, зазначає, що „недостатність вербальних засобів спілкування позбавляє можливості взаємодії між дітьми, стає перешкодою у формуванні ігрового процесу” [4, с.135], а в подальшому – причиною труднощів соціалізації. З іншого боку, І. Мартиненко, розглядаючи проблему розвитку комунікативних засобів у психології, зауважує, що „спілкування як діяльність реалізується за допомогою вербальних і невербальних методів” [4, с. 37], і наголошує, що „невербальне” спілкування розглядається як „комунікативний феномен, предмет соціальної перцепції, вид взаємодії” [4, с. 47]. Також авторка зазначає, що невербальні компоненти є „базисом для розвитку мовленнєвого спілкування” [4, с. 51].

Таким чином, в структурі поняття комунікативна компетентність виокремлюються вербальний і невербальний компонент. Проте, комунікація як процес здійснюється за участі й інших компонентів: мотиваційного, емоційного, пізнавального та ін. (І. Баранець, І. Брушневська, І. Мартиненко, К. Пономарьова, Ю. Рібцун).

Тож, зважаючи на теоретичні напрацювання науковців, зазначимо, що визначення і врахування структурних компонентів комунікативної компетентності молодших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення необхідне з огляду на детермінацію очікуваних результатів логопедичного впливу, обсягом та функційним рівнем наявних засобів комунікації.

Аналіз наукових джерел дозволяє висловити припущення, що базовими засобами комунікації у дітей молодшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення будуть невербальні, які, з одного боку, гальмують розвиток формуванні пізнавальних та комунікативних можливостей дитини, а з іншого – саме вони є основою формування вербального компоненту комунікативних навичок, тобто виступають як предмет їх активної стимуляції на шляху формування комунікативної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. 2021. 38 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnovi-osviti-v-ukrayini>
2. Баранець І.В., Пахомова Н.Г. Особливості порушення комунікативних вмінь у дітей старшого дошкільного віку з порушенням мовлення. *Науковий часопис НПУ М.П. Драгоманова. Серія 19.*

- Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 39. С. 19–24.
3. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика. Київ: Вища школа, 2007. 542 с.
 4. Мартиненко І.В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: монографія. Київ: ДІА, 2016. 304 с.
 5. Рібцун Ю.В. Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 200 с.
 6. Трофименко Л.І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 144 с.

Отримано: 01.03.2024

Надія САВИЦЬКА,

асистент кафедри логопедії та спеціальних методик

УРАХУВАННЯ КЛІНІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ У ВІДНОВЛЕННІ КОВТАННЯ У ПОСТІНСУЛЬТНИХ ПАЦІЄНТІВ З ТРАХЕОСТОМОЮ

Порушення ковтання і дихання є одними з наслідків тяжкого мозкового інсульту. Звичай, таким пацієнтам необхідна спеціальна допомога – трахеостомія. Безперечно, трахеостомічні трубки виконують функцію збереження життя, але існує ряд досліджень (P. Bonanno, 1971; C. Sasaki, M. Suzuki, M. Horiuchi, J. Kirchner, 1977; E. Elpern, M. Scott, L. Petro, M. Ries, 1994; S. Graumueller, S. Dommerich, H. Mach, H. Eich, 2002 та інші), які показують їх негативний вплив на ковтання та спілкування. Зокрема, наявність трахеостомічної трубки спричиняє уповільнений рух гортані вгору та вперед, зниження ефективності кашлю через зниження чутливості трахеї та фізіологічні зміни (відносна обструкція стравоходу через саму манжету трахеостомічної трубки, зниження рефлексу закриття голосової щілини, внаслідок зниження пропріоцепції) [2]. Тому очевидно, що основною метою діяльності мультидисциплінарної команди повинно бути швидке і безпечне відлучення від трахеостомічної трубки та подальше зняття трахеостоми.

Питанням відновлення ковтання у постінсультних пацієнтів з трахеостомою переважно займалися закордонні вчені: T. Blumstein, C. Dick, K. Dikeman, U. Frank, D. Gilony, D. Gilboa, C. Gratz, T. Goldsmith, M. Kazandjian, M. Mäder, H. Sticher, C. Vandenbruaene, T. Vauterintа багато інших.

Показаннями до трахеостомії та застосування трахеостомічної трубки є респіраторні дисфункції або важка дисфагія з високою частотою аспірації слини. Для постінсультних пацієнтів з дисфагією використовуються трахеостомічні трубки з надутими манжетами, щоб запобігти потраплянню аспірованого матеріалу в нижні дихальні шляхи, що може спричинити важкі легеневі ускладнення.

U. Frank, M. Mäder, H. Sticher стверджують, що логопеди (терапевти мови та мовлення) несуть основну відповідальність за терапію ковтання у таких пацієнтів, основним компонентом якої є процес здування манжети і стимуляція функції ковтання і кашлю, поки манжета спущена [1].

H. Sticher, C. Gratz зазначають, що під час втручання логопед (терапевт мови та мовлення) має підтримувати фізіологічне дихання через верхні дихальні шляхи, за потреби сти-

мулювати дихальну мускулатуру та рухи грудної клітки, навчати пацієнта техніці безпечного ковтання та ефективного відкашлювання. Поєднуючи фази здування манжети та терапію ковтання можна відлучити пацієнта від трахеостомічної трубки та одночасно відновити функцію ковтання і захисні рефлекси. Якщо під час терапії ковтання спостерігаються покращення, члени мультидисциплінарної команди (лікар, логопед, медсестра) обговорюють показання до деканюляції(зняття трахеостоми) [2].

U. Frank, M. Mäder, H. Sticher описали специфічні критерії готовності пацієнта до деканюляції: 1) під час інтервалів спуску повітря з манжети потрібно прибирати лише мінімальні виділення з манжети; 2) під час інтервалів спуску повітря з манжети та оклюзії трубки пацієнт може спонтанно та достатньо дихати через верхні дихальні шляхи протягом мінімум 20-ти хвилин із достатньою та стабільною сатурацією (мінімум $95\% \pm 5\%$); 3) пацієнт може ковтати слину спонтанно або при легкому подразненні; 4) ефективний спонтанний кашель з подальшим ковтанням тощо [2].

Проблема відновлення ковтання знайшла відображення в спеціальній літературі, у якій наголошується перед усім на урахуванні технічних характеристик, пов'язаних з трахеостомічною трубкою. Проте, не менш важливим є виявлення та урахування клінічних особливостей у відновленні ковтання у пацієнтів з трахеостоמוю. З цією метою проаналізуємо на конкретному прикладі можливі клінічні особливості процесу відновлення ковтання у постінсультного пацієнта з трахеостоמוю:

✓ пацієнт В. (61 рік), перебував на стаціонарному лікуванні у відділенні гострого мозкового інсульту. На МРТ головного мозку у пацієнта було виявлено ознаки лакунарного інфаркту в довгастому мозку справа. Було проведено логопедичне обстеження, яке виявило в пацієнта такі симптоми як: асиметрія обличчя, згладжена права носо-губна складка; порушення артикуляційної моторики (неповний обсяг рухів та гіпотонус органів артикуляції, девіація язика вправо); голос осиплий; вимовна сторона мовлення невиразна, змазана. Клінічна оцінка функції ковтання здійснювалася за шкалою GUSS (GuggingSwallowingScreen). В результаті проведення скринінгу було виявлено важку дисфагію з високим ризиком аспірації та рекомендовано годування через назогастральний зонд. Відповідно до отриманих даних був розроблений індивідуальний план реабілітації;

✓ проте, протягом тижня загальний стан пацієнта погіршувався. У зв'язку з погіршенням стану, неадекватністю спонтанного дихання та через необхідність у частій санації рото-глотки пацієнту було проведено трахеостомию з використанням трахеостомічної трубки з надутою манжетою. Пацієнт перебував десять днів у дуже важкому стані, після чого стан пацієнта стабілізувався і з дозволу лікуючого лікаря логопедична робота з пацієнтом була поновлена. Індивідуальний план логопедичної реабілітації, методи та прийоми відновлення ковтання та мовлення було змінено з врахуванням стану пацієнта та наявності в нього трахеостомічної трубки з надутою манжетою;

✓ логопедичну реабілітацію з пацієнтом було розпочато з непрямой терапії ковтання, яка включає методи відновлення ковтання без використання їжі та рідини, а саме: 1) спеціальні артикуляційні вправи та ряд рухових вправ для збільшення сили рухів губ, щелепи, язика, а також для полегшення жування та контролю над болюсом; 2) маневри для довільного контролю фізіології ковтання з використанням таких технік, як ковтання із зусиллям, надглотковий ковток та маневр Мендельсона для підняття гортані та оптимального закриття ди-

хальних шляхів під час ковтання; 3) голосові вправи для відновлення повного закриття голової щілини та захисту дихальних шляхів;

✓ на третьому тижні після встановлення трахеостоми ми побачили позитивну динаміку: покращилося ковтання слини; під час інтервалів спуску повітря з манжети та оклюзії трубки пацієнт міг достатньо дихати через верхні дихальні шляхи; з'явився ефективний кашель. А також нами був проведений Modified Evans Blue Dye Test (MEBDT), який показав відсутність аспірації у пацієнта. Таким чином, через місяць після трахеостомії, членами мультидисциплінарної команди було прийняте рішення про деканюляцію. Проте, функція ковтання у пацієнта повністю ще не відновилося. Оскільки термін годування через назогастральний зонд перевищував допустимі шість тижнів, лікуючим лікарем було прийняте рішення направити пацієнта на гастростомію. Після гастростомії ми продовжили терапію ковтання та включали прийоми терапії ковтання з використанням їжі у вигляді густого пюре та загущеної рідини;

✓ так, через два тижні після гастростомії пацієнт успішно ковтав пюре та загущені рідини, проте залишалися труднощі під час ковтання рідини. Орієнтовно ще через тиждень ковтання рідини малими ковтками було успішне. Так, протягом тижня пероральне харчування було поступово збільшено, а альтернативне годування через гастростому зменшено. Через місяць від початку встановлення гастростоми, була проведена повторна оцінка ковтання у пацієнта. За результатами скринінгу у пацієнта спостерігалася легка дисфагія з ризиком аспірації та рекомендована спеціальна дієта для пацієнтів з дисфагією. Таким чином, лікарем було прийняте рішення про зняття гастростоми. З метою підтримки та повного відновлення функції ковтання логопедична реабілітація тривала ще близько трьох тижнів.

Таким чином, терапія ковтання у пацієнтів із дисфагією та трахеостомічною трубкою є тривалою процедурою, яка вимагає залучення різних спеціалістів для забезпечення безпечного, ефективного та адекватного харчування та гідратації.

Список використаних джерел:

1. Frank U., Mäder M., Sticher H. Dysphagic Patients with Tracheotomies: A Multidisciplinary Approach to Treatment and Decannulation Management. *Dysphagia*. V. 22. 2007. P. 20-29.
2. Vandebraene C., Dick C., T. Vauterin T. Dysphagia management in tracheostomy patients: introduction of a protocol. 2008. URL: <http://www.b-ent.be/Content/files/savilar/65/2008-4-S10-077-Vandenbbruaene.pdf>

Отримано: 01.03.2024

Ольга САВІЦЬКА

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти

СУБ'ЄКТОГЕНЕЗ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ЗМІН

Розвиток суспільства на етапі суспільних змін вирізняється низкою вимог до особистості. Сьогодні високо цінуються її самодостатність, здатність до самотворення та внутрішньої свободи, креативність та цілісність, автономність та усвідомлення власної унікальності, здатність до прогнозування та діяльності у ситуації невизначеності.

Сучасне суспільство потребує не просто особистості, а особистості, яка спроможна зреалізувати саму себе, яка, як влучно зазначає М. Л. Смульсон, наділена властивістю, «яка забезпечує саморозвиток, протидіє застійним і де градаційним тенденціям» [2, с. 7], тобто потребує суб'єкта. Суб'єкт характеризується через різні види активності, що дозволяє розглядати суб'єкт діяльності, суб'єкт спілкування, суб'єкт пізнання, суб'єкт життя тощо [2], та, водночас, через різну міру активності, самовизначення та розвитку.

Феномену розвитку людини у психології втілюється у розмаїтті видів розвитку індивіда, особистості, суб'єкта. Диференціація видів розвитку людини на думку С.Д. Максименка, П.А. М'ясоїда, М.-Л.А. Чепи, А.В. Шамне здійснюється на підґрунті виокремлення різних підструктур психічної ієрархії людини.

Загальновідомо, що процес розвитку, який розгортається як соціалізація, має особистість як результат соціогенезу, процес персоналізації призводить до становлення соціальної істоти (тобто здатності до включення в систему певного рівня розвитку соціальних зв'язків) як результату персоногенезу, тому відповідно, розвиток людини як суб'єкта та становлення її суб'єктності, розглядатиметься в понятті «суб'єктогенезу».

Попередньо нами було з'ясовано, що вирішення проблеми сутності та становлення суб'єктності, як міждисциплінарної, розгортається в різних площинах і має свою специфіку. Нагадаємо, що згідно з психологічним підходом до тлумачення поняття «суб'єкт» суб'єктність розглядається нами «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» [3, с. 392]. Як зазначає В.В. Папуша, до атрибутивних ознак суб'єктності належать: активність, креативність, цілісність, самосвідомість, усвідомлення власної унікальності, автономність, незалежність від інших, розуміння та прийняття іншого, нонконформізм, здатність до вільного вибору свого шляху, активного перетворення дійсності [1]. В українській школі дослідження суб'єктності, як вказує М.Л. Смульсон, акцентується увага саме на суб'єкті, як такому, «хто вибудовує себе сам (здатний до вчинку) та самопроектуються» [2, с. 8].

Суб'єктогенез, на думку А.В. Шамне, як процес становлення суб'єктності є фіксацією внутрішніх, суб'єктивних умов розвитку, набуття здатності до самоорганізації, саморозвитку, самодетермінації, трансценденції у розвитку, що призводить до становлення суттєвих характеристик суб'єкта: системності, відносної внутрішньої свободи, цілеспрямованої зміни самої себе [4]. Сутнісно суб'єктогенез пов'язується з породженням здатності людини до самодетермінації власної активності [2].

Становлення суб'єктності, як зазначає М.Л. Смульсон, слід розглядати у трьох аспектах: становлення професійної та освітньої суб'єктності та становлення суб'єктності людей похилого віку [2].

Джерелами суб'єктогенезу А.В. Шамне вважає внутрішню власну активність людини, самодермінованість. Провідними психологічними механізмами становлення суб'єктності, за дослідженнями М.Л. Смульсон, є: ментальне моделювання світу (ре інтерпретування ментальних моделей), змінювання рефлексивної позиції та переструктурування знаряддево-смыслових схем діяльності.

Суб'єктність виникає на певному етапі розвитку особистості, коли суб'єктста є «носієм ментальної моделі світу, що формується в результаті інтелектуальної обробки особистісного досвіду

людини, який вона отримує впродовж життя» [2, с. 18]. Тому суб'єктність є динамічним утворенням особистості, трансформації якого зумовлені соціокультурною реальністю, її змінами.

Становлення суб'єктності пов'язують з появою внутрішньої незалежності особистості, тобто такої, що вміщує особистісну відповідальність, самодостатність, самопізнання, саморегуляцію та рефлексію. Поширеним є підхід, згідно з яким розвиток суб'єктності корелює із психологічною сепарацією та зрілістю особистісної ідентичності. Зокрема, становлення суб'єктності є чинником психологічної сепарації, а тому етапи суб'єктогенезу пов'язують з внутрішньою та зовнішньою сепарацією особистості.

Вочевидь відстоюється ідея про наявність суб'єктності у людини як вродженої властивості, яка виявляється стосовно різних видів активності, оскільки суб'єктогенез розглядається з моменту народження, та має різні форми.

Отже, виокремлюються такі стадії розвитку суб'єктності за проявами з зовнішньої та внутрішньої сепарації:

1. Передсуб'єктна (0-1 рік).
2. Стадія аморфної суб'єктності (1-4 роки).
3. Стадія парціальної суб'єктності (4-6 років).
4. Стадія пізнавальної суб'єктності (6-12 років).
5. Стадія суперечливої суб'єктності (12-17 років).
6. Стадія особистісної суб'єктності (17-25 років).
7. Стадія повноцінної суб'єктності (25-50 років).
8. Стадія втіленої суб'єктності (50-60 років).
9. Стадія суб'єктності, що згасає (або інволюція суб'єктності) (60-75 і більше років) [1].

Отже, з огляду на специфіку етапів суб'єктогенезу суб'єктність є динамічним утворенням, яке розвивається впродовж усього життя. Це стосується як загалом цього цілісного утворення, так і становлення його різних форм, які виокремлюються за його відношенням до різних видів діяльності або рівнів психічної ієрархії людини. Основним змістом суб'єктності є ментальна картина світу, джерелами суб'єктогенезу – само детермінація активності особистості, що в сукупності з основними психологічними механізмами становлення суб'єктності (ментальне моделювання світу, змінювання рефлексивної позиції та переструктурування знарядево-смислових схем діяльності) визначатимуть варіативність суб'єктогенезу особистості.

Список використаних джерел:

1. Папуша В.В. Суб'єктність як фактор психологічної сепарації особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки» (психологічні 053)*. 2020. Випуск 12(41). С. 81-97.
2. Психологічні механізми становлення суб'єктності дорослих у віртуальному просторі: монографія / М.Л. Смульсон, П.П. Дітюк, І.Г. Коваленко-Кобилянська, Д.С. Мещеряков, М.М. Назар [та ін.]; за ред. М.Л. Смульсон. Київ-Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 180 с.
3. Савицька О.В. Суб'єкт та суб'єктність у психології: до проблеми розрізнення й співвідношення категорій. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. Вип. 22. С. 389-392.
4. Шамне А.В. Поняття психосоціального розвитку в контексті диференційно-порівняльного аналізу видів розвитку особистості та суб'єкта. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2014. Вип. 25. С. 623-638.

Отримано: 01.03.2024

Андрій СЕМЕНЕЦЬ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В житті кожної людини низка ключових моментів, які можна вважати переламними. Одним із них є початок та процес здобуття вищої освіти. Здобувачі стикаються з новими викликами, які спричинені специфічною (незвичною для них) формою організації освітнього процесу, появою, певних орієнтирів їх освітньої діяльності, які відображають очікування від завершення процесу навчання в закладі вищої освіти та подальшого працевлаштування. Стресовим моментом виступає також і утворення нового колективу і, як наслідок, неминучість процесів визначення в ньому ролей його учасників. Досить часто навчання у закладі вищої освіти (далі – ЗВО) пов'язане із зміною побутових умов. Усе це спричиняє соціальний, побутовий та психологічний тиск на молоду людину. В такій ситуації надзвичайно важливою є всебічна підтримка здобувачів вищої освіти фахівцями. При цьому має бути налагоджена плідна співпраця психологів, педагогів, соціальних працівників, спрямована на позитивне вирішення тих викликів, які можуть створювати перешкоди здобувачам вищої освіти щодо досягнення бажаного рівня успішності, соціалізації та самоствердження [7].

Метою дослідження є здійснення теоретичного аналізу сучасних підходів до тлумачення поняття «психолого-педагогічний супровід здобувачів ЗВО».

У відповідності до ст. 1 Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні»: «Психолого-педагогічний супровід – це системна діяльність практичного психолога та корекційного педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особи, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум» [4, с. 3].

М.Мушкевич зазначає, що «супровід» є особливою формою здійснення пролонгованої соціальної та психологічної допомоги [3].

Т. Тітова відзначає, що багато фахівців виокремлюють такі ознаки супроводу: по-перше, у понятті «супровід» акцентується увага на його безперервності, постійності та цілісності; по-друге, «супровід» здійснюється у взаємодії всіх учасників навчального процесу; по-третє, «супровід» обов'язково включає вивчення, розвиток, формування та корекцію як взаємопов'язані елементи єдиного цілісного процесу [8].

Л. Кльоц констатує, що: «психологічний супровід – це професійна діяльність практичного психолога, його ефективна взаємодія з учасниками освітнього процесу засобами діагностики, профілактики, корекційної роботи, психолого-педагогічної просвіти, спрямованих на надання допомоги дитині в розв'язанні актуальних проблем навчання, виховання та соціалізації» [1, с. 63].

Т. Сак розглядає психологічний супровід, як процес діагностики та корекції психічного розвитку дитини. При цьому відстежуються не лише особливості дизонтогенезу, але й збереження компоненту психічної сфери, який слугуватиме підґрунтям для компенсації у процесі цілеспрямованого корекційного впливу [5].

І. Семенченко визначає педагогічний супровід як «цілісну, системно організовану педагогом діяльність студента, у процесі якої створюються соціально-психологічні та педагогічні умови успішного навчання і розвитку кожного студента в освітньому середовищі ВНЗ, прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору» [6, с. 348].

Щодо закладів вищої освіти то Т.Коростіянець зазначає: «педагогічний супровід студентів – це багаторівнева і поліморфна взаємодія, основна функція якої полягає в стимулюванні тієї індивідуальної сукупності особистісно значущих потреб суб'єкта освітньої діяльності, яка обумовлює його самореалізацію» [2, с. 115]. Тобто це багаторівнева взаємодія учасників освітнього процесу, яка спрямована на сприяння на всебічний розвиток здобувачів освіти в плані професійного самовизначення та розвитку, особистісного та соціального становлення.

В ЗВО необхідно з боку педагогів та соціально-психологічної служби створити такі умови для здобувачів вищої освіти, за яких вони мали би змогу виявити, проаналізувати та належним чином застосувати різноманітні варіанти вирішення проблем, віднайти різні шляхи самоствердження та самореалізації як майбутніх фахівців та активних членів суспільства.

Психолого-педагогічний супровід здобувачів вищої освіти може бути індивідуально-орієнтованим або системно-орієнтованим. При цьому доречним є застосування обох підходів одночасно.

Індивідуально-орієнтований підхід дозволяє вирішувати проблеми конкретного здобувача. Такий підхід пов'язаний з вивченням індивідуальних особливостей особистості: особистісних, психологічних, фізичних та вироблення на їх основі найбільш оптимального варіанту сприяння внутрішнього особистісного розвитку за рахунок його самоорганізації.

Що ж до системно-орієнтованого супроводу, то він зорієнтований вже не на окрему особистість, а на групу здобувачів. Такий супровід повинен забезпечити умови для розуміння нової соціальної ролі, нового виду діяльності, творчого та професійного розвитку та самоствердження [9].

Отже, психолого-педагогічний супровід здобувачів вищої освіти повинен використовувати цілісний комплекс форм і методів взаємодії учасників освітнього процесу, залучення здобувачів до різних видів діяльності (пізнавальної, дослідницької та інших), що дозволить сформуванню компетентності, необхідні в подальшому для професійної діяльності та суспільного життя.

Список використаних джерел:

1. Кльоц Л.А. Психологічний супровід освітнього процесу інклюзивної освіти в умовах нової української школи. *Науково-теоретичні та практичні аспекти інклюзивної освіти: психологічний супровід освітнього процесу*: навч.-метод. посібник / КЗ «ЖОППО» ЖОР, Каф. психології; за заг. ред. І.І. Бойко, О.М. Вознюк. Житомир: Полісся, 2019. С. 60-63.
2. Коростіянець Т.П. Педагогічний супровід студентів в освітніх установах педагогічної вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*: зб. наукових праць Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. Одеса, 2019. Вип. 12. С. 111-115.

3. Мушкевич М.І. Поняття супроводу у сучасній психологічній науці. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2011. Т. XIII, ч. 1. С. 287–294.
4. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України. URL: <https://kodeksy.com.ua/dictionary/p/psihologo-pedagogichnij-suprovid.htm> (дата звернення 24.02.2024).
5. Сак Т.В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 26. С. 215–219.
6. Семененко І.Є. Педагогічний супровід як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 29. С. 346-351.
7. Таланчук П. Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти: монографія / за ред. М.Є. Чайковського. Київ: Університет «Україна», 2019. 460 с.
8. Тітова Т.Є. Психологічний супровід розвитку особистості у підлітковому віці. *Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція*: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнар. участю. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2017. С. 279-283.
9. Шиян В.М., Галкіна В.М. Технологія соціального супроводу людей з особливими потребами в освітньому середовищі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: зб. наук. праць. 2007. № 3(5). С. 524 – 535.

Отримано: 01.03.2024

Юрій СЕРБАЛЮК,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ: ПРОБЛЕМА ЖИТЛА

Захист соціальних прав є важливим показником прогресивного розвитку людства. Міжнародні документи другої половини ХХ – першої чверті ХХІ ст. визначають коло питань соціального характеру, які мають розв'язувати національні уряди на сучасному етапі. Серед них – соціальні допомоги, пенсійне забезпечення, працевлаштування, рівень життя, житло тощо.

З початку повномасштабної агресії Російської Федерації проти України у державі було запроваджено воєнний стан. Втрата і руйнація житла, закладів соціального призначення, охорони здоров'я, освіти, поява мільйони біженців, загибель мирних жителів і військових та інші супутні чинники військових дій змушують до оперативних змін у в системі забезпеченні соціального захисту громадян та вирішенні соціальних питань.

Проблематику соціального захисту в умовах воєнного стану в Україні вивчали В. Головка, Т. Грень, Л. Князькова, В. Літинська та інші. Зважаючи на широкий спектр нагальних соціальних проблем, акцентуємо увагу на сучасному стані вирішені проблеми житла внутрішньо переміщених осіб (далі – ВПО).

Станом на червень 2023 року загальна кількість пошкоджених об'єктів житлового фонду становила понад 163 тис. Загальна площа пошкоджених або зруйнованих об'єктів – 87 млн. м², що складає 8,6% від загальної площі житлового фонду України. Більше 2,5 млн. українців втратили своє житло, або воно зазнало значних пошкоджень [4]. Зрозуміло, що,

враховуючи подальші дії агресора, точно підрахувати на сьогодні кількість зруйнованого житла не вдається. Але з впевненістю можна сказати, що обсяг руйнувань є катастрофічним і він продовжуватиме зростати, а тому житлова проблема для громадян України сягнула небувалих досі масштабів.

На забезпечення права ВПО, яких є близько 5 млн., на житло спрямовані статті Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». Постановою уряду від 20.03.2022 р. за № 332 було затверджено Порядок надання допомоги на проживання внутрішньо переміщеним особам та Порядок використання коштів державного бюджету для надання допомоги на проживання внутрішньо переміщеним особам. Відповідно цих документів допомоги на проживання можуть отримувати всі ВПО особи з територіальних громад у районах бойових дій, тимчасово окупованих територій та територій в оточенні.

Але залишається також проблема віднайдення житла, яким би могли скористатись ВПО. Для оперативного вирішення цього питання на перших порах створювались пункти тимчасового проживання у санаторіях, школах, дитячих садках, гуртожитках. Таке житло надавалось безкоштовно або зі сплатою комунальних платежів. Опікувались наданням такого житло у перші дні займались громадські, благодійні організації, органи місцевого самоврядування, волонтери.

Враховуючи тривалий характер воєнних дій, постало питання вироблення нових механізмів забезпечення житлом ВПО. Вже у квітні 2022 р. Постановою КМУ «Деякі заходи формування фондів житла, призначеного для тимчасового проживання внутрішньо переміщених осіб» [1] були затверджені Порядок формування фондів житла, призначеного для тимчасового проживання, обліку та надання такого житла для тимчасового проживання внутрішньо переміщених осіб, Порядок викупу, будівництва житла з метою передачі для тимчасового проживання внутрішньо переміщених осіб та Порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на викуп, будівництво житла з метою передачі для тимчасового проживання ВПО.

Одним із шляхів вирішення проблеми житла для ВПО було обрано створення модульних містечок, які почали з'являтися ще у 2014 р. Але досвід їх використання задовольняв далеко не всіх. Часто ділянки для їх будівництва виділялись не поряд з цивільно і транспортною інфраструктурою. Не враховувались можливості працевлаштування їх мешканців. Недостатня увага приділялась благоустрою і комфорту прилеглої території. Дослідники відзначають для мешканців модульних містечок також проблематику вибудовування соціальних зв'язків ВПО зі зовнішнім світом, небезпеку законсервованості людей у спільних проблемах та зосередженні тільки на травматичному досвіді минулого.

Для осіб з інвалідністю модульні містечка у більшості є недоступними: окрім дуже маленького простору самого будинку, відсутні пандуси, доступні душові та туалетні кімнати.

Для осіб з інвалідністю не лише проблемним є поселення у модульні будинки. Це стосується і можливостей їх розміщення у школах, дитсадках, гуртожитках тощо. Тому їм пропонують найчастіше поселення в інтернатних закладах на умовах отримання ними статусу підопічних. Як зазначають експерти, інституалізація людей з інвалідністю, які погоджуються на це лише з причини відсутності доступного житла, є неприпустимою і порушує реалізацію їх права на власне житло [2, с. 13].

Ще одним шляхом вирішення проблеми житла визначено переобладнання існуючих приміщень різних житлових фондів. Однак механізмів передачі гуртожитків, нежитлових приміщень для переобладнання громадськими організаціям для ВПО не розроблено.

Вирішити частково житлову проблему для ВПО могла б оренда житла у приватних осіб. Для заохочення цього процесу 19.03.2022 р. уряд затвердив Порядок компенсації витрат за тимчасове розміщення внутрішньо-переміщених осіб, які перемістились у період воєнного стану. Це був позитивний крок, але розмір компенсації не надто стимулює власників житла до надання житла цій категорії осіб.

Дослідники вважають, що перспективним шляхом могло бути би залучення інвесторів, іноземних партнерів, міжнародних організацій до фінансування проживання постраждалих внаслідок агресію з числа уразливих категорій населення (особи з інвалідністю, особи похилого віку) у закладах санаторно-курортного типу [2].

Проблема житла із початком повномасштабного вторгнення відсунула на другий план питання його комфорту. Наразі пріоритетом стало забезпечити ВПО житлом, яке б забезпечило гідні умови проживання, надало їм бодай часткове відчуття затишку, сприяло якнайскорішому відновленню їх соціальних зв'язків, подоланню викликів.

Список використаних джерел:

1. Деякі заходи формування фондів житла, призначеного для тимчасового проживання внутрішньо переміщених осіб: Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2023 р. № 495. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/495-2022-%D0%BF#Text> (дата звернення 09.02.2024).
2. Мойса Б., Смуш-Кулеша М., Федорова А. Соціальні права в Україні під час війни. Звіт про оцінку потреб. Рада Європи, 2022. 64 с. URL: <https://rm.coe.int/needs-assessment-ua-2/1680a9b408> (дата звернення 11.02.2024).
3. Когатько Л., Реут А. Житлова проблема в Україні на тлі війни 2022 року. *Демографія та соціальна економіка*. 2022. № 3. С. 123-14.
4. У ході бойових дій пошкоджено понад 8% житлового фонду України. *Слово і діло. Аналітичний портал*. 27 червня 2023 р. URL: <http://surl.li/qwbuu> (дата звернення 03.02.2024).

Отримано: 01.03.2024

Алла СІМКО

*кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри логопедії та спеціальних методик*

ФОРМУВАННЯ ДОВІЛЬНОГО РЕГУЛЮВАННЯ МОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мовленнєва діяльність, відповідно до Базового компонента дошкільної освіти України, виступає в якості інтегрованої характеристики розвитку дошкільника й передбачає сформованість мовної та мовленнєвої складових, що забезпечує наявність якісного інструментарію та умінь використовувати його з метою комунікації. Саме мовленнєва діяльність у дошкільному віці є підґрунтям формування інтелектуального потенціалу, підвищення пізнавальної активності, якісного розширення світогляду, стимулювання та збагачення комунікативних навичок.

На основному етапі інтеріоризація дій при формуванні довільного регулювання загальної та мовленнєвої діяльності має здійснюватися на основі поетапного формування розумових дій.

Робота з формування довільного регулювання мовної діяльності може будуватися на основі залучення дошкільників із порушеннями мовлення у процесі малювання. Формування довільної мовної діяльності ми бачимо у розвитку регулюючої функції мови.

Найбільш ранньою формою мовлення є мова, вважає А. Богуш (2007), безпосередньо пов'язана з предметно-практичною діяльністю, щодо якої відбувається спілкування. Цілеспрямована предметно-практична діяльність стає ефективним засобом, забезпечуючи перехід дітей від ситуативної мови, до мовлення, що передує подальшу діяльність і регулює її. Таким чином, основний шлях формування довільного регулювання мовної діяльності передбачається через організацію зовнішніх (практичних) дій на спеціально створеній орієнтовній основі та поступове переведення її у внутрішній план. Розвиток самостійної монологічної мови проходить поступово через етапи мовлення своїх дій, завершення мовленням виконаних дій та планування майбутніх дій.

При організації процесу формування довільного регулювання мовної діяльності необхідно спиратися на структуру образотворчої діяльності (малювання), при цьому виділялися такі складові в діяльності дітей дошкільного віку із заїканням:

- мотиваційно-потребова;
- емоційно-вольова;
- організаційно-діяльнісна.

Мотиваційно-потребова складова базується на комунікативних потребах, яка формується в ході спільного функціонування дитини з дорослим, при якому педагог захоплює процес малювання, формуючи спочатку мимовільний, потім довільний інтерес до змісту зображень. Робота з підвищення мотивації та підтримки інтересу дітей до образотворчої діяльності (малювання) включає: визначення задуму малюнків у зв'язку з подіями з життя дітей, їх практичним використанням (для подарунка, прикраси інтер'єру будинку або групи, святкового залу); бесіди на теми малювання; обігравання готових зображень, включення їх у різні види дитячої діяльності, спільне виготовлення малюнків з батьками та аналіз їх у групі; організацію виставок дитячих малюнків.

Вибір матеріалу навчання, створення атмосфери емоційного комфорту, «ситуацій успіху» також сприяють формуванню сталого інтересу до змістовної сторони малювання (Гавриш, 2001).

Для забезпечення ефективності системи педагогічного впливу передбачається закріплення та збереження соціальних мотивів. До них відносяться: прагнення бути зрозумілим і прийнятим у своїй діяльності з дорослими та іншими дітьми, прищеплення смаку до художньої творчості, перетворення своїх вражень та вираження їх у продуктивній формі. На основі даних мотивів дитина вчиться ставити відповідну мету діяльності – зображення конкретного предмета, явища. Постановка мети має конкретизуватися у визначенні теми зображення, дитина поступово навчається утримувати поставлену мету та отримувати відповідний результат (малюнок). Діяльність дошкільників із заїканням буде ставати дедалі більш цілеспрямованою, стимулюється розвиток розуміння значимості одержуваних умінь подальшої діяльності (Combert, 1992).

Розвиток емоційно-вольового компонента відбувається з розвитком самостійності та довільності поведінки у процесі діяльності дошкільників та забезпечується у процесі встановлення ділового партнерства з іншими дітьми, навчання дітей оцінці своєї та чужої проду-

кції, порівняння її із зразком, текстом. Формуванню довільності також сприяє використанню різних організаційних форм: робота в парі з іншою дитиною, колективна діяльність, спільне з вихователем та батьком малювання.

Емоційно-вольова складова сприяє формуванню довільності дитячих інтересів для тривалого утримання уваги дитини в процесі створення зображень, для підтримки інтересу до образотворчої діяльності (малювання).

Організаційно-діяльнісна складова сприяє розвитку орієнтовного етапу діяльності, проведення заходів щодо самоорганізації дошкільників (робоча поза, організація мимовільної та довільної уваги, підготовка робочого місця для занять), забезпечує формування, закріплення умінь і навичок у спільній та самостійній діяльності дітей.

Для створення умов позитивного особистісного розвитку дітей необхідно забезпечувати встановлення порозуміння між дитиною та дорослим на основі відносин співробітництва та довіри, поваги та рівності, становлення та підтримка активності, ініціативності, самостійності дітей (Калмикова, 2016).

Таким чином, основними прийомами організації висловлювань стає смислове обмеження відповіді рамками заданого питання в наочній ситуації, наявність наочної опори, дотримання певних вимог до питань, можливість прорепетирувати своє питання, а також у разі необхідності використовувати допомогу логопеда у його продукуванні (можливість розпочати фразу, ставити питання-підказку). Все це сприяє подоланню сумбурності, неорганізованості в мові, вербалізму, вмінню стримуватися від імпульсивного висловлювання, планувати висловлювання з опорою на наочний зразок, що дозволяє запобігти появі у дітей комунікативних труднощів і надалі запобігти появі заїкуватості.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання рідної мови / за ред А.М. Богуш. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.
2. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк: ТОВ «Лебідь», 2001. 218 с.
3. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності. Київ: Видавничий дім «Слово», 2016. 384 с.
4. Combert J.E. Metalinguistic Development. New York, 1992.

Отримано: 01.03.2024

Руслан СІМКО

*кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри загальної та практичної психології*

СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК ПРОВІДНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ

В рамках даного дослідження видається актуальним питання змісту спрямованості, її структуроутворюючих елементів.

Згідно С. Рубінштейну, спрямованість особистості – це динамічні тенденції, які в якості мотивів визначають діяльність, і самі, в свою чергу, визначають її цілі та завдання.

Динамічна тенденція, з точки зору С. Рубінштейна, характеризується як динамічним, так і змістовним (смісловим) аспектами, тому спрямованість, по С. Рубінштейну, включає в себе два моменти: предметний зміст – як спрямованість на певний предмет, так і напруга, яка при цьому виникає.

Структура спрямованості, з точки зору її складових, має складний динамічний характер. До змістовних компонентів спрямованості С. Рубінштейн відносить потреби, інтереси, ідеали, схильності. Всі ці прояви спрямованості можуть перетворюватися, переходити один в одного, утворюючи розгалужену систему проявів особистості і забезпечуючи мотивацію діяльності [3; 5].

В дослідженнях О. Леонтєва і його послідовників розробляється концепція, відповідно до якої спрямованість особистості також є динамічним утворенням, що формується протягом життя людини під впливом мотивів. Однак, на думку О. Леонтєва, далеко не всі мотиви беруть безпосередню участь у формуванні спрямованості особистості.

Так, «мотиви-стимули» не є визначальними для формування спрямованості особистості, а «змістотворні мотиви», поступово накопичуючись і збагачуючись в процесі життєдіяльності людини, становлять основу спрямованості – загальну цільову установку особистості [2].

Б. Ломов характеризує спрямованість як «системоутворюючі властивості особистості та її психологічний склад» [1]. Спрямованість має такі форми прояву:

- потребує-мотиваційна сфера, що є хіба що вихідним фундаментом спрямованості, на якому формуються життєві цілі особистості;
- суб'єктивні відносини особистості (ціннісні орієнтації, прихильності, симпатії, антипатії, інтереси тощо), які близькі за своїм змістом з особистісними смислами, установками, антитюдами.

Спрямованість формується в процесі розвитку особистості в системі суспільних відносин, і то, як саме конкретна особистість бере участь в тих чи інших соціальних процесах (сприяє їхньому розвитку, протидіє, гальмує або ухиляється від участі в них), залежить від її спрямованості.

В. Москалець в своїх роботах показав, що спрямованість особистості є системоутворюючою якістю, своєрідним інтегратором усіх динамічних тенденцій особистості, вона виражає відношення особистості до цілей її діяльності. При цьому ролі, мотивація поведінки і ціннісні орієнтації, структура і динаміка відносин визначають життєву спрямованість особистості [2; 3].

Н. Рейнвальд розглядає спрямованість як домінуючу мотивацію, яка визначає життєві цілі людини, ціннісні орієнтації та способи самоствердження. Важливим компонентом спрямованості особистості є потреби, мотиви, цілі діяльності. Цілі, які людина ставить перед собою, утворюють перспективні лінії особистості і дозволяють говорити про тенденції її розвитку. Виявом спрямованості особистості є її світогляд і особистісні смисли, що визначають ціннісні орієнтації [1].

Є. Нікіреєв пропонує вивчати спрямованість особистості через співвідношення груп мотивів, віднесення того чи іншого мотиву до якої-небудь групи мотивів (колективістичних, особистих, особисто-престижних), що входять в цілісну систему. Непропорційне зростання будь-якої групи мотивів може вказувати на односторонній розвиток особистості. В оптимальному варіанті, всі групи мотивів перебувають в гармонійному поєднанні, при провідному значенні групи колективістичних мотивів [1].

Ф. Пошивайлов та О. Сергеєнкова вважають, що багаторівнева будова спрямованості не обмежується ієрархією мотивів діяльності. Крім ієрархії потреб і мотивів, спрямованість включає супідрядні системи цілей і завдань, інтересів і захоплень, світоглядних позицій, особистісних смислів, характеризуючи людину з боку всіх його різноманітних тенденцій, переваг, смислів і цінностей. Спрямованість необхідно розглядати як цілісну, мотиваційно-смыслову структуру [4].

Т. Матвійчук, аналізуючи феномен спрямованості особистості в теоріях різних авторів, узагальнюючи, виділяє наступні елементи спрямованості: потяги, бажання, наміри, інтереси, потреби, мотиви, схильності, цінності, установки, принципи, ідеали, переконання, світогляди, мету, особистісний сенс. При цьому особистісний сенс, з її точки зору, є вищою формою спрямованості особистості [1].

Таким чином, аналіз різних теорій структурної організації особистості дозволив визначити, що саме мотиваційна сфера визначає фундаментальне, стрижневе психічне утворення особистості – її спрямованість.

Аналізуючи підходи до змісту мотиваційної сфери особистості, варто відзначити що, в психологічній літературі прийнято розділяти дві групи мотиваційних утворень. Перші – узагальнені і стійкі, а другі – ситуативні, конкретні і більш динамічні[4].

І. Ільїн визначає першу групу як мотиватори, а другу – як мотиви.

До мотиваторів він відносить ціннісні орієнтації, диспозиції, установки, інтереси тощо.

Ф. Пошивайлов вважає, що стійкі, надситуативно мотиваційні утворення породжують конкретно-ситуативні і тим самим опосередковано впливають на вчинення дій. Ситуативні утворення безпосередньо керують діяльністю. О. Сергеєнкова також вважає, що мотиваційну сферу особистості становлять широке коло детермінант, що беруть участь в спонуванні, регуляції і розгортанні діяльності суб'єкта, а також стійкі мотиваційні утворення, до яких можна віднести особистісні смисли і цінності[4].

Таким чином, мотиваційну сферу особистості утворюють як ситуативні мотиваційні утворення, які безпосередньо детермінують і регулюють діяльність, так і надситуативно стійкі утворення, які проявляються в різних сферах життєдіяльності людини і визначають спрямованість особистості, мотиваційні орієнтації та смислові установки.

При цьому особистість ніколи не є статистичним утворенням, вона постійно і суттєво трансформується, і тому, вбудовуючись в мотиваційну систему, вона безперервно змінює її.

Список використаних джерел:

1. Матвійчук Т.В. Теорії особистості в зарубіжній та українській психології: навчальний посібник / Хмельницький кооперативний торговельно-економічний інститут. Львів: Видавець Марченко Т.В., 2020. 499 с.
2. Москалець В.П. Загальна психологія: підручник. Київ: Видавництво Ліра-К, 2020. 564 с.
3. Москалець В.П. Психологія особистості: підручник, 3-тє вид., перероб., доповн. Київ: Видавництво Ліра-К, 2020. 364 с.
4. Пошивайлов Ф.М., Сергеєнкова О.П. Мотиваційна сфера особистості: діагностичний путівник: методичні рекомендації. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2015. 55 с.
5. Теорії особистості: навчально-методичний посібник / укладач Руслан Теодорович Сімко, Алла Володимирівна Сімко. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. 162 с.

Отримано: 01.03.2024

Наталія СЛАВІНА

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології*

РОЛЬ СПІЛКУВАННЯ В СІМ'Ї ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Становлення особистості здійснюється протягом усього життя людини, і є процесом безперервним, динамічним, в якому роль середовища, спілкування з оточуючими є одним із основних фактів, що спрямовують її динаміку. І, дійсно, у психологічній літературі згадується що сім'я, де росте і виховується дитина, не ізольована від довкілля, а залежить від конкретної соціально-історичної ситуації, оскільки сама є деяким її відбитком.

Необхідно відзначити той факт, що в психологічній літературі, присвяченій розвитку дитини, фрази «розвиток особистості дитини» та «формування особистості дитини» часто об'єднані загальним змістом, де під формуванням розуміється лише цілеспрямований вплив з метою створення чого-небудь. Але це поняття за своїм значенням дещо ширше і «має на увазі також процес освіти під впливом різних соціальних впливів особливого типу системних відносин усередині цілісної психологічної організації особистості. Інакше висловлюючись, особистість, розвиваючись, набуває особливої форми – певний спосіб організації; який може всіяко сприяти всебічному і гармонійному розвитку особистості, і гальмувати його».

Отже, орієнтація на розвиток дитини чи гальмування у розвитку з'являється вже з народження дитини, яка впливає весь подальший шлях індивідуального розвитку, весь процес становлення особистості.

Проблема впливу спілкування у сім'ї на розвиток психіки дитини цікавила і продовжує хвилювати багатьох фахівців, які досліджують психічний та особистісний розвиток дітей.

Таким чином, розвиваючись, дитина засвоює нові психологічні риси та форми поведінки, завдяки яким вона стає маленьким членом суспільства, а дорослий є для дитини тим самим «транслятором», за допомогою якого дитина і надає людський досвід. І спілкування виступає необхідною умовою існування людини і водночас одним із основних факторів та найважливішим джерелом її психічного та особистісного розвитку. «За способом, тобто, у тому, як відбувається «інтеріоризація» самосвідомості дитини, можна назвати кілька типів спілкування:

- пряме чи опосередковане (через поведінку) навіювання батьками образу чи самовідносини;
- опосередковану детермінацію самовідносини дитини шляхом формування в неї стандартів виконання тих чи інших дій, формування рівня домагань;
- контроль за поведінкою дитини, в якій дитина засвоює параметри та способи самоконтролю;
- непряме управління формуванням самосвідомості шляхом залучення дитини в таку поведінку, яка може підвищити або знизити її самооцінку, змінити її образ самого себе».

Щоб визначити роль спілкування в сім'ї і виявити особливості дитячо-батьківських відносин, необхідно з'ясувати, в якому співвідношенні знаходяться ці поняття «спілкування» і «взаємини». Чи можна говорити про їхню тотожність? Якщо вони не є синонімами, тоді яке з понять за обсягом свого змісту та суті буде більшим (вагомим), а яке меншим? Зрозуміло, що визначення кожного з цих термінів насичується залежно від обраної психологом позиції: у тих чи іншого підходу до аналізованого явища, процесу.

Природа спілкування, його індивідуальні та вікові особливості, механізми перебігу та зміни стали предметом вивчення філософів та соціологів (Д.Б. Паригін, І.С. Кон); психолінгвістів та соціальних психологів (Б.Ф. Поршнев, Г.М. Андреева), а також фахівців у галузі дитячої та вікової психології (М.І. Лісіна, В.С. Мухіна; Я.Л. Коломінський).

Таким чином, погоджуючись з цим визначенням, можна сказати, що в процесі спілкування та в залежності від нього проявляються та формуються стилі взаємин (у нашому випадку дитячо-батьківських відносин). І далі, якщо брати до уваги тезу: «ставлення та спілкування нерозривні», то й у схемі «взаємини – спілкування» вони будуть взаємопов'язані. Тоді справедливо та правомірно буде твердження Я.Л. Коломінського: «Очевидно, можна говорити про два принципово здійсненні способи управління: зміну та регулювання спілкування через зміну відносин та регулювання відносин через зміну спілкування».

Як зазначає Б.Ф. Ломов, «з погляду розвитку особистості (зокрема її психічних властивостей) у процесі діалектично поєднуються дві суперечливі тенденції: з одного боку, особистість долучається до життя суспільства, засвоює досвід, накопичений людством; з іншого – відбувається її відокремлення, формується її своєрідність».

Таким чином, спілкування дорослого з дитиною впливає і розвиток психіки, і розвиток особистості. Як слушно зазначає Ю.Б. Гіппенрейтер, «проблемні», «важкі», «неслухняні», і «неможливі» діти, як і діти «з комплексами», «забиті» чи «нешасні» – завжди результат неправильно сформованих стосунків у сім'ї». Крім того, автор звертає увагу на той факт, що батьки, звертаючись до психолога за допомогою з приводу виховання дітей, самі мали проблеми в дитинстві. «Фахівці дійшли висновку, що стиль батьківської взаємодії мимоволі записується (зображується) у психіці дитини. Це відбувається дуже рано, ще у дошкільному віці, і, як правило, несвідомо. Ставши дорослою, людина відтворює її як природну».

Таким чином, з покоління в покоління відбувається соціальне успадкування стилю спілкування: більшість батьків виховують своїх дітей так, як їх самих виховували в дитинстві. Спілкуватися з дитиною. Безперечний висновок про необхідності роботи, насамперед, із батьками з метою профілактики (освіти, роз'яснення) та корекції батьківського ставлення до дитини, а також навчання батьків «способам правильного спілкування з дітьми». На думку Дж. Лешлі, існує кілька підходів у взаємодії фахівців із батьками:

1. Професіонали, які намагаються допомогти «неблагополучним» дітям, зрідка включаючи участь батьків.
2. Дитячі проблеми розглядаються як сімейні проблеми.
3. Професіонали реально оцінюють свої можливості щодо залучення активної участі самих батьків.
4. Батьки – люди з правами та обов'язками, які мають право контролювати навчання та виховання своїх дітей.
5. Батьки вважають себе умілими дорослими, які отримують досвід організаторів в ігрових групах. Важливо, на її думку, «щоб дорослі відчували задоволення від спілкування з дітьми. Якщо не отримують радості дорослі, то й у дітей буде мало радості».

Список використаних джерел:

1. Давидюк Н.О. Механізми стабілізації подружніх взаємин. *Спадкоємність та інновації в українській психологічній науці*: матеріали Міжнарод. наук.-практ. конференції Київ-Хмельницький-Кам'янець-Подільський, 2012. С. 205–209.

2. Давидюк Н.О. Чинники гармонізації емоційних стосунків подружжя. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2002. Том IV. Частина 5. С.80–83.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка: підручник. Київ: Знання, 2007. 447 с.

Отримано: 01.03.2024

Віталій СПИВАК

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

У статті розглядаються особливості надання соціально-психологічної допомоги дітям з інвалідністю. Зокрема, висвітлюються питання призначення фінансової допомоги, провадження соціальної, медичної, педагогічної і психологічної підтримки дітям з обмеженими фізичними можливостями.

На сьогодні проблема соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими функціональними можливостями в Україні набуває особливого значення у зв'язку з постійним зростанням їх частки у загальній структурі населення.

Діти з обмеженими функціональними можливостями є однією з найуразливіших категорій суспільства. Метою соціальної політики уряду України щодо таких дітей є створення умов, за яких вони могли б користуватися тими ж самими правами й виконувати ті самі ж обов'язки, що й інші члени суспільства.

Державна допомога дітям з обмеженими функціональними можливостями має на меті забезпечити їм належний рівень соціального захисту, покращити якість життя та сприяти їхньому розвитку і соціалізації. Українська влада розуміє, що такі діти мають спеціальні потреби, і намагається створити умови, за яких вони зможуть реалізувати свій потенціал на рівні з іншими дітьми.

Фінансова допомога є важливою частиною державної підтримки для дітей з обмеженими функціональними можливостями та їхніх сімей. Вона спрямована на забезпечення необхідних матеріальних ресурсів для покриття витрат на освіту, медичне обслуговування, реабілітацію та інші потреби дітей з особливими потребами.

Держава забезпечує різні види фінансової допомоги для дітей з обмеженими функціональними можливостями та їх сімей з метою підтримки їхнього благополуччя та розвитку. Ці заходи сприяють створенню рівних можливостей, забезпечують краще соціальне захищеність та допомагають таким дітям активно інтегруватися в суспільство та реалізувати свій потенціал [1].

Хоча державна соціальна допомога дітям з інвалідністю спрямована на забезпечення підтримки цієї вразливої групи населення, існують деякі проблеми та порушення, пов'язані з виплатою державної соціальної допомоги такі, як:

1. Бюрократичні перешкоди, що може призвести до затримок у виплаті допомоги або її неправильного розрахунку.

2. Недостатнє фінансування, а саме – недостатність бюджетних коштів може призвести до тимчасового зниження або неповного фінансування виплат.

3. Відсутність індексації, що може зменшити рівень соціальної захищеності дітей з обмеженими функціональними можливостями та їх сімей.

4. Відсутність інформації – недостатня інформаційна просвіта може призвести до того, що багато сімей з дітьми з інвалідністю не знають про свої права на державну соціальну допомогу та процедури її отримання, що спричинює низьку доступність та використання цих послуг.

5. Системні проблеми – недоліки у системі соціального захисту, такі як недостатній моніторинг, недостатня координація між різними органами та слабка відповідальність, можуть призвести до системних проблем у наданні державної соціальної допомоги дітям з інвалідністю.

6. Дискримінація та стигма. В окремих випадках, діти з інвалідністю та їх сім'ї зіштовхуються з дискримінацією та соціальною стигмою, які ускладнюють доступ до державної соціальної допомоги та реалізацію їх прав.

7. Неадекватна соціальна інфраструктура. Недостатній розвиток соціальної інфраструктури, такої як освітні, медичні та реабілітаційні заклади, може призвести до зниження якості життя дітей з особливими потребами та їх сімей, а також обмежувати їхні можливості щодо реалізації своїх потенціалів.

8. Проблеми з адаптацією. Відсутність ефективних програм адаптації та інтеграції для дітей з обмеженими психофізичними можливостями, особливо після досягнення повноліття, може призвести до проблем з їхньою соціалізацією, навчанням та працевлаштуванням [3].

Однак, не слід забувати, що державна соціальна допомога є лише частковим рішенням проблем, з якими зіштовхуються діти з інвалідністю. Необхідно вживати більше заходів для поліпшення умов їхнього життя та доступу до освіти, медичних послуг та інших ресурсів, які можуть зробити їхнє життя комфортнішим та повноцінним.

В Україні існує система медико-соціально-психологічних послуг для дітей з обмеженими функціональними можливостями, яка надає допомогу у різних аспектах життя таких дітей та їхніх родин. Ці послуги забезпечуються в рамках законодавства про соціальний захист населення, а також регулюються відповідними нормативно-правовими актами.

Медико-соціальні-психологічні послуги для дітей з обмеженими функціональними можливостями включають широкий спектр допомоги, що включає в себе не лише медичну, а й соціальну, психологічну та освітню допомогу. Зокрема, ці послуги включають консультування лікарів-спеціалістів, реабілітаційні та ресурсні центри, які забезпечують комплексну реабілітацію дітей з обмеженими функціональними можливостями, ранню інтервенцію для дітей з порушенням розвитку, а також послуги мобільних бригад.

Медико-соціальні-психологічні послуги надаються з урахуванням потреб та особливостей кожної дитини, що дозволяє забезпечити максимальний ефект від використання цих послуг. Також важливо зазначити, що ці послуги забезпечуються як безкоштовні, так і платні, в залежності від виду та обсягу послуг. Взаємодія між різними організаціями, які надають медико-соціально-психологічні послуги для дітей з обмеженими функціональними можливостями, також допомагає забезпечити високий рівень якості цих послуг та ефективність їх надання.

Для дітей з обмеженими функціональними можливостями в Україні також надаються соціальні послуги. Зокрема, це можуть бути послуги забезпечення протезування, реабілітації та лікування, а також психологічна та педагогічна підтримка. Для отримання соціальних по-

слуг дитина повинна мати статус особи з обмеженими функціональними можливостями та бути зареєстрована у відповідному центрі з надання соціальних послуг.

Окрім цього, в Україні існують інтернатні заклади для дітей з обмеженими функціональними можливостями, де надається комплексна медико-соціально-психологічна допомога. Такі заклади надають дітям з особливими потребами можливість отримати медичну допомогу, а також навчання та професійну підготовку.

Однією з найважливіших медико-соціально-психологічних послуг для дітей з обмеженими функціональними можливостями є підтримка інклюзивної освіти. В Україні на сьогоднішній день існує законодавство, яке передбачає право на отримання якісної освіти для дітей з обмеженими функціональними можливостями в загальноосвітніх школах.

Тому одним з ключових напрямів медико-соціально-психологічної роботи є інклюзивна освіта дітей з особливими потребами. У цьому контексті, медико-соціально-психологічні послуги забезпечують різні форми підтримки дітей з обмеженими функціональними можливостями, що мають різний рівень потреб [4].

Зважаючи на вище вказане, зазначимо, що послуги для дітей з обмеженими функціональними можливостями також включають соціальну та психологічну підтримку дитини та її сім'ї. Соціальні працівники можуть забезпечувати консультації щодо соціальних пільг, підтримувати дитину та її сім'ю у зв'язку з отриманням медичної допомоги та реабілітації, а також забезпечувати посередництво у взаєминах з установами охорони здоров'я та освіти. Психологічна підтримка також є надзвичайно важливою для дітей з обмеженими функціональними можливостями та їх родин. Соціальні працівники можуть забезпечувати психологічну підтримку, яка допоможе зменшити стрес та тривогу у дітей та їх родин, а також підтримувати позитивне ставлення до реабілітації та інтеграції дитини у суспільство [2].

Важливою складовою надання медико-соціально-психологічних послуг для дітей з обмеженими функціональними можливостями є робота з громадськістю та формування правильної інформаційної політики. Соціальні працівники можуть сприяти створенню позитивного ставлення до дітей з обмеженими функціональними можливостями, допомагати у формуванні толерантного середовища та зменшенні стигми, пов'язаної з інвалідністю. Розуміння та підтримка з боку громадськості є надзвичайно важливою для того, щоб забезпечити повну інтеграцію дітей з обмеженими функціональними можливостями у суспільство.

Пріоритетним напрямком роботи щодо соціального захисту осіб із фізичними вадами є реабілітація.

Реабілітаційні установи забезпечують комплексну реабілітацію осіб з інвалідністю та дітей з інвалідністю, реалізуючи ряд заходів відновлювального характеру, таких як медичні, фізичні, психологічні, педагогічні, професійні та інші. Ці заходи спрямовані на попередження прогресування патологічного процесу, усунення чи максимальну компенсацію обмежень життєдіяльності, відновлення здоров'я та трудових навичок осіб з інвалідністю, корекцію психічних процесів, здобуття освіти, та забезпечення трудової зайнятості.

Комплексний підхід до реабілітації означає, що кожна дитина отримує не лише фізичну допомогу, але й психологічну підтримку, навчання життєвих навичок, допомогу у соціалізації, а також допомогу в розвитку професійних вподобань. Все це спрямовано на створення передумов для інтеграції дітей з інвалідністю у суспільство.

Мета реабілітації полягає не лише у відновленні здоров'я та фізичних можливостей дітей з інвалідністю, але й в тому, щоб вони здобули навички та знання, необхідні для життя в

суспільстві, вміли самостійно долати життєві труднощі й були спроможні взяти на себе відповідальність за своє майбутнє.

Тому сучасні центри реабілітації дітей з інвалідністю в Україні роблять значний внесок у досягнення цих цілей. Завдяки ним, багато дітей з інвалідністю мають можливість відчувати свою цінність, розвиватися і жити повноцінним життям.

Список використаних джерел:

1. Богданов С. Соціальний захист інвалідів. Український та польський досвід. Київ: Вид-во Соломії Павличко "Основи", 2015. 93 с.
2. Бочелюк В.Й. Психологія людини з обмеженими можливостями: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2015. 264 с.
3. Зверева І.Д. Концептуальні основи соціального захисту людей з функціональними обмеженнями. *Інвалід і суспільство. Проблеми інтеграції*. Київ, 2017. С.4-10.
4. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади. Київ: Педагогічна думка, 2015. 458 с.
5. Шевцов А.Г. Методологічні принципи соціальної реабілітації осіб з обмеженими функціями здоров'я. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету*. 2016. № 6. С. 337-342.

Отримано: 01.03.2024

Сергій СТАРИК

аспірант кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Сьогодні використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі стає невід'ємною частиною навчання дітей з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічні проблеми використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій для підтримання навчально-пізнавальної діяльності учнів обґрунтовано в працях В. Беспалька, А. Гета, Ю. Горошко, Р. Гуревич, М. Жалдака, М. Кадемія, Т. Калюжної, В. Коваленко, К. Коліна, В. Кременя, Ю. Носенко, І. Роберта, І.Федоренка та ін. [1-5].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій дає можливість використовувати у навчанні здобутки новітніх інформаційних технологій; удосконалювати навички самостійної роботи здобувачів в інформаційних базах даних, мережі Інтернет; інтенсифікувати освіту, поліпшити засвоєння здобувачами знань, зробити процес навчання цікавішим і змістовнішим [5, с. 13].

До переваг інформаційно-комунікаційних технологій підтримки інклюзивного навчання відносять наступні.

Загальні переваги:

- сприяють розширенню учнівської автономії;
- дозволяють подолати комунікаційні труднощі та бар'єри;
- надають учням можливість продемонструвати навчальні результати у зручний спосіб;

- дозволяють розробляти навчальні завдання з урахуванням індивідуальних навичок та можливостей учнів.

Переваги для учнів:

- незалежний доступ до навчальних відомостей;
- можливість виконувати навчальні завдання у власному темпі (в асинхронному режимі);
- можливість учням використовувати інформаційно-комунікаційні технології в якості компенсаторного засобу, отримати доступ до навчальних відомостей в альтернативний спосіб.

Переваги для педагогів:

- можливість віддалено комунікувати з колегами, вивчати провідний педагогічний досвід роботи з інклюзивними групами та поширювати власний;
- вдосконалення власних навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій для підтримки ефективної роботи з учнями;
- більше можливостей для підготовки дидактичних матеріалів, наочності. Зокрема, за рахунок мультимедійності можна здійснювати та корегувати вплив на різні сенсорні зони. Матеріали в електронному форматі легше адаптувати до потреб учнів (наприклад, великий шрифт, шрифт Брайля і т. д.) [3, с. 28-29].

І. Федоренко встановив, що сучасний стан використання новітніх комп'ютерних технологій у спеціальних школах є незадовільним. Аналіз стану використання новітніх інформаційних технологій на практиці працюючими вчителями-дефектологами показав, що лише 20% з них використовують комп'ютер під час проведення уроку та в процесі підготовки до нього, але найчастіше в якості друкарської машинки та з метою виготовлення наочності. Однією з причин такого стану є недостатня вузівська підготовка майбутніх учителів-дефектологів з певних дисциплін, що стосуються формування знань та вмінь з сучасних комп'ютерних технологій [4, с. 18].

О. Дмитрієва, О. Чопік під час дослідження особливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній діяльності сучасних закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням та спеціальних шкіл для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку прийшли до висновку, що переважна більшість школярів зацікавлена в навчанні з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, разом з тим, лише окремі учні використовують цифрові засоби з навчальною метою. Водночас педагоги відчувають певні труднощі, пов'язані з недостатнім рівнем власних знань та вмінь, відсутністю необхідного технічного та програмного забезпечення закладів освіти, недостатнім рівнем забезпечення особистим сучасним технічним обладнанням. Через це частина педагогів віддає перевагу традиційним методам навчання, мотивуючи це шкідливістю впливу використання інформаційно-комунікаційних технологій на розумовий та фізичний стан школярів [2].

Варто наголосити, що під час впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у спеціальній школі необхідно враховувати особливості психіки дітей з особливими потребами, найперше ті, що можуть ускладнити роботу з технікою (підвищена втомлюваність, розпорошена увага, сповільнений темп сприймання, тривале входження у процес роботи) [1].

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами позитивно вплине на доступність і якість освіти дітей, зацікавить і вмотивує їх до навчання, забезпечить рівний доступ до отримання інформації.

ції. Подальшого вивчення потребує питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в роботі педагога з дітьми з інтелектуальними порушеннями, на базі різних установ, за допомогою різних типів взаємодії в електронному середовищі.

Список використаних джерел:

1. Дегтяренко Т.М. Поширення ідей упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у систему спеціальної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 46. Вип. 2. С. 11-21.
2. Дмітрієва О.І., Чопік О.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні старшокласників з порушеннями інтелектуального розвитку. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Том 86. № 6. С. 30–51.
3. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: навчальний посібник / [А.В. Гета, В.М. Заїка, В.В. Коваленко та ін.] ; за заг. ред. Ю.Г. Носенко. Полтава: ПУЕТ, 2018. 261 с.
4. Федоренко І.В. Підготовка майбутніх учителів-дефектологів до використання новітніх комп'ютерних технологій у процесі корекційного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2011. 20 с.
5. Швачич Г.Г., Толстой В.В., Петречук Л.М., Іващенко Ю.С., Гуляєва О.А., Соболенко О.В. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: Навчальний посібник. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с.

Отримано: 01.03.2024

Оксана ТКАЧ

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик*

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ «КОМПЛЕКСУ ПОЖВAVЛЕННЯ» У ДІТЕЙ НА ПЕРШОМУ МІСЯЦІ ЖИТТЯ

Значний обсяг різноманітної інформації, що наявний в соціальних мережах та на форумах для молодих та недосвідчених батьків містить велику кількість інформації про типовий розвиток немовлят, однак, здебільшого, інформація різна, неточна, а подекуди, й суперечлива.

Починаючи з кінця 20-го століття і до сьогодні дана проблема цікавить науковців та практикуючих спеціалістів із раннього втручання. Останні наукові дослідження в галузі медицини та педагогіки дозволяють глибше зазирнути в світ немовлят, зрозуміти способи їх пристосування до навколишнього світу та до взаємодії із батьками та родиною. Зокрема дослідження В. Ситник, Н. Тарнавської, О. Ткач [3, с.117-118]; [4, с.34-35] свідчать про те, що безперешкодна взаємодія дитини з матір'ю приводить до виникнення нового типу діяльності – безпосереднього емоційного спілкування дитини і дорослого. Як свідчать дослідження Н. Манько [2, с.27-28], специфічна особливість цього типу діяльності полягає в тому, що предмет цієї діяльності – інша людина. Важливо не те, що люди взаємодіють один з одним, а те, що предметом діяльності стає інша людина.

Першими реакціями, що виникають на 14-20 день життя дитини та вдосконалюються на протязі перших шести місяців її життя є «комплекс пожвавлення» – рухово-емоційна реакція дитини на появу дорослого людини.

«Комплекс пожвавлення» включає в себе:

1. Реакції ті (вокалізація) – немовля до себе привертає увагу гучним сопінням, кряхтінням, протяжним гулінням або короткими гучними викриком.

2. Жваві руху – дитина назустріч дорослому вигинає спинку, рухає голівкою, тягне ручки, закидає ніжки та інше.
3. Радість немовляти починає виражатися спочатку специфічними гримасами, а потім – посмішкою.
4. Зорове зосередження – немовля протягом тривалого періоду пильно розглядає дорослого, приділивши особливу увагу його очам.
5. У перші секунди контакту дитина завмирає.

Причиною виникнення даного комплексу є те, що приблизно через 14 днів після народження немовля починає освоюватися і звикати, цікавитися речами, які його оточують і фокусувати на них свій погляд, впізнавати рідні голоси, відчувати безпеку, коли поруч знаходяться близькі люди. Саме в цьому віці реакції починають проявлятися комплексно, а погляд на предмети і людей стає більш усвідомленим. Важливим новоутворенням в цьому віці є встановлення з малюком зорового осмисленого контакту. Свідомо він ще не здатний відрізнити батьків від інших осіб. Це він зможе робити тільки у віці 6 місяців.

В цей час дитина перестане посміхатися всім підряд і буде більш настороженою до незнайомих людей. Але тоді вона свідомо починає дивитися в очі.

У віці 2,5-3-х місяців малюк абсолютно щасливий, він постійно посміхається, активний і показує всім своїм виглядом, що бажає дізнатися якомога більше нового.

«Комплекс пожвавлення» дає дитині можливість ставати ініціатором спілкування. Тепер вона може здалеку помітити наближення дорослого або почути голос, привернути увагу і повідомити про певні потреби. Так дитина включається в процес спілкування, потрапляючи в середовище, необхідне для подальшого психічного розвитку.

Варто ще відзначити, що як тільки у дитини з'являється можливість проявити ініціативу, необхідно дозволяти їй це робити.

Сукупність реакцій також грає важливу сигнальну роль, адже якщо вони не виявляються своєчасно – це тривожний знак. Якщо комплекс пожвавлення не з'являється аж до 10 тижнів, мова може йти про затримку психічного розвитку або розлади аутистичного спектру. Тому таке важливе своєчасне консультування у сімейного лікаря та психіатра.

На думку П. Дашкевич, Р. Павелкіна та інших вчених саме поява «комплексу пожвавлення» є верхньою межею періоду новонародженості, після якого починається індивідуальний психічний розвиток, що відбувається, перш за все, в рамках спілкування з дорослими [1, с. 255-260].

Щоб розуміти мотиви поведінки немовляти і не панікувати через його неадекватні вчинки, які відбуваються в ті короткі моменти, коли дитина не спить, слід розуміти особливості її розвитку. У перші місяці після свого народження дитина ще абсолютно не знайома з навколишнім світом. Вона навіть не дуже знайома з власними батьками. Коли малюк тільки народився, все його сприймання направлено на вивчення самого себе, а точніше, своїх фізіологічних проявів. Малюк тільки починає вивчати своє тіло, яке переповнене різних відчуттів. Слід розуміти, що він ще не вміє собою керувати, навіть руками і ніжками, не здатний фокусувати погляд і розуміти все, що відбувається.

Загалом, дитина до цього часу нічого не потребувала і не відчував ніякого дискомфорту. В утробі матері вона мав все, що потрібно. Однак, з народженням дитина повинна функціонувати самостійно, підказувати дорослим, чого потребує, переживати різні відчуття в

своєму організмі, які виникають після контакту з різними подразниками навколишнього середовища.

Малюк в перші тижні тільки звикає до того, що він повинен бути самостійним. Він уже володіє деяким набором рефлексів, які спрямовані в першу чергу на його виживання і адаптацію до навколишнього світу. Багато з цих рефлексів до кінця першого року життя зникають, проте все це буде відбуватися поступово, у міру того як малюк навчатиметься свідомим навичкам.

Вроджені рефлекси не допомагають малюку в освоєнні основних моделей поведінки, які потрібні дорослій людині. Вони спрямовані лише на фізіологічні потреби. А інші моделі поведінки дитина вже буде вивчати за життя. Отже, «комплекс пожвавлення» – це перші навички, які вже вказують на реакцію дитини на навколишній світ. Він завмирає і загострює на чимось свій погляд, прислухається, потім реагує шляхом крику чи прояву інших емоцій. Всі ці стадії розвитку є важливими і значущими у формуванні майбутньої особистості. Кожне немовля має емоційно і яскраво виявляти свої відчуття на першому році свого життя. Це потрібно для того, щоб навчатися новим навичкам, моделям поведінки, досліджувати свій організм, швидше адаптуватися до нового світу.

Затримка в розвитку комплексу пожвавлення спостерігається у дітей, з якими батьки мало контактують. Тоді малюки не відчувають ніяких внутрішніх переживань, які стимулюватимуть формування психічного настрою. При відсутності контакту дитини з батьками відзначається мала інтенсивність емоційних проявів, неповний комплекс всіх складових, реактивне реагування тощо.

Нерідко на недорозвиненість «комплексу пожвавлення» впливають фізіологічні або психічні відхилення. Нерозвиненість нервової системи, генетичні захворювання та інші фізичні фактори можуть вплинути на те, що малюк буде неемоційним.

Завершальним етапом «комплексу пожвавлення» В. Свирида, О. Ткач та інші фахівці називають здатність дитини очима і вухами зосереджувати свою увагу на зорових і слухових подразниках [3, с.118].

Й досі ведуться суперечки на рахунок того, чи є «комплекс пожвавлення» свідомою реакцією дитини чи все ж відбувається мимоволі і дитина на рівні рефлексів реагує на зовнішні подразники. Однак, не викликає сумнівів те, що це дуже важливий етап в розвитку дитини, що впливає на усе її подальше життя.

Список використаних джерел:

1. Дашкевич П, Павелкін Р., Свирида В. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник.-Київ: Кондор, 2015. 469 с.
2. Манько Н.В. Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку: наук.-метод. посіб. Київ: КНТ, 2008. С. 26-30.
3. Ткач О.М. Аналіз голосових та поведінкових реакцій як складової домовленнєвого розвитку дітей раннього немовлячого віку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): зб. наук. праць*. Кам'янець-Подільський: «Медобори-2006», 2021. С. 117-122.
4. Ситник В.В., Тарнавська Н. П. Психологія раннього розвитку: наук.-метод. посіб. для спеціалістів з раннього втручання Київ: «Слово», 2021. С. 33-39.

Отримано: 01.03.2024

Оксана ЧАЙКОВСЬКА

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології

ПРОФІЛАКТИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО НАСИЛЬСТВА В БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИНАХ

У сучасному суспільстві спостерігається зростання негативних явищ: емоційне напруження, агресивність, незадоволення, що може спричинити застосування деструктивних форм взаємодії в сім'ї, жертвами якої частіше стають діти. Проблема психологічного насильства над дітьми стає дедалі актуальнішою в контексті інших соціально-психологічних проблем. Наслідки насильства призводять до серйозних психологічних травм, які негативно впливають на розвиток особистості дитини. Дослідження причин і наслідків психологічного насильства, а також розробка програм профілактики та реабілітації дітей, що стали жертвами такого насильства, стають надзвичайно важливими в сучасній практиці.

Вплив батьківсько-дитячих взаємин на формування особистості дитини розглядався в працях таких науковців, як Ю. Аркіна, О. Вишневського, О. Духновича, Н. Лубенець, А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги та ін. Експериментально-прикладний аналіз характеристик батьківсько-дитячих взаємин проводили Р. Белл, О. Варга, Є. Ейдемільер, О. Захаров, О. Карабанова, Р. Овчарова, В. Столін, Р. Хавула, Е. Шефер та ін.

У низці досліджень насильство над дітьми в сім'ї розглядається як результат взаємодії комплексу чинників на різних рівнях: загально-соціальному, соціально-психологічному та індивідуальному. Ці аспекти вивчали Т. Сафонова, О. Волкова, Н. Зінов'єва, С. Ардашева.

У дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних авторів насильство та жорстоке поводження з дітьми розглядаються як один з можливих факторів аномального розвитку дитини і асоціальної поведінки. Серед авторів, які досліджували цю проблему, варто згадати J. Leventhal, J. Garbarino, E. Kinard, D. Finkelhor, H. Hanks, С. Ільїну, О. Соколову, Н. Тарабрїну, О. Орлова, Т. Шульгу та інших.

Сучасні дослідження засвідчують важливість глибокого й систематичного аналізу проблем насильства над дітьми. Проте, поза увагою залишаються певні аспекти, зокрема, недостатньо досліджені підходи, методи та засоби психологічної профілактики психологічного насильства у взаєминах батьків і дітей.

Варто зазначити, що однією з важливих складових первинної профілактики насильства над дитиною є спеціально організована робота з батьками. Ця робота повинна спрямовуватися на формування у батьків навичок ефективної взаємодії та спілкування з дітьми без застосування насильства, агресії чи конфлікту. Важливо дотримуватися принципу «не карати, а домовлятися», що сприяє створенню умов для виховання гармонійно розвиненої, зрілої й відповідальної особистості.

Крім того, комплексний підхід до профілактики психологічного насильства у взаєминах батьків і дітей є ключовим. Необхідно розробити єдиний підхід до цієї проблеми у професійному середовищі. При цьому інформування батьків про важливість формування гуманних взаємин з дітьми виступає найбільш пріоритетним завданням.

Важливо також забезпечити ціннісну єдність у сім'ї, оскільки це є важливою передумовою для формування гуманних взаємин між батьками і дітьми. Наприклад, за словами

Л. Гончар, ціннісна єдність членів сім'ї передбачає, що вони ставляться до своєї сім'ї як до найважливішої соціальної цінності [2].

Також важливою є виховна позиція батьків у сприйнятті дитини. На думку І. Беха, сприйняття означає безумовне позитивне ставлення до дитини незалежно від її поведінки у даний момент. Це не лише позитивна оцінка, але й визнання права дитини на свою ідентичність та унікальність [1].

Згідно з поглядом І. Беха, взаємодія дорослих з дітьми передбачає: поблажливе, терпляче ставлення до дитини; осудження дитини за її вчинки, а не її самої; прощення дитині її помилок та допомога в самовдосконаленні (завдяки спілкуванню з нею, принциповому і вимогливому ставленню до неї); співчуття та співучасть у переживаннях дитини; повага до думок, почуттів та дій дитини [1].

Погоджуємось з твердженням І. Беха, що взаємодія дорослого із дитиною може мати як позитивні, так і негативні наслідки. Для досягнення позитивного результату у спілкуванні з дитиною необхідно знати її психологію, адекватно реагувати на її емоції та потреби і враховувати індивідуальні особливості. Такий підхід дозволяє побудувати конструктивні взаємини у сім'ї [1].

Важливим аспектом батьківсько-дитячих взаємин є емоційна складова – довіра між батьками і дитиною. Дослідники зазначають, що створення безпечного середовища сприяє відкритості дитини перед батьками [3].

Дослідниця Л. Гончар визначає ключові чинники виховного потенціалу сім'ї, які впливають на гуманізацію взаємин: ціннісно-гуманний (психологічний клімат, єдність цінностей, любов і довіра); комунікативно-емоційний (стиль спілкування та виховання в сім'ї); компетентнісний (батьківська компетентність у вихованні дітей); організаційно-діяльнісний (організація сімейного дозвілля та спільної діяльності членів сім'ї [2].

Отже, профілактика психологічного насильства у батьківсько-дитячих взаєминах передбачає розвиток навичок конструктивної взаємодії, виховання відповідального батьківства, зниження тривожності у дітей та формування адекватної самооцінки.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
2. Гончар Л.В. Теоретико-методичні засади формування гуманних батьківсько-дитячих взаємин: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2018. 510 с.
3. Горпинюк В.П., Докукіна О.М., Кравченко Т.В., Мачуська І.М., Павицька К.М., Повалій Л.В., Хромова О.Л. Педагогічна підготовка сімей різного типу до професійного самовизначення старшокласників: методичний посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 156 с.

Отримано: 01.03.2024

Олена ЧОПІК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

СТАВЛЕННЯ УЧАСНИКІВ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ УЧНІВ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ

На часі не втрачає актуальності проблема інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Одним із важливих аспектів цієї проблеми є питання формування колективу учнів інклюзивного класу. Успішність спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком в умовах інклюзивного закладу залежить від реалізації різних умов, зокрема, забезпечення кваліфікованого психолого-педагогічного супроводу учнів фахівцями із залученням батьків школярів.

Окремі аспекти проблеми становлення учнівських соціальних зв'язків інклюзивного класу, участі спеціалістів у психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання розглянуто у дослідженнях В. Бондаря, М. Буйняк, Л. Гречко, А. Колупаєвої, М. Матвєєвої, С. Миронової, В. Синьова, О. Чеботарьової, О. Чопік та інших.

Проте, хоча проблема командного підходу до формування взаємин учнів інклюзивного класу є досить важливою, аналіз літературних джерел свідчить, що досліджувались лише окремі її питання. З огляду на це, ми і обрали проблему дослідження.

Метою нашої статті є дослідження ставлення учасників команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами до проблеми формування колективу учнів інклюзивного класу.

Ми провели дослідження з метою визначення ставлення учасників команди психолого-педагогічного супроводу до навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу загальної середньої освіти. З'ясували, які чинники, на їхню думку, впливають на формування сприятливого психологічного клімату в інклюзивному класі, хто повинен формувати колектив учнів інклюзивного класу, чи впливають батьки учнів на формування колективних стосунків у інклюзивному класі, чи потрібно готувати батьків учнів з типовим розвитком до того, що їхня дитина навчатиметься в інклюзивному класі, чи потрібно готувати учнів з типовим розвитком до навчання в інклюзивному класі і хто повинен займатися їхньою підготовкою, чи залежить соціальний статус дитини з особливими освітніми потребами у класі від її діагнозу, які форми та методи виховання дітей інклюзивного класу сприяють формуванню колективу.

У дослідження взяли участь 28 учасників команд психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами інклюзивних закладів м. Кам'янця-Подільського, зокрема, вчителі предметів, асистенти вчителів, вчителі-дефектологи.

Результати дослідження свідчать, що 85,7% фахівців позитивно ставляться до навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного закладу; 10,7% опитаних не відповіли на запитання; один респондент (3,6%) відповів «неоднозначно».

На думку педагогів, наступні чинники впливають на формування сприятливого психологічного клімату в інклюзивному класі: «поведінка та атмосфера однокласників», «проін-

формованість усіх учасників освітнього середовища, первинна подача вчителя, настрої вчителя», «пери за все класний керівник має бути зацікавлений у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, проявляти ініціативу до цих дітей, а не перекладати дітей з особливими освітніми потребами повністю на асистента вчителя», «доброзичливе ставлення», «позиція педагогів, робота психолога та керівництва закладу, класного керівника», «діагноз дитини, сімейне виховання, майстерність педагога, його психологічна підготовка», «партнерські відносини», «кількість дітей у класі, обладнання класу, взаємодія школи і сімей учнів, рівень підтримки дитини з особливими освітніми потребами», «налаштування вчителя та інших дітей» тощо.

Респонденти вважають, що колектив інклюзивного класу повинні формувати: *«класний керівник, асистент, психолог», «всі члени команди», «класний керівник і асистент вчителя». Один респондент (3,6%) зазначив, що колектив «сформується сам».*

92,2% фахівців переконані, що батьки учнів впливають на формування колективних стосунків у інклюзивному класі. Педагоги обґрунтували свої думки наступним чином: *«батьки є різні і коли вони приходять у клас, то своєю поведінкою іноді провокують негативне ставлення до дитини з особливими освітніми потребами», «важлива взаємодія усіх сторін», «батьки мають пояснювати дітям, як потрібно сприймати дітей з особливими освітніми потребами в такому класі, вчити їх толерантності, співчуття», «для дітей думка, позиція батьків відіграє величезну роль, тому діти приходять до школи з певними поглядами», «батьки своїм прикладом формують модель поведінки дитини у спільноті, ставлення до оточуючих», «деякі батьки неналаштовані на навчання їхньої дитини в інклюзивному класі» тощо. 7,2% опитаних дали негативну відповідь.*

92,2% педагогів вважають, що потрібно готувати батьків учнів з типовим розвитком до того, що їхня дитина навчатиметься в інклюзивному класі. Лише 7,2% фахівців не погодилися з більшістю колег.

82% респондентів переконані, що потрібно готувати також учнів з нормотиповим розвитком до навчання в інклюзивному класі. На їхню думку, підготовкою цих школярів повинні займатися: *«психолог, асистент», «класний керівник, батьки», «спеціалісти, батьки, вчителі інклюзивного навчання»* тощо. 18% опитаних зазначили, що цього не потрібно робити.

На думку 64,3% фахівців, соціальний статус дитини з особливими освітніми потребами у класі не залежить від її діагнозу; 35,7% опитаних притримуються протилежної думки.

Педагоги вважають, що наступні форми та методи виховання дітей інклюзивного класу сприяють формуванню колективу: *«партнерські відносини, позитивне підкріплення», «взаємодопомога», «методи контролю і аналізу ефективності виховного процесу», «позакласна і позашкільна робота», «колективні творчі справи, екскурсії, походи», «групова і парна робота, ігрові методи, рухові активності», «загальні колективні види роботи, які б згуртовували дітей»* тощо. 35,7% фахівців не відповіли на це запитання.

Отже, учасники команди психолого-педагогічного супроводу розуміють, що сприятливий психологічний клімат в інклюзивному класі залежить від позитивного налаштування педагогів щодо інклюзивного навчання учнів з особливими освітніми потребами та їхньої тісної співпраці, ставлення нормотипових учнів та їхніх батьків до ровесників з особливими освітніми потребами тощо. На думку педагогів, проблемою формування колективу мають займатися усі учасники команди супроводу. Переважна більшість респондентів переконані,

що батьки учнів впливають на формування колективних стосунків у інклюзивному класі. І важливо готувати їх до того, що їхня дитина навчатиметься в інклюзивному класі, щоб запобігти негативному впливу батьків на формування товариських взаємин дітей інклюзивного класу. Більшість педагогів вважають, що учасникам команди потрібно готувати також учнів з нормотиповим розвитком до навчання в інклюзивному класі. Думки фахівців розділилися щодо питання впливу діагнозу дитини з особливими освітніми потребами на її соціальний статус. Загалом учасники команди психолого-педагогічного супроводу розуміють вагомість використання різноманітних форм та методів виховання дітей інклюзивного класу, які сприяють формуванню колективу. Хоча, можна припустити, що третина педагогів не знають, яким чином можна згуртувати дітей інклюзивного класу.

Тому перспективним напрямком нашого дослідження буде розробка методичних рекомендацій для учасників команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами щодо включення їх у колектив інклюзивного класу.

Список використаних джерел:

1. Чопік О.В. Командний підхід до формування колективу учнів інклюзивного класу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ПП. Медобори-2006, 2015. Вип. VI. В 2-х т., том 2. С. 269–280.

Отримано: 01.03.2024

Дар'я БАНОВСЬКА
аспірантка кафедри української мови

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ МІТОЛОГЕМ

Визначення принципів і методів – один із важливих етапів будь-якого дослідження. До того ж задля отримання достовірних результатів необхідно дотримуватися правильної методики.

У сучасній українській лінгвістиці достатньо розроблено методологічну базу (праці С. Богдан, С. Єрмоленко, М. Кочергана, Н. Цимбал та інших).

Складність визначення оптимальних методів дослідження мітологом полягає в полігальузевості й міждисциплінарності одиниць.

Метою нашої розвідки є визначення оптимальних для лінгвістичних студій принципів, методики та методів дослідження мітологом.

Принципи дослідження мітологом базуються на таких твердженнях: 1) мітологема є архетипним мовним знаком, що функціонує на рівні підсвідомості; 2) більшість сучасного населення планети є носіями мітологічної картини світу, яка актуалізується через мовленнєві акумулятори; 3) мітологемам властиві розмитість, полізначеннєвість та варіативність; 4) у художніх текстах мітологемами є мотивованими знаками як для авторів, так і для читачів; 5) знак нерозривно пов'язаний зі змістом на фонетичному й граматичному рівнях; 6) текст, наповнений мітологемами, передбачає більшу участь читача в процесі його пізнання, адже передбачає звернення до метатекстів, побудову асоціативних зв'язків, розширення семантики знака тощо; 7) мітологізований текст не обов'язково повинен мати архаїчний набір символів; 8) сучасні тексти часто генерують індивідуально-авторські системи мітологом.

Найбільш доречною для аналізу мітологом, на нашу думку, є методика мітологічного субстату, що передбачає чотири етапи:

1. Ідентифікація гіпертексту як оцінного маркера.
2. Зіставлення мітологічного тексту з гіпертекстом, виявлення мітем, мітологом, ідеологом – медіаторів. Контекстуальне зіставлення визначених одиниць із вищими (надфразовими єдностями, метаобразами тощо) допоможе з'ясувати протосхеми, які лежать в основі мітологом.
3. Проведення інвентаризації гіпертекстуальних мітологом на основі метаобразів та інших корелянтів.
4. Інтерпретування мітологом окремим автором (лінгвопоетичний рівень). Методика виявлення мітологічного субстату допоможе пояснити роль мітологом у естетиці художнього тексту та його ймовірний вплив на читача.

Добір методів значною мірою залежить від мети, завдань, концепції дослідження й поглядів науковця. У лінгвістиці застосовують загальнонаукові методи та спеціальні. Ми подамо опис основних наукових шляхів, які використовують для досліджень мітологом.

Оскільки ключовими для лінгвістичних дослідженнях мітологом є визначення й аналіз семантики, експресивного забарвлення, конотації, стилістичної функції й вияву матемовності, переважна більшість студій розкривають стилістичний аспект функціонування одиниць.

С. Богдан з-поміж основних методів стилістики вирізняє функціональний, комплексний, багатоаспектний аналіз, семантичний, стилостатистичний, порівняльний, порівняльно-діахронічний [1]. Під час дослідження мітологом доцільно використовувати такі методи: функціональний – вивчення ролі мовних засобів у формуванні думок та їх текстуальному вираженні; комплексний – застосування знань із різних галузей науки: філософії, літературознавства, психології, прагматики тощо; багатоаспектний аналіз – розкриття взаємозв'язку мовних одиниць різних рівнів та їх реалізації у функційних стилях; семантичний метод – визначення мікро- та макроконтекстуального значення мовних одиниць; стилостатистичний – аналіз екстралінгвістичних чинників формування стильових ознак текстів; порівняльний – зіставлення та визначення особливостей функціонування в різних текстах; порівняльно-діахронічний, який – простеження процесу зміни семантики, функцій, особливостей використання одиниць тощо.

Закономірно, що кожен із методів трансформується в конкретних дослідженнях. Наприклад, комплексний метод у дослідженні функцій архаїзмів у тексті переважно буде послуговуватися відомостями з історії, а студіювання мітологом спиратиметься більшою мірою на психологію й філософію.

Вивчення мітологом не обмежується використанням описаних способів дослідження. Також цікавими є:

- Дискурс-аналіз – визначення структурно-семантичних особливостей, зважаючи на екстралінгвістичні основи комунікації. Отож глибинні смисли з'ясовують через рецепцію читача.
- Метод лексико-семантичної сполучуваності – виявлення асоціативно-образних зв'язків мітологом із семами інших слів.
- Опис мітологом, особливості використання якого можуть різнитися залежно від жанрової специфіки тексту, але у всіх простежується поєднання семантичної структури із функційно-стилістичним навантаженням.
- Статичний метод, адже текст – це результат добору й організації мовних одиниць. Цей метод виявляє спільне й відмінне між текстами або текстом і загальним інформаційним полем. Його використовують і для досліджень індивідуально-авторського потрактування мітологом, і для виявлення стильових ознак одиниць, і для окреслення загальних мовних тенденцій.
- Структурний метод, потлумачений у «Анатомії критики» та «Структурній антропології» Клода Леві-Строса. Його мета – виявлення несвідомих пластів, якими керується людина. Він передбачає встановлення відносин між складниками об'єкта, виявленні у них закономірностей, пошук глибинних структур, які визначають уживання знака. Так реалізується принцип неупередженості дослідження. Метод реалізується через декілька етапів: віднаходження первинних об'єктів; поділ їх на найменші частини; аналіз відношень між елементами; структуралізація; на основі структури виведення теорій або положень; перевірка теорій на практиці. Клод Леві-Строс домінуючими принципами під час структурного аналізу

вважає синхронічний та семіотичний: єдність внутрішніх і зовнішніх зв'язків; мітологема – багаторівневе, але цілісне утворення; варіативність [3].

Зазвичай лінгвісти об'єднують декілька методів для досягнення повного й докладного аналізу мовних одиниць. Наприклад, дослідження мітологемами «зозуля» у творчості Оксани Забужко не може бути обмеженим лише спостереженням і описом одиниці. Необхідно провести кількісно-семантичний аналіз, щоб сформулювати загальну тенденцію функціонування.

Отже, методологічний інструментарій лінгвістичних і лінгвостилістичних досліджень мітологом досить широкий.

Принципи вивчення мітологом мають базуватися на загальнофілософських поглядах на мову як результат усвідомленої колективної діяльності, що виражає сутність окремих носіїв і суспільства.

У дослідженнях мітологом доцільно використовувати різновиди аналізу, структурний метод, лінгвопоетичну інтерпретацію (тлумачення змісту через зв'язок одиниць різних рівнів), компонентний аналіз (виявлення основних сем), метод суцільної вибірки (віднаходження прикладів), описовий (узагальнення результатів), контекстуальний аналіз (виявлення впливу мовного оточення на семантику мітологом), кількісний аналіз (визначення поширення мітологом у текстах); комплексний аналіз та інші.

Список використаних джерел:

1. Богдан С.К. Методи й методика лінгвостилістичних досліджень: методичні рекомендації для студентів-філологів. Луцьк, 2011. 28 с.
2. Єрмоленко С.Я. Нариси з української словесності (стилістика та культура мови). Київ: Довіра, 1999. 431 с.
3. Леві-Строс К. Структурна антропологія / пер. з французької Зоя Борисюк. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 1997. 387 с.
4. Стилістика української мови: навчально-методичний посібник / упорядники: А.С. Попович, Л.М. Марчук; за ред. А.С. Попович. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 172 с.

Отримано: 01.03.2024

Юліана БЕЛІНСЬКА

аспірантка кафедри історії української літератури та компаративістики

ПРОЗА В. ЯВОРІВСЬКОГО В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЖАНРУ ІСТОРИЧНОГО РОМАНУ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Одним із сучасних письменників, який працював в жанрі історичної белетристики, є Володимир Яворівський. На початку 2000-х років письменник, як відомо, взяв творчу відпустку, оскільки цілковито був зосереджений на політичній діяльності. Ймовірно, що саме цей період тимчасового «затишшя» став приводом для жанрово-стильової еволюції автора. Майже після п'ятнадцятирічного творчого «мовчання» письменника українська літературна скарбниця поповнилася двома історичними романами: «У мене вечеряв Ісус» [7] (2019) про княгиню Ольгу та «Іван Окаянний» [6] (2020) про гетьмана Івана Мазепу. Припускаємо, що поштовхом для написання цих романів стало бажання уславити українських діячів та про-

демонструвати самотність нашої держави, а також сумні події в історії України (анексія Криму, війна на Донбасі).

Рецепція останніх історичних романів В. Яворівського поки що вельми скромна. Ці твори досі залишаються поза увагою літературознавців та критиків. Першою спробою осмислення поетики роману «У мене вечеряв Ісус. Княгиня Ольга – велика грішниця, яка стала святою» є розвідка М. Стасик [5], у якій подано дослідження образів-символів роману. Літературознавець С. Жила переконана, що у романі В. Яворівський творить оригінальну концепцію образу княгині Ольги і дає таку оцінку творові: «елітарний, україноцентричний, «мислячий історичний роман», написаний з любові до володарки України-Русі Ольги, до людини, до народу і з надією на його «належну велич серед інших народів» [1, с. 16].

У романі «У мене вечеряв Ісус» В. Яворівський спробував відтворити історичну реальність та подати правдивий образ жінки-правительки. Завдяки використанню історико-психологічного методу, письменник змальовує Ольгу крізь призму її внутрішнього світу. Цей роман є художнім зображенням психологічної градації княгині, становлення її особистості в динаміці. Цьому сприяє опис героїні у критичних ситуаціях, що унаочнюється за рахунок портретних характеристик, діалогічного мовлення та внутрішніх монологів, самохарактеристик.

В. Яворівський подає позитивний образ княгині Ольги, якій відверто симпатизує: «Перечитував історичні книжки про період, коли правила княгиня Ольга. Виявляється, древлянський князь Мал сватався до неї двічі. Раз вона наказала закопати сватів живими у могилі, другий – підпалити їх у лазні. Уявляєте, яка це знахідка для письменника. З одного боку – ніжна, добра жінка, а з другого – така підступна» [2].

Написання роману тривало понад три роки, оскільки В. Яворівський напередодні детально вивчав історичні джерела та збирав усі фактологічні крихти, які були відомі про українську княгиню. Письменник прагнув продемонструвати читачеві справжню Ольгу, ту, що пройшла шлях «крізь терни до зірок», аби спершу стати могутньою правителькою, а вже згодом відшукати Бога не тільки у світі, а й у своєму серці. Так за словами автора, під час роботи над романом йому вдалося відновити історичну справедливість та довести, що княгиня Ольга – правдива українка і жодного стосунку до Росії немає. Письменник твердо переконаний, що московська влада, вдаючись до переписування української історії, повсякчас видозмінювала її. В. Яворівський зазначає: «Ми маємо унікальну історичну постать. Це – перша жінка, яка очолила патріархальне чоловіче суспільство. Вона випадково стала княгинею, вона ж ніколи не готувала себе до цієї ролі. А найголовніше, що мені вдалося у цьому романі, все поставити на свої місця. У нас же – викрадена історія. Адже Петрові Першому для створення держави потрібна була історія. Тож, фактично, все, що в нас було, забрали собі. Всі наші літописи забирали з наших монастирів та везли до Росії. А потім це все переписували і виходило у «Сводах», документах, які вони переписували і зводили на свій копил» [4].

В. Яворівський у романі «У мене вечеряв Ісус. Княгиня Ольга – велика грішниця, яка стала святою», змалювавши постаті великих українців, доводить українську самостійність, індивідуальність та виняткову значеннєвість, – на цьому письменник наголошує, коли роз'яснює назву роману: «Це остання сцена. Коли Ольга була вже охрещена, вона приходить у покої, які їй відвели у Царгороді. І вона вже знає з настанов патріарха, що у неї має бути янгол-охоронець. І вона бачить: на столі карафка з вином і хлібина лежить. І каже янголу: «Ти ж мій охоронець, сідай зі мною, вип'ємо крові Ісуса і з'їмо від тіла Ісуса». На що він

каже: «Не я. Тут буде інший». Вона відчиняє двері, до неї заходить хтось у білому одязі. Вона бачить, що у нього на руках дірки від цвяшків, якими Його розпинали. І Він їй каже: «Тобі випало щастя бути володаркою великого народу. Я твоєму народові дав найкраще: найкращу землю, що була на планеті. У цій землі є все для того, щоб твій народ жив добре. Але ж я маю дати всім народам. Поруч із твоєю державою живуть племена – дикі, ледачі, захланні. Я повинен і тим щось дати. Так-от, я їм дав вас у сусіди. Ви повинні витримати це, відбутися, а потім твій народ стане одним з найдосконаліших, найбагатших народів у світі». Ми, українці, маємо у це вірити» [3].

Художній домисел у романі «У мене вечеряв Ісус» не спотворює та не деформує історичні факти. В. Яворівський не ідеалізує образ княгині Ольги, а демонструє її справжню: подекуди сильною, подекуди слабкою, десь ніжною, а десь жорстокою жінкою. Жінкою, у якої був свій шлях та своя місія. Бачення княгині Ольги, яке було до прочитання книги, анітрохи не порушується, навпаки – воно утверджується, зміцнюється та розширюється шляхом пізнання внутрішнього світу Ольги. Тому історикам не вдасться закинути письменнику якихось огріхів. З релігійної точки зору роман також не порушує жодних канонів, оскільки В. Яворівський упродовж усього твору проводить червоною лінією християнськість Ольги, її намагання стати ближчою до Бога.

Висновуючи, варто наголосити на актуальності теми історичного роману В. Яворівського «У мене вечеряв Ісус». Написавши цей роман, письменник не просто окреслив долю київської княгині Ольги, а ще й зробив благородну справу для рідної Батьківщини: возвеличив свій народ, відшукав ту наскрізну лінію, що поєднує українців із Богом. Твердо переконані, що про українську княгиню мають писати українці. Це знівелює будь-які зазіхання на нашу історію, культурну спадщину, допоможе уникнути історичних спотворень на користь загарбницької Росії.

Список використаних джерел:

1. Жила С. Семінарське заняття в ЗВО за романом Володимира Яворівського «У мене вечеряв Ісус». *Українська мова і література в школах України*. 2020. № 1-2. С. 13-21.
2. Корженко С. Володимир Яворівський пише повість про княгиню Ольгу. *Gazeta.ua*. URL: <https://gazeta.ua/articles/culture-newspaper/volodimir-avorivskij-pishe-povist-pro-knyaginyu-olgu/304623> (дата звернення: 25.02.2024).
3. Любарський Р. «Нам треба забрати нашу історію, і Росія залишиться голим королем»: інтерв'ю. *Народне слово*: веб-сайт. URL: <http://n-slovo.com.ua/2018/нам-треба-забрати-нашу-історію-і-росі/> (дата звернення: 25.02.2024).
4. Новий роман про княгиню Ольгу поламає московські стереотипи... *DailyLviv*: веб-сайт. URL: <https://dailylviv.com/news/polityka/novyi-roman-pro-knyahynyu-olhu-polamaie-moskovski-steretyipy-avtor-u-lvovi-69505> (дата звернення: 25.02.2024).
5. Стасик М. Образи-символи в романі В. Яворівського «У мене вечеряв Ісус. Княгиня Ольга – велика грішниця, яка стала святою». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2020. № 45. Т. 1. С. 73-76.
6. Яворівський В. Іван Окаянний. Найстрашніші дні гетьмана Мазепи. Київ: Брайт Букс, 2020. 288 с.
7. Яворівський В. У мене вечеряв Ісус. Княгиня Ольга – велика грішниця, яка стала святою. Київ: Брайт Букс, 2019. 344 с.

Отримано: 01.03.2024

Інна БЕРКЕЩУК

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української мови

Леся ПРОКОПВ

аспірантка кафедри української мови

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ГЕРОЇВ У РОМАНІ МАРІЇ МАТІОС «МАМИ»

Марія Матіос є сучасною українською письменницею, чий твір «Мами» викликав значний резонанс в літературному світі. Дослідження мовних особливостей роману дає можливість розкрити унікальний стиль авторки та її внесок у розвиток української художньої мови.

Письменниця використовує багатство лексичних і стилістичних прийомів у своєму романі. Дослідження мовних особливостей роману «Мами» М. Матіос є важливим для поглибленого аналізу вербальних експресивних лексем цього видатного твору сучасної української літератури. Воно допоможе краще зрозуміти авторський підхід до створення тексту та його місце у літературному контексті сучасності.

Метою дослідження є аналіз вербалізації експресивізмів роману «Мами» Марії Матіос.

Для досягнення цієї мети поставлені наступні завдання дослідження:

- проаналізувати мову героїв як засіб вираження національної ідентичності та свідомості;
- проаналізувати стилістичні особливості, а саме використання експресивної лексики у романі;
- проаналізувати мотиви-символи і деталі з особливим етнорегіональним значенням.

Об'єктом дослідження є експресивна лексика роману «Мами» М. Матіос.

У романі М. Матіос також розкриває тему мовчання та неназивання речей своїми іменами у контексті війни. Вона показує, як суспільство уникає говорити про важкі реалії війни, що є формою самообману та відмови від визнання жорстокої реальності.

Що стосується стилістичних особливостей роману, то важливу роль відіграє використання емоційно-експресивної лексики та інтеграція фольклорних мотивів. Авторка майстерно вплітає елементи традиційної української культури в сучасну прозу, тим самим створюючи унікальний і розпізнаваний стиль. Її робота з емоційними фольклорними матеріалами не лише збагачує текст, але й дозволяє читачам глибше зануритися в контекст української історії та культури. Наприклад, «Її мама... її мама вночі дала ногам поля, поки я спала» [2, с. 274]; «Та ж борщик скоро ледом стане, а тебе десь носить і докликатися тебе не годна» [2, с. 277].

Використання емоційної лексики не просто додає автентичності тексту, але й відіграє важливу роль у створенні глибоких, багатогранних образів. М. Матіос майстерно передає експресивні мовні нюанси, що дозволяє читачам відчувати емоційну насиченість та культурний контекст, який вона зображує: «О, вона так любила притискати своє маленьке дитятко до себе, що подеколи боялася задушити його з любови й безконечної ніжності! Голубила, поки ще лежав уперек постелі» [2, с.43].

Щодо інтеграції традиційного та сучасного, роман "Мами" показує, як історичні події та культурні традиції впливають на сучасність, на психолінгвістичний характер героїв. Письменниця розкриває ці зв'язки, демонструючи, як минуле формує наше розуміння теперішнього і визначає наше майбутнє.

У мові роману також відчувається вплив фольклору, який проявляється не тільки у використанні діалекту, але й у сюжетних мотивах та символіці. Авторка використовує фольклор, щоб відтворити глибокі культурні та історичні контексти, забезпечуючи багатство й глибину тексту.

Використання експресивізмів у романі допомагає читачам глибше зрозуміти емоційний стан героїв та ті виклики, з якими вони стикаються. Роман «Мами» М. Матіос є яскравим прикладом того, як література може відображати складні психологічні процеси та сприяти кращому розумінню глибоких людських емоцій. Дізнаючись про смерть сина, героїня твору вважає за позитивне навіть мати позашлюбних онуків як пам'ять про сина: «Чому не навчила його по людських дівках дітей лишати так, як друзі лишують – без материнського благословення і шлюбу?! Вона би те дитя до серця тулила і роздерла би, як жабу того, хто посмів би обізвати дитинку байстрюком чи безбатченком» [2, с. 55].

Роман "Мами" Марії Матіос продовжує розкривати тему психологічних наслідків війни, використовуючи мову як інструмент для глибокого психологічного розроблення фабули. Мова в романі не лише передає емоції та думки персонажів, але й допомагає читачам відчувати атмосферу та соціальний контекст, в якому розгортаються події.

Також важливим аспектом є зображення жіночих персонажів. М. Матіос фокусується на досвіді матерів, їхніх емоціях, переживаннях, і боротьбі з втратою дітей. Через мову вона передає глибину їхніх почуттів, їхню вразливість та силу. Це підкреслює універсальність материнського досвіду та його значення в контексті сучасних соціальних викликів. Через емотивну лексику у діалогах та внутрішніх монологів персонажів авторка досліджує, як мова може стати інструментом для вираження болю та пошуку розуміння та підтримки. Вона показує різні аспекти жіночого досвіду, особливо в контексті сім'ї та материнства. Через ці образи читачам відкривається унікальний погляд на жіночу роль у суспільстві, який ілюструє їхню силу, витривалість та важливість у підтримці сімейних та культурних традицій: «Михайлина знесилено тулиться обличчям до землі, як тулилася б до маминої цицьки, і шкребеться об зіпріле листя» [2, с. 55]; «Лиш туга – густа, мов смола, туга розповзеться всіма закутками тіла, як розповзається вліті жалюче гаддя під трухляві пні і повалені бурями дерева, і вчепиться холодними мацаками від голови до п'ят, і навіки придушить душу для радості – та й лишиться там до Михайлининої смерті» [2, с. 58].

Роман «Мами» М. Матіос є потужним літературним твором, що відображає глибоке розуміння автором української культури, історії та сучасних викликів суспільства. Авторка майстерно використовує різноманітні символи та мотиви, включаючи війну, материнство та історичні події для створення багатовимірних персонажів та зображення складності українського життя. Вона детально досліджує вплив війни на особистісну ідентичність та емоційний стан своїх героїв, а також звертає увагу на важливість психологічної допомоги та адаптації до нової реальності.

Перспективним вбачаємо подальший аналіз експресивної лексики в аналізованому романі.

Список використаних джерел:

1. Азарова Л.Є. Мова як визначальний чинник ідентичності української нації. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Філологічні науки.* 2018. Вип. 292. С. 24-32.
2. Матіос М. Мами. Драма на шість дій. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2023. 288 с.

Отримано: 01.03.2024

*учитель української мови та літератури Кам'янець-Подільського ліцею «Славутинка»,
асистент кафедри історії української літератури та компаративістики*

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Новий Державний стандарт базової середньої освіти пропонує 11 ключових компетентностей. Одна з наскрізних – громадянська компетентність, яка сприяє формуванню свідомого громадянина з активною життєвою позицією, який уміє критично мислити, володіє відчуттям відповідальності за долю рідної держави й поважає права інших людей. Експерт Ради Європи та Європейського центру ім. Вергеланда з освіти для демократичного громадянства і прав людини Мажена Рафальська переконливо стверджує: «Демократії маємо постійно вчитися і навчати – щоденно, упродовж усього життя. Свідомими громадянами не народжуються, ми стаємо ними у процесі освіти та виховання. При цьому одним із найбільших викликів сучасної школи є створення демократичного середовища для навчання й виховання дітей на основі цінностей демократії і прав людини» [1, с. 7].

Українська література – багатий базис для формування й розвитку громадянських компетентностей. Здобувачі освіти, досліджуючи життєві сторінки українських митців, які часто переплітаються з історичними подіями, вивчаючи звичаї, традиції, відображені в художніх творах, якомога міцніше об'єднуються з рідною культурою, починають глибинно усвідомлювати сутність історичних процесів, трагедії й перемоги Батьківщини, унікальність української літератури. Сучасні уроки української літератури мають перетворити учня на аналітика, критика, психолога, історика, літературознавця – особистість, спроможну комплексно й критично оцінити, проаналізувати, віднайти причини й шляхи вирішення проблем, але головне – сформувати розуміння важливості ролі людини в житті країни, зокрема у воєнний й повоєнний періоди.

У посібнику «Громадянська відповідальність» зазначено, що в процесі вивчення української літератури в школі розвиток соціальної та громадянської компетентностей може відбуватися через навчання на трьох рівнях:

1) засвоєння знань про громадянську відповідальність («навчання про»). Ми не можемо формувати й розвивати громадянську відповідальність у здобувачів освіти, не пояснивши її сутність, значення й роль у бутті людини;

2) розвиток розуміння й ставлення до громадянської відповідальності («навчання для розвитку розуміння та ставлень»). Маємо виховати в учнів міцне розуміння того, що громадянської відповідальності не можна певним чином уникнути, позбутися, адже це один із вкрай необхідних і важливих аспектів, без якого неможливе повноцінне життя;

3) здобуття практичного досвіду громадянської відповідальності («навчання через досвід»). Мається на увазі участь у різних акціях, тренінгах, також волонтерська діяльність [1, с. 7-8].

Крізь призму життєвих шляхів українських майстрів слова здобувачі освіти наочно пізнають важливі ціннісні поняття (сміливість, сила духу, активна життєва позиція, відповідальність за Батьківщину, єдність з народом та ін.), а художні твори письменників поглиблюють їхнє розуміння.

Друга половина 50-х рр. ХХ ст. стала особливим періодом у новітній історії української літератури. У цей час починається справжнє культурне відродження, яке найбільше торкнулося

мистецтва слова. Народжується унікальна генерація митців – покоління «шістдесятників», що утворило потужний рух опору тоталітарному режимові. «Шістдесятники, – як зазначає М. Коцюбинська, – то спонтанний вияв духовного дозрівання, нової системи цінностей, нового осмислення національного досвіду в надрах тоталітарної системи» [3, с. 5]. Є. Гуцало, Б. Олійник, В. Симоненко, І. Драч, В. Дрозд, Л. Костенко, Є. Сверстюк, С. Параджанов та ін. взяли на себе велику громадянську відповідальність – очистити суспільство від ідеологічної брехні, фальші та спрямувати його в напрямку демократичного розвитку. Тому важливо на уроках української літератури детально зупинитися на біографічних відомостях поетів-шістдесятників, історичних обставинах, у яких довелося жити й творити вищезазначеним митцям, а також проводити аналогії із сьогоденням, максимально застосовуючи при цьому вітагенні технології. У такий спосіб здобувачі освіти матимуть яскраві реальні приклади особистостей, які розвиватимуть критичне й аналітичне мислення, усвідомлення переваг гуманізму над ідеологіями, розуміння того, що будь-яка людина має право на власний моральний вибір, самоідентифікації кожної особистості в історичному процесі, нерозривної єдності людини з рідною землею, здатності брати на себе відповідальність за Батьківщину в її складні періоди.

Життєва історія одного з представників покоління шістдесятництва вражає. Йдеться про безкомпромісного, правдолюбивого, сміливого Василя Симоненка, який прикладом свого життя допомагає наочно зрозуміти сутність жертвовності, самовідданості рідному народу й улюбленій справі, незламності й нескореності. У своїх довершених творах митець гостро критикував радянський лад, засуджував деспотизм, зображав страдницьке життя українців. Його твори овіяні любов'ю й теплом до Батьківщини («Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок», «Задивляюсь у твої зіниці», «Український лев», «Лебеді материнства», «Україні» та ін.). Життєтворчість В. Симоненка учні вивчають у 5, 7, 11 класах. Його мистецьке кредо, на нашу думку, найяскравіше втілено у вірші «Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок», який автор написав за два місяці до смерті: «Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок, // Є тисячі ланів, але один лиш мій» [4, с. 241].

Поетичні рядки розвивають в учнів усвідомлене розуміння того, що шлях кожної людини неповторний, особливий, унікальний, і в житті виникатиме безліч ситуацій вибору, а певні рішення можуть стати доленосними: «І що мені робить, коли малий зажинок // Судилося почать на ниві нерясній? // Чи викинути серп і йти байдикувати, // Чи долю проклясти за лютий недорід // І до сусід пристать наймитувати...» [4, с. 241]. Серп – символ праці. В.Симоненко ставить питання: залишатися в рідній країні й працювати на її благо чи шукати кращого життя на чужій землі «За пару постолів і шкварку на обід?» [4, с. 241]. Так, автор зважує вірність та зраду: «Та мушу я іти на рідне поле босим, // І мучити себе й ледачого серпа, // І падати з утоми на покоси, // І спать, обнявши власного снопа [4, с. 241].

Поет висловлює чітку позицію: кожен українець не має жити наріканнями, завжди повинен починати із себе, і незважаючи ні на що, жити й творити на рідній землі й саме для неї: «Бо нива це – моя! Тут я почну зажинок, // Бо кращий урожай не жде мене ніде, // Бо тисяча доріг, мільйон вузьких стежинок // Мене на ниву батьківську веде...» [4, с. 241]. Батьківська нива уособлює рідну країну. Автобіографічна поезія В.Симоненка пробуджує у свідомості й характері учня важливі якості й чесноти: патріотизм, відповідальність за власний вибір, любов до життя, вірність Батьківщині, хвилювання за її сьогодення й майбуття.

Психологізм рядків поезії пропонуємо підсилити такими креативними завданнями, які на уроці української літератури допоможуть розвинути учнівське відчуття відповідальності за власний життєвий вибір.

Завдання 1. Малюнок «На роздоріжжі». Намалюйте себе на роздоріжжі. Дайте відповіді на такі питання:

- ✓ Чим будете керуватися під час вибору дороги?
- ✓ Спробуйте дати назви дорогам (дорога успіху, дорога розвитку, дорога задоволення та ін.). Яку із них оберете?
- ✓ Як будете здійснювати вибір? Самостійно чи ні? До кого звернетесь по допомогу? Чому?
- ✓ Як міркуєте: чи впливатиме вибір на майбутнє твого життя?
- ✓ Чи впливатиме вибір на життя країни? Доведіть.

Завдання 2. Структурно-логічна схема «Вірні друзі». Питання до учнів:

- ✓ Які вірні друзі-моральні якості мають стати найкращими супутниками дорогою під назвою «Життя»?

Завдання 3. «Мої життєві обов'язки». За допомогою прийому «Групування» зазначте, які ви маєте обов'язки і перед ким упродовж життя.

Завдання 4. «Моделювання майбутнього». Сформулюйте чіткі відповіді на такі питання:

- ✓ Василь Симоненко прожив 28 років. Якими є його досягнення впродовж такого короткого життєвого шляху?
- ✓ Що ви зможете зробити на благо держави за 28 років життя? Спробуйте змоделювати.

Особистість Василя Симоненка наочно навчає учнів громадянської відповідальності. Тому вчителі української літератури на уроках, позакласних заходах завжди мають детально зупинитися на подвигах українських митців, які навіть життя були ладні віддати за розбудову демократичної й вільної України.

Отже, сучасні уроки української літератури мають бути зорієнтовані на формування громадянських компетентностей. Учителі повинні сприяти розвитку в здобувачів освіти критичного й аналітичного розуміння себе, свого місця в житті країни, усвідомлення рівності усіх людей у повазі та правах. Тому сьогодні виникає гостра необхідність появи докорінно нових успішних підходів до навчання, які допоможуть виховати свідомого громадянина.

Список використаних джерел:

1. Громадянська відповідальність: 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів. 5-9 клас. Посібник для вчителя / Рафальська М., Боярчук О., Герасим Н. та ін. Київ, 2017. 136 с.
2. Експертна оцінка проекту Концепції громадянської освіти та виховання в Україні. URL: <https://osvita.khpg.org/index.php?id=1357391226> (дата звернення: 26.02.2024).
3. Коцюбинська М. Мої обрії: в 2 т. Київ: Дух і літера, 2004. Т. 2. 386 с.
4. Поезія: Ліна Костенко. Олександр Олесь. Василь Симоненко. Василь Стус / укладач А.Я. Бельдій. Київ: Наукова думка, 2005. 272 с.
5. Проект Державного стандарту базової середньої освіти. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/ministerstvo-osviti-i-nauki-ukravini-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-derzhavnogo-standartu-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 26.02.2024).
6. Тарнашинська Л. Шістдесятництво: філософія покоління як «публічна свідомість». *Сучасність*. 2005. № 4. С. 105-117.

Отримано: 01.03.2024

Олександр ВОЛКОВИНСЬКИЙ
доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри журналістики

ДЕБЮТНИЙ ФЕЙЛЕТОН ОЛЕКСАНДРА ОЛЕСЯ В КИЇВСЬКІЙ ГАЗЕТІ "РАДА"

Перший номер щоденної української газети "Рада" вийшов друком 28 вересня 1906 року. Редакція видання презентувала його як політичний, економічний і літературний засіб масової інформації. "Новий щоденник відкрито не декларував політичної платформи, яка була по суті платформою радикально-демократичної партії: федеративний устрій, автономія України, землю – селянам. Але, незважаючи на це, було б помилкою вважати газету вузькопартійним органом. Вона не пов'язувала себе "програмою чи тактикою якоїсь одної політичної партії", а ставила за мету "освітлювати і питання дня, і загальніші, більш принципіальні, питання українства з погляду різних поступових партій", прагнучи "служити культурним, громадським і політичним інтересам (всієї! – М. Ц.) України". Така позиція (консолідація національних сил), як засвідчив подальший розвиток подій, була єдино правильною і далекоглядною" [8].

Номери газети "Рада" ставали об'єктами наукових досліджень. На підставі детального їх вивчення характеризувалися: місце видання в національно-визвольному русі [8], національному відродженні [4], утвердженні національної ідеї [3]; літературно-естетична програма газети [6]; особливості фейлетону та його трансформація [1]; майстерність Спиридона Черкасенка у написанні фейлетонів [2]; роль Євгена Чикаленка і газети у формуванні пресового мовлення [7] та ін.

Попри ретельну увагу до газети "Рада" науковці ігнорували досить прикметний факт: перший номер газети "Рада" став дебютним для Олександра Олеся (Олександр Кандиба, 1878 – 1944). На третій сторінці міститься його твір "Маленький фейлетон". Це словосполучення одночасно виконує роль заголовка і рубрики. На той час поняття фейлетону ще не набуло тотальної сатиричної забарвленості. Функціонально "маленький фейлетон" наближається до сучасної авторської колонки. Тому маленькими фейлетонами могли бути тематично різноспрямовані твори і з багатоманітним пафосним забарвленням.

Олександр Олесь розпочинає маленький фейлетон описом цілком буденного епізоду: "Сьогодні я йшов у редакцію і вглядів по дорозі сліпого, що стояв на вколішках, падав на землю і журно благав і співав:

"Дайте сліпому,
Дайте незрячому,
Дайте"!.." [5, с. 3].

Далі розповідається про те, що "біля сліпого стояв якийсь селянин в сірій і подертій свиті і дививсь крізь залізні ґрати високої огорожі" [5, с. 3]. Експозиція досить лаконічна. У ній визначено місце події (міська вулиця по дорозі до редакції) і основні персонажі – оповідач, сліпий, селянин.

Перехід до зав'язки позначається активною присутністю оповідача: "Я зацікавився, куди і на що так пильно задивився селянин і, глянувши, не зрозумів, що могло так прикувати його увагу" [5, с. 3]. Інтонаційна пауза після закінчення речення покликана посилити інтригу. Оскільки також і читач хоче дізнатися, на що так пильно задивився селянин. Оповідач, який у функціональному плані багато в чому наближається до ліричного героя, надає пояс-

нення, що не зовсім знімає завісу таємничості: "А на подвіррю фабрики стояли рядами всякі плуги всякої конструкції і ріжних барв. Селянин дивився на їх" [5, с. 3].

Здавалося б, за розвитком художньої логіки, буде повідомлятися про мету такого уважного споглядання з боку селянина. Натомість, наводиться порівняння, яке розгортається ледь не у вставну новелу: "Так часом дивиться цілі години сирітка-дівчинка крізь вікно магазину на іграшки" [5, с. 3].

Подальша оповідь конструюється за принципом асоціативної композиції: "Дома так сіро і бідно... так не цікаво... лайка, сварка... а тут ляльки в срібних і золотних убраннях, чудні фігурки, які, здається, ось-ось заговорять, ялинка в блискучих намистах і райських яблучках..." [5, с. 3]. Оповідач ніби вже й забув про сліпого і про селянина. Він максимально концентрує увагу на образі дівчинки, на її внутрішньо-психологічному стані: "Думки в дівчинки, навіть вся її істота блукає зараз у якійсь казковій стороні, де немає ні сліз, ні бійки, ні докорів. Сирітка баче себе вже не босою, не голодною, сирітка вже не боїться ні батька, ні мачухи, ні розбишак братів, що, сміючись, сіпають, її бліду і безсилу і щоденно б'ють її за віщось" [5, с. 3]. І тільки після цього оповідач перемикає увагу на селянина: "Так дивився селянин крізь залізні ґрати на плуги, що мовчки стояли рядами на подвіррю фабрики і мовчки дожидали когось до себе" [5, с. 3]. Ліричний пафос оповіді посилюється її метафоричністю (мовчазні плуги). Метафоризація цілком знаходиться в суб'єктній сфері оповідача, що намагається максимально наблизитись до думок і почуттів персонажів. "І може, в думках, той селянин у сірій і подертій свиті теж бачив себе вже не босим і не голодним... Може в думках ціми плугами він орав свої безкраї поля і голосно і радо гукав:

"Гей, воли! гей, сірі, гей, круторогі!
Чом так поволі тягнетесь!?
Ой, ситі, неповерткі, – гей"!?

І відірвався від життя своїми мріями кудись далеко селянин. і раділо і всміхалось його обличчя..." [5, с. 3]. Після фігури умовчання оповідач різко повертається до вже підзабутого персонажа: "а біля його стояв сліпий навколішках, падав на землю і журно співав і благав:

"Дайте сліпому,
Дайте незрячому,
Дайте!
Дайте холодному,
Дайте голодному
Дайте"!.. [5, с. 3].

Фінал маленького фейлетону повертає читача до початку твору. Олександр Олесь використовує прийом композиційного кільця, який тематично і сюжетно згуртовує весь матеріал. Композиційне кільце також обмежує асоціативне поле, концертуючи його проблематику навколо болісних соціальних питань.

Дебютний "Маленький фейлетон" Олександра Олесь вирізняється потужним ліричним пафосом. Уся оповідь забарвлюється в сумну й елегійну тональність. В оповідній структурі найпевнішим є голос оповідача-ліричного героя, який заміщує думки і почуття персонажів. Епізоди змальовуються з посиленням психологізму. Маленький фейлетон Олександра Олесь зберігає певну недомовленість, що активізує читацьке сприйняття. В уяві реципієнта можуть виникати асоціативні картини, що переводять наведені автором факти на терени художньої

умовності і широких узагальнень. Такі особливості можна вважати домінантними стильовими рисами, які позначають індивідуально-авторські особливості у втіленні жанру фейлетону як порубіжного між газетною публіцистикою і літературно-художньою белетристикою.

Список використаних джерел:

1. Герасимчук Н.Г. Майстерність Спиридона Черкасенка-фейлетоніста. *Образ*. 2015. Вип. 1. С. 30–35. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obraz_2015_1_7
2. Герасимчук Н.Г. Трансформація фейлетону на шпальтах київської преси другої половини XIX – початку XX ст.: призначення, жанрова сутність, стилістика: автореф. дис. ... канд. наук із соц. комунік.: 27.00.04. Київ, 2013. 20 с.
3. Кобинець А.В. "Громадська думка" / "Рада" (1905–1914 рр.) – перша щоденна українськомовна газета Наддніпрянської України: утвердження національної ідеї: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.08. Київ, 2005. 20 с.
4. Опанащук П.В. Роль газети "Рада" в національному відродженні українського народу (1906–1914 рр.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Київ, 2009. 16 с.
5. О—сь О. Меленький фейлетон. *Рада*. 1906. № 1. С. 3.
6. Сохацька Є.І. Олександр Олесь на сторінках газети "Рада" (1909–1913 рр.): (На перехресті літературно-естетичних концепцій). *Вісник СумДУ. Серія "Філологія"*. 2008. № 2. С. 176–182. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/9731/1/31FD5629d01.pdf>
7. Фіголь Н.М. Євген Чикаленко та газета "Рада" у формуванні мови преси на початку XX століття: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.08. Київ, 2006. 20 с.
8. Цимбалюк М.І. Газета «Рада»: її місце і роль в українському національно-визвольному русі початку XX ст. *Електронна бібліотека Інституту журналістики КНУ ім. Тараса Шевченка*. URL: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2211>

Отримано: 01.03.2024

Сергій ГНАТЕНКО

аспірант кафедри історії української літератури та компаративістики

ГУМОРИСТИЧНА ГРА В ПОЕЗІЯХ СТИРАННЯ Р. Л. МЕЙЗЕС

Поезія стирання є одним із прийомів літератури формальних обмежень, якому притаманна ігрова складова. Новотексти у поезії стирання створюють нові смисли з лексичного матеріалу гіпотексту, надаючи йому нового й сучасного змісту через суттєву вибірку редукування обсягу [1, 2].

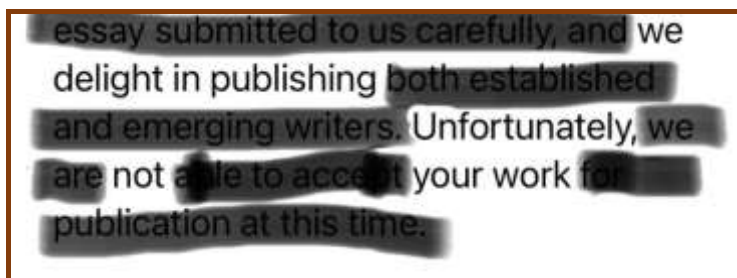
Низка поезій Р.Л. Мейзес була опублікована в 2021 році в журналі експериментальної літератури «Electric Literature» у розділі «Графічних оповідей» під назвою «RE: [YOUR SUBMISSION] (spoiler alert, the news is bad)» [3]. Нижче зазначено підзаголовок: «Rejection Erasure Poems».

Заголовок уже є іронічною грою з очікуваннями читача, адже виділена великими літерами частина назви «RE: [YOUR SUBMISSION]» є традиційним початком (темою) електронного листа-відповіді на подання творів до журналів, документів, матеріалів до друку тощо. Англomовний читач сприймає цю частину назви як певного роду формулу, яка викликає побоювання й очікування, адже листи-відповіді дуже чемні й формулюють як згоду, так і відмову велеречно. Власне, про відповідь на подання ніколи не можна дізнатися з теми ли-

ста. Проте за назвою поезії в іронічній формі авторка повідомляє нам, що відповідь є відмовою: (спойлер! новини кепські), а потім ще раз акцентує увагу на цьому в підзаголовку: «поезії стирання про відмову».

Власне низка поезій є стиранням зразків текстів листів-відмов від друку твору в журналі. Для них гіпотекстом обрано не прецедентні тексти, а довільну вибірку листів-відмов. Цікавим аспектом тут є те, що гіпотекст є певною мірою збірним, знайомим англомовному читачеві як тип письма, побудований на низці традиційних формулювань і структурно доволі визначений. Такий вибір гіпотексту є цікавим і вартує окремої уваги.

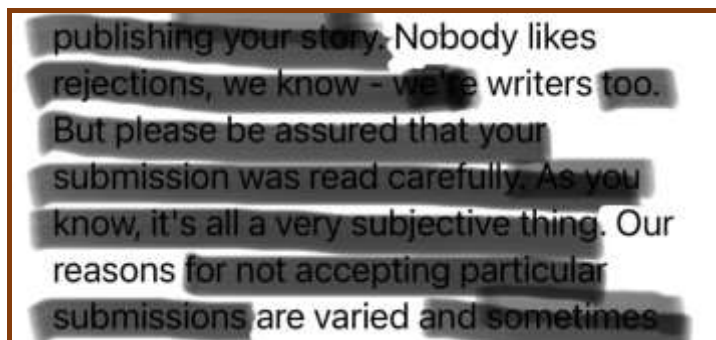
Саме стирання виконане у форматі неповного замальовування: повний першотекст видимий і легко прочитується під напівпрозорим чорним замальовуванням, яке на нашу думку імітує зафарбовування чорним забороненої чи таємної інформації в документах (redacting documents). Це також є складовою гри з очікуваннями, адже читач може мати закріплену асоціацію такого типу обробки тексту з таємністю, проникненням до забороненої інформації. Це також може спонукати читача ретельно читати напівзамальований текст, що збагачує рецепцію й підкреслює марковану відмінність між гіпотекстом і текстом поезії стирання. Розгляньмо, до прикладу, другу поезію:



[3, фото моє – С. Гнатенко].

Запропонуємо повний переклад гіпотексту: «подані до нас оповідання ретельно, і ми радо публікуємо як відомих письменників, так і авторів-початківців. На жаль, ми не можемо прийняти вашу роботу до друку цього разу». Цей текст цілковито відповідає конвенціям листа-відмови, тобто в чемній і багатослівній формі відхиляє поданий матеріал, до того ж робить це не в першому неповному реченні, яке містить посилання на загальне формулювання місії видання, а в другому. Після стирання залишається такий текст: «ми радо публікуємо На жаль не вашу роботу». Тематично поезія стирання містить ті самі меседжі, що й гіпотекст – перша частина зводить місію журналу до того, що він радо публікує, прибираючи всі обмеження й характеристики. З другого речення залишено власне відмову, проте її тон із чемного перетворений на іронічний, що підкреслюється протиставленням із першою частиною.

Наступна поезія в серії Л.Р. Мейзес сповнена гіркої самоіронії:

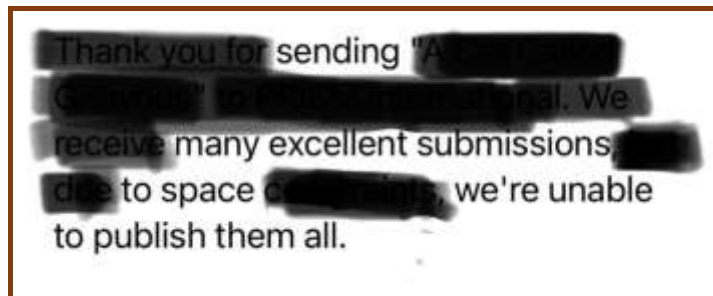


[3, фото моє – С. Гнатенко].

Гіпотекст третьої поезії також є уривком із такого листа, але не з початкової частини, а радше з довгого й надто гречного пояснення причин відмови, які так і не есплікуються в тексті: «опублікувати ваше оповідання. Ніхто не любить відмов, ми знаємо – ми теж належимо до когорти письменників. Але, будь ласка, повірте, що ваше оповідання уважно прочитали. Як вам відомо, це дуже суб'єктивне питання. Наші причини, з яких ми не приймаємо певні подання, різні й часом».

У цьому випадку стирання виглядає так: «Ніхто не любить письменників Наші причини різні». Певною мірою це стирання є грою з гіпотекстом, новотекст містить провокаційну заяву. Фактично в уста редакції літературного видання вкладається твердження про нелюбов до письменників, що також можна інтерпретувати з точки зору соціальної ситуації навколо публікації сучасних текстів, коли права автора поступово й невинно обмежуються, а текст і його похідні все більше фактично переходять до права інтелектуальної власності видавця. Показовим щодо невдоволення авторами їх правами став тривалий страйк SAG-AFTRA (<https://www.sagaftra.org/sag-aftra-strike-authorization-vote>), єдиної дотичної до письменництва організованої профспілки з вагомим впливом на ринок розваг, з вимогою, зокрема, виключити ШР, наприклад, ChatGPT, з процесу творення текстів, включаючи на основі вже виданих. У цьому контексті стирання Р.Л. Мейзес наповнюється ширшим смислом.

Наступні поезії піднімають різні питання публікації творів у сучасному світі з використанням мінімальних мовних засобів, аж поки остання не виглядає так:



[З, фото моє – С. Гнатенко].

Стирання перекладається так: «відправляємо багато чудових подань у космос ми не можемо їх усі опублікувати». Певною мірою цей фінал серії поезій є хоч і сумним, та обнадійливим, адже стверджується, що чимало гарних текстів не публікуються, тож письменник завжди має надію, що його твори вартісні попри відмови в публікації.

Отже, низка поезій стирання Р.Л. Мейзес відзначається відчутним використанням гри в рецепції новотекста за рахунок його взаємодії з видимим гіпотекстом і являє собою розмірковування над політикою публікування й формою та змістом відмови. Цю низку поезій можна розглядати як певний образ стосунків сучасного автора з видавничою справою.

Список використаних джерел:

1. Erasure. Explore the glossary of poetic terms. Poets.org. URL: <https://poets.org/glossary/erasure> (дата звернення: 26.02.2024).
2. Macdonald, Travis. A Brief History of Erasure Poetics. Jacket 38. 2009. URL: <http://jacketmagazine.com/38/macdonald-erasure.shtml> (дата звернення: 26.02.2024).
3. Maizes R.L. RE: [YOUR SUBMISSION] (spoiler alert, the news is bad) / Rejection Erasure Poems. Electric Literature. URL: <https://electricliterature.com/rejection-erasure-poems-by-rl-maizes/> (дата звернення: 26.02.2024).

Отримано: 01.03.2024

Ольга ГОЛУБ

асистент кафедри журналістики

Дмитро ГОЛУБ

учитель іноземної мови Кам'янець-Подільського

навчально-реабілітаційного центру Хмельницької обласної ради

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ З ООП НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасне суспільство переживає період інтенсивного розвитку інформаційних технологій та медіа, що надає безліч можливостей для здобуття та поширення знань, спілкування та креативного вираження. Однак, разом з цим зростає імператив медіаграмотності – здатності критично аналізувати, оцінювати та ефективно використовувати різноманітні медіа-ресурси. У контексті освіти, особливо актуальною є проблема розвитку медіаграмотності серед учнів, а особливо серед тих, хто має особливі освітні потреби (ООП).

Інклюзивне навчання, як парадигма освіти, спрямоване на створення умов для повного і ефективного включення кожного учня у навчальний процес. У цьому контексті питання медіаграмотності набуває особливого значення, адже вміння аналізувати, розуміти та ефективно користуватися медіа-ресурсами стає ключовою складовою успішного навчання та активної участі в сучасному інформаційному суспільстві.

На фоні активного розвитку соціальних медіа та викликів Четвертої індустріальної революції в кожній країні зростатиме потреба у висококваліфікованих кадрах, що володіють цифровими навичками та здатні забезпечувати цифрові трансформації в економіці країни. З таких позицій навички роботи в соціальних медіа потрібно розглядати вже не тільки як ефективні інструменти для спілкування, а як мережеві структури для використання зростаючого запасу глобального знання, його асиміляції та адаптації до виникаючих потреб, а також для отримання нових знань і технологій та їх ефективного обміну [2]; як фактор, що визначатиме потенціал інклюзивності громадянина, здатність і можливість його участі в економіці та суспільстві, конкурентоспроможність на ринку праці [3]. Таким чином, для молоді людини з інвалідністю медіа і вміння ними користуватися – це величезний перелік безкоштовних можливостей, які сприяють їх включенню у активне життя: джерело новин та інструмент для ефективного спілкування, самовираження та джерело розваг, потужні ресурси для самоосвіти, засіб пошуку роботи й майданчик для старту власного бізнесу, інструмент для формування особистого бренду та професійного розвитку.

В українській науці інклюзія, соціальні медіа, медіаграмотність аналізуються окремо і незалежно. Проте реалії цифровізації життя молоді, її активне включення з дитячих років у соціальне медіасередовище, невирішеність та гострота соціально-економічних проблем молоді з інвалідністю в Україні актуалізують потребу у комплексних дослідженнях, що розкриватимуть можливості та загрози соціальних медіа для молодих людей з інвалідністю, аналізуватимуть та розроблятимуть освітні, законодавчі та громадські ініціативи для формування у молоді з інвалідністю навичок ефективного та безпечного використання соціальних медіа для навчання, кар'єрного розвитку, самореалізації та підприємництва.

Ізоляція та проблеми здоров'я все ще можуть заважати частині молодих людей з інвалідністю отримувати та засвоювати потрібну інформацію, користуватися засобами зв'язку на повну потужність, збагачувати свої знання чи інтегруватися в суспільство. Це явище ві-

доме як цифрова нерівність – 80% інформації у світі створено англійською мовою, частина населення має обмежену доступність до інформаційних засобів, не має достатніх цифрових навичок, не готова та позбавлена можливості реалізувати весь потенціал соціальних медіа для свого життя [1].

Для осіб, які мають обмеження рухової діяльності, необхідним може бути оснащення додатковими технічними засобами, щоб особа могла самостійно використовувати нові технології (спеціальна мишка, клавіатура, засоби запису та відтворення звуку тощо). Деяким може бути важко засвоювати нові технології і тоді виникає потреба у додатковому навчанні. Тому необхідним залишається усунення інших фізичних і психологічних перешкод для мобільності людей з ООП і більш повноцінного спілкування з іншими членами суспільства [6], що має бути відображено у чинній державній політиці у різних її напрямках – соціальній, молодіжній, цифровій, інклюзивній, освітній.

Освітня, молодіжна та цифрова політики в Україні крім інклюзивної складової, як вже зазначалося, мають включати у себе й складову соціальних медіа. Україна до 2024 р. поставила перед собою цілі перетворити країну на «цифрову державу», в якій 95% транспортної інфраструктури, населених пунктів та їхні соціальні об'єкти мають доступ до високошвидкісного Інтернету, а 6 млн. українців будуть залучені до програм розвитку цифрових навичок [7]. В сучасних умовах досягнення вказаних пріоритетів на нашу думку потребує:

- широкого залучення всіх типів медіа до поширення інформації про заходи державної політики, розкриття тематики інклюзивності й донесення її до всіх верств населення;
- підвищення інклюзивності самих медіа – їх доступності для молоді з інвалідністю, етичної поведінки журналістів у розкритті інформації на тематику інклюзивності;
- формування у молоді з інвалідністю навичок ефективного використання соціальних медіа для активної участі в економічній, політичній і соціальній сферах життя суспільства, реалізації своїх прав та свобод людини й громадянина, через спілкування вести повноцінний спосіб життя згідно з індивідуальними можливостями, здібностями і інтересами.

Список використаних джерел:

1. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навчально-методичний посібник / за ред. Л.А. Найдьоновой, О.Т. Барішпольця; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ: Міленіум, 2010. 440 с.
2. Пампуха І.В. Волошина Н.М. Сучасні соціальні Інтернет – мережі в житті молодих людей. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2015. Вип. 2. С. 27-39.
3. Лаба О.В. Використання соціальних мереж у навчальному процесі. *Молодий вчений*. 2017. № 3. С. 227-231. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_3_55 (дата звернення 07.02.2024).
4. Байдарова О., Лаврентьева Д. Соціальні медіа у соціальній роботі з молоддю зі слуховими порушеннями. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Соціальна робота*. 2017. № 1(1). С. 39-44.
5. Гусев І.М. Особливості взаємодії з медіа в процесі адаптації спільноти до умов і наслідків воєнного конфлікту. *Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей*. 2019. Вип. 43(46). С. 71-81.
6. Оверчук В.А. Огляд методів соціально-економічної інтеграції осіб з інвалідністю. *Економіка та суспільство*. 2018. № 18. С. 674-681.
7. Проект стратегії розвитку молодіжної політики до 2030 року. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/national-youth-strategy> (дата звернення 12.12.2023).

Отримано: 01.03.2024

ВИСВІТЛЕННЯ ТЕМИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ У ЛОКАЛЬНИХ МЕДІА НА ПРИКЛАДІ ГАЗЕТИ «ВПЕРЕД» (2022-2023 рр.)

Із початком повномасштабної війни росії проти України регіональні медіа зіштовхнулися із проблемою недостатньої кількості об'єктивної інформації щодо висвітлення військової тематики. Насамперед, було незрозуміло, де брати офіційну інформацію, що із того, що відбувається на місцях, може стати контентом для медіа. Тому у перші тижні війни регіональні ЗМІ переважно використовували контент загальнонаціональних медіа ресурсів, а також брали матеріал із брифінгів, які відбувалися у Хмельницькій ОВА та висвітлювалися на офіційному сайті військової адміністрації. Також надавалася інформація для населення щодо порядку дій у небезпечних ситуаціях, зокрема, під час артобстрілів, тривожних сирен та ін.

Перші дні повномасштабного вторгнення змінили погляди багатьох українців. «Ми також виділили як окрему категорію зміну ставлення опитаних до війни як такої. Серед наданих респондентками відповідей спостерігалася тенденція до відмови чи переосмислення власних пацифістських поглядів. Також респондентки вказували на готовність брати зброю до рук, зацікавленість тактикою ведення війни та зміну ставлення до вбивств і насилля» [1], так зазначали авторки дослідження «Перші дні повномасштабної війни в Україні: думки, переживання, дії».

Із розгортанням волонтерських рухів місцева преса почала висвітлювати діяльність благодійних фондів, громадських організацій, окремих громадян, колективів та релігійних громад, які об'єднували навколо себе жителів населених пунктів з метою організації допомоги українським військовим. Саме про це і писала газета «Вперед» у лютому-березні 2022 року (статті «Все буде Україна» №9, від 3.03.2022р., «Народ України – нездоланий» №10 від 10.02.2022 р., «Працюємо задля перемоги» №10 від 10.02.2022 р., «Ми єдині на шляху до перемоги» №11 від 17.03.2022 р.).

Перша звістка про загиблого воїна-земляка Володимира Боярка на Ярмолинеччину 12 березня 2022 року. У газеті «Вперед» №12 від 24.03.2022 р. було розміщено перший матеріал про поховання загиблого на війні Героя. На жаль, такі матеріали почали періодично з'являтися у газеті, публікуються дотепер.

Події в Україні викликали інтерес у європейських журналістів. Ярмолинеччину відвідав польський журналіст Кароль Фрита, який супроводжував гуманітарну допомогу від поляків для українців. Матеріал про нього вийшов друком 31.03.2022 року на першій шпальті газети «Вперед».

Ще одна актуальна тема, яка відтворювалася у газеті – масовий перехід православних церковних громад московського патріархату під юрисдикцію Православної Церкви України. Такі події супроводжувалися велелюдними зібраннями у населених пунктах («Церковні громади упц мп активно переходять до Православної Церкви України» №14 від 7.04.2022 р., «Єпископ Хмельницький та Кам'янець-Подільський ПЦУ Павло Юристий: «У темні часи добре видно світлих людей», «Шлях до рідної Матері-Церкви» №16 від 21.04.22 р.).

До періодичного видання почастишали листи земляків, котрі у літературній творчості виражали свою патріотичну позицію. Це вірші, малюнки, есеї, рефлексії. Такі публікації виходили під загальною рубрикою «Творчість земляків» (№15 від 14.04.2022 р.).

Попри військові дії у закладах освіти громад продовжувалось навчання, хоч доводилось проводити заняття у режимі онлайн. Здобувачі освіти брали активну участь у наукових та творчих конкурсах для шкільної молоді. Свої перемоги вони присвячували воїнам ЗСУ, таким чином наближаючи перемогу України. Про це теж писала газета «Вперед» («Вітаємо переможців» №17 від 28.04.2022 р., «На підтримку воїнів» №19 від 12.05.2022 р.).

Інша тема – інтеграція у життя громад внутрішньо переміщених осіб – зайняла місце на шпальтах часопису. Серед тих, хто знаходив у громаді нову домівку, були люди різних професій, в тому числі творчі особистості. Про Наталію Михайлову – переселенку із Луганщини, мисткиню, письменницю, художницю, писала газета 12.05.2022 р. («Літературна Ярмолинеччина прийняла до творчої спільноти Наталію Михайлову із Луганщини» №19).

Відчувався запит читачів на інформаційні матеріали про земляків, які захищають Україну від російських окупантів. У зв'язку з цим редакцією видання було налагоджено співпрацю із пресслужбою 3-ї окремої танкової Залізної бригади, де проходить службу велика кількість земляків, котрі пішли до війська добровольцями або ж були мобілізовані. Це дозволило створювати та погоджувати журналістські матеріали про захисників – жителів Ярмолинської та сусідніх громад, а також використовувати для друку матеріали, створені військовими журналістами та розміщені у соцмережах на офіційних сторінках бригади. Колектив редакції підготував кілька спецвипусків газети «Вперед» «3-я окрема танкова Залізна бригада у боях за незалежність рідної держави» (№27 від 7.07.2022 р., №33 від 18.08.2022 р., №36 від 8.09.2022р., №41 від 13.10.2022р.). Ці спецвипуски не лише надійшли до передплатників, але й було замовлено окремий тираж та передано примірники на бойові позиції у місцях присутності 3-ї окремої танкової Залізної бригади. За цикл цих публікацій автори здобули перемогу в обласному конкурсі журналістських робіт (2 місце) до Дня місцевого самоврядування.

Ще одним важливими напрямком стали публікації на тему патріотичного виховання молоді («Січові стрільці – серед кращих команд України» №38 від 22.08.2022 р., «У Ярмолинцях підтримали всеукраїнський патріотичний забіг «Шаную воїнів, біжу за Героїв України» №40 від 6.10.2022 р.).

Газета постійно публікувала матеріали про роботу установ, підприємств та організацій в умовах воєнного стану, розміщувалися матеріали безпекової тематики із алгоритмом дій для населення у разі можливого блекауту. Користувалися популярністю публікації про воїнів-земляків, зокрема, Героя України Дмитра Чавалаха «Шлях Героя: місто Херсон стало рідним», №46 від 17.11.2022 р.

Аналогічні тематичні напрямки матеріалів простежуються в газеті і впродовж 2023 року: волонтерство, патріотика, вшанування загиблих Героїв, навчання та праця в умовах воєнного стану. Продовжилася співпраця із 3-ю окремою танковою Залізною бригадою. З'явилися публікації про родини військовослужбовців.

Ці та інші актуальні теми продовжують висвітлювати журналісти видання.

Список використаних джерел:

1. Перші дні повномасштабної війни в Україні: думки, переживання, дії. *Перші результати дослідження* / Анастасія Боброва, Валерія Лазаренко, Єлизавета Хассай, Ліліана Філіпчук, Олена Сирбу, Наталія Ломоносова, Юлія Назаренко. URL: <https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/pershidi-dni-povnomasshtabnoyi-vijny-v-ukrayini.pdf>

Отримано: 01.03.2024

Наталія ДЗЮБАК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

КОМЕНТАР У СОЦМЕРЕЖАХ ЯК ЖАНР ЕПІСТОЛЯРНОГО ДИСКУРСУ

Популярність мережевої комунікації, її можливості щодо поширення інформації призвели до виникнення нових жанрів спілкування, серед яких коментар у соціальних мережах. У журналістському плані жанр коментаря досліджували В.Карпенко, М.Кім, О.О.Тертичний, М.Шостак. Як мовленнєвий жанр коментар у соцмережах частково описала С.В.Форманова. Останній є новим предметом дослідження в українській дискурсології, тому потрапляємо на невідповідність у з'ясуванні його класифікаційних ознак, що зумовлює актуальність нашої наукової розвідки, мета якої – описати коментар у соцмережах як жанр епістолярного стилю на матеріалі телеграм-каналу «hromadske».

Коментар – поліфункціональне утворення. В українську мову це слово потрапило з лат. *commentarium*, що використовували для позначення нотаток, тлумачення. У тлумачному словнику його визначено як: 1. Пояснення, тлумачення до якого-небудь тексту. 2. Роз'яснювальні або критичні зауваження з приводу яких-небудь подій, явищ [4, Т.4, с. 244]. У словнику іншомовних слів: 1) тлумачення, пояснення якого-небудь тексту або книги шляхом приміток; 2) роздуми, пояснювальні та критичні зауваження з приводу чого-небудь (наприклад, політичний коментар, спортивний коментар) [2, с. 310]. Літературознавці під коментарем розуміють систему «пояснень (приміток) до тексту в художньому творі, науковому виданні, публікації документальних матеріалів, мемуарів, щоденників, спогадів» [1, с. 507]. Журналістський коментар – це роз'яснювальні або критичні міркування чи витлумачення певних подій і фактів громадського, наукового, культурного життя [3 с. 25].

Коментар у соцмережах – це жанр віртуального дискурсу, що містить оцінку користувачем повідомлення, яка реалізується тільки у писемній монологічній формі. Типовими для коментаря є лаконічність, логіка побудови й викладу думок, емоційність, експресивність, вияв ставлення автора до співрозмовника і до сказаного, що дає підстави розглядати його в межах епістолярного стилю. Новизна, «гострота» повідомлення та спосіб подавання інформації визначають кількість коментарів, що формують віртуальний діалог, де предметом обговорення є зміст повідомлення, його автор, інший коментар, коментатор. Коментар, як правило, призначений не для конкретного адресата, а швидше спосіб самовираження автора. Обговорення інформації у соцмережах має переважно побутовий неофіційний характер. На думку С. Форманової основною ознакою коментаря у соцмережах є його суб'єктивність [5], що ґрунтується на почуттях, переконаннях та бажаннях автора. Ця ознака спричиняє перевагу емоцій над фактами, що призводить до своєрідної дискусії, яка може легко перейти в суперечку. Якщо думки коментаторів збігаються, вони розгортають спільний коментар, доповнюючи думку один одного.

Користувач соцмереж обирає стратегію комунікативної поведінки. На думку С.В. Форманової, вона може бути конфліктною, агресивною, іронічною, кооперативною [5]. У виборі визначальними дослідники вважають мету, комунікативні установки та характер спілкування. На нашу думку, доцільно враховувати ознаки коментатора: переважну анонімність, вік, освіту, інфомедійну грамотність, стаж та активність у соцмережах, настрій, уміння керувати власними емоціями та почуттями, самоповагу та взаємоповагу, словниковий запас тощо.

Проаналізувавши контент телеграм-каналу «hromadske» (05 – 11.02.2024) ми виявили найбільш актуальні теми для обговорення (таблиця 1).

Таблиця 1

Кількість коментарів за темою повідомлення

Тема повідомлення	Кількість коментарів	Співвідношення, %
Кадрові рішення у військовому керівництві України	950	36
Кадрові рішення у керівництві України	51	2
Візити керівників та представників інших країн	34	1
Фінансова допомога закордонних партнерів України	77	3
Надання військової допомоги Україні	46	2
Розвиток озброєння	39	1
Мобілізація	315	12
Ухилянти	24	1
Події на фронті	49	2
Історія життя ветеранів війни та бійців	21	1
Масовані удари по Україні та ліквідація їх наслідків	85	3
Повернення з окупації повернення військовополонених	11	0,5
Зернова угода та експорт товарів з України	106	4
Події в окупованих територіях	6	0,2
Викриття зрадників та колаборантів	126	5
Життя експосадовців	75	3
Викриття корупціонерів та розподіл коштів державного бюджету	76	3
Кримінальні новини	137	5
Нові послуги в застосунку «Дія»	61	2
УПЦ / МПЦ	17	0,6
Новини української культури	17	0,6
Вручення музичної премії «Греммі».	9	0,3
Євробачення	95	4
Новини спорту	32	1
Закордонні новини	23	1
Події в росії, інтерв'ю путіна	113	4
Події в білорусії	9	0,3
Разом	2604	

За якістю оцінки проаналізовані коментарі поділяємо на: позитивні, нейтральні, негативні. Позитивний коментар (містить підтримку, схвалення, похвалу, подяку або передає позитивні емоції), наприклад: *При такому тумані збито стільки адронів... ЧУДО. ППО... Вам низький уклін!* («hromadske», 11.02.2024). *Молодчинка, вітаємо!* («hromadske», 11.02.2024). *БОГ, ВАМ, В ПОМІЧ... ДОРОГІ НАШІ ЗАХИСНИКИ!!!* («hromadske», 12.02.2024). *(Дія) Це дуже потужний інструмент на багато років вперед. Він тільки починає набирати вагомість* («hromadske», 13.02.2024). Нейтральний (доповнення чи роз'яснення змісту основного повідомлення), наприклад: *А для чого саморобна вибухівка, якщо зазвичай для описаного вами сценарію використовують «кабачок» – мінометний снаряд.*

Вони дешеві і при цьому безпечні у транспортуванні і зберіганні, на відміну від саморобної вибухівки. Якщо мова йде про заряд, то можна підвісити більше (часто використовують дрони з кількома скидами) («hromadske», 11.02.2024). Мотивів вбивства представників влади повідомляти не прийнято, це виходить за формат єдиного телемарафону... («hromadske», 12.02.2024). В тому і сенс кевларових касок. Воно гнеться і поглинає кінетичну енергію кулі/уламка. Вони і повинні гнутися. Ці відео типу «дивіться від удару кулаком погнулось» це просто ламання майна і непрофесіоналізм людей («hromadske», 12.02.2024). Негативний (зауваження, висміювання, зневага, негативна оцінка повідомлення чи осіб, про яких йде мова чи які дотичні до теми повідомлення), наприклад: *А сам Бігус закони України не порушує???? Чи його співробітники «святі»? Найгірше і найогидніше в людях це «подвійна мораль» цинічна брехня, щоб її виправдати!...* («hromadske», 11.02.2024). *Заумним диванним експертам на замітку незамінних не буває, в Україні війна, тому зміни в керівництві будуть, ситуація змушує це робити, і, не потрібно нікого хайти не знаючись* («hromadske», 11.02.2024). *Пики злодійські! Та ще й вишиванки одягли! Ганьба!!! Конфіскувати все у всіх родичів «гарбузових» і залишити в одних трусах!!! Злодюги* («hromadske», 12.02.2024).

Специфіка мережевого спілкування уможливорює використання вербальних / невербальних засобів, при цьому, коментатор може висловити лише свої емоції за допомогою смайлів, вподобайок, сердечок, картинок, фото чи знаків інших семіотичних систем, дати вербальний чи змішаний коментар. Неофіційність та анонімність зумовлює використання переважно загальнонародної мови. На лексичному рівні: синтез загальноновживаної лексики, термінів, просторіч, ненормативної лексики, сленгу, модифікованих слів, наприклад: *Не, вибачте, але не такий, Ви якось на пару кроків поінтеректуальніше. Сорян за афірмацію, але таке життя* («hromadske», 12.02.2024). *третій президент?* («hromadske», 15.02.2024). *Колі ж вони ізчезнуть з нашої землі. Така нечисть!!!* («hromadske», 15.02.2024). На граматичному – нормативні/ненормативні граматичні форми; слова-речення, обірвані, неповні, парцельовані та складні конструкції. Засобом актуалізації повідомлення є графічне оформлення коментарів, вживання розділових знаків тощо.

А отже, коментар у соцмережах – жанр епістолярного стилю, що має низку своїх інтра- та екстралінгвістичних ознак: неофіційність, суб'єктивність, переважну анонімність, відсутність конкретного адресата, монологічність, писемну (графічну) форму, емоційність, експресивність, використання рідної для коментатора загальнонародної мови. Перспективним вважаємо дослідження лінгвістичних засобів коментарів у соцмережах.

Список використаних джерел:

1. Літературознавча енциклопедія: у двох томах. Т. 1 / авт.-уклад. Ю.І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 608 с.
2. Новий словник іншомовних слів. Київ: Арій, 2008. 672 с.
3. Словник журналіста: терміни, мас-медіа, постаті / М-во освіти і науки України, Ужгород. нац. ун-т; [авт.-уклад.: Ю.М. Бідзіля (відп. ред.) та ін.]. Ужгород: Закарпаття, 2007. 220 с.
4. Словник української мови: в 11 тт. / за ред. І.К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970-1980. Том 4, 1973. С. 42. URL: <http://sum.in.ua/p/4/42/1>
5. Форманова С.В. Коментар у соціальних мережах як мовленнєвий жанр. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2019. Вип. 70. С. 78-90. URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/philology/article/view/9758/0>

Отримано: 01.03.2024

Наталія ЗАГОРУЙКО

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри журналістики

СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ПРОБЛЕМАТИКА У ДЗЕРКАЛІ ФОТОЖУРНАЛІСТИКИ (НА ПРИКЛАДІ INTERNATIONAL PHOTOGRAPHY AWARDS)

Зі стрімким розвитком технічного прогресу, особливим видом візуальної комунікації стає фотожурналістика, яка фіксуючи зображення навколишньої дійсності, інформує суспільство про події. Жанровий діапазон сучасної зображальної журналістики, який представлений як і у традиційних класифікаціях, так і експериментальних, дає підставу говорити про те, що світлина – особливий спосіб вираження складних суспільно-важливих явищ та, водночас, ефективний спосіб привернення уваги до актуальних проблем, як місцевого так і глобального значення.

Балансуючи на межі документалістики та мистецтва, фотожурналістика здатна подати в одному кадрі концентрований візуальний образ сучасності, підтверджуючи свій статус багатofункціонального інструмента роботи з інформацією. Саме тому дослідники наголошують, що «сьогодні потрібно розуміти та вивчати візуальну мову фотографії, не лише, щоб зберегти пам'ять про минуле, але й для того, щоб досліджувати суспільні явища та процеси» [2, с. 88]. Особливим підтвердженням зазначеного є світові премії у галузі фотографії, де щорічно відзначаються роботи найкращих фоторепортерів, адже «завдяки фотозображенню журналісти можуть не лише документувати дійсність, а отже – відроджувати довіру у читачів, але й зберігати об'ємні цифрові фотолітописи про події, життя людей, їхній побут і традиції» [2, с. 86].

Однією з таких премій є «International Photography Awards», яка проводить один із наймасштабніших фотоконкурсів у світі фотографії, щоб вшанувати майстрів у цій сфері та сприяти повазі до фотографії в усьому світі. З-поміж номінацій, з погляду фотожурналістики, на увагу заслуговують ті, які зазвичай супроводжують текст, ілюструють історію, статтю чи ідею в контексті публікації та можуть охоплювати широкий спектр тем, зокрема це світлина, що висвітлюють важливі соціальні чи політичні проблеми нашого часу, екологічні проблеми, загальні новини, особистість, документальні чи сюжетні фотографії на політичну тематику, а також фотографії, що фіксують збройні конфлікти та їхній вплив на людей і місця.

Особливий інтерес для вітчизняної фотожурналістики має той факт, що починаючи з 2014 року перемогу у категорії «Editorial Photographer Of the Year, Professional» здобувають роботи, у фокусі яких соціально-політичне життя України – від подій часів Революції гідності до повномасштабної військової агресії РФ 2022 року. Характерно, що ці світлина є «візуальними символами подій, своєрідними засічками в колективній пам'яті» [1, с.8] та набувають виразного антимілітарного спрямування, адже, фіксуючи реалії війни, промовляють до усього світу про глобальну загрозу, яку становлять її жахливі наслідки та військові злочини демократичним та гуманітарним цінностям XXI століття.

У 2014 році було відзначено роботи італійського фотографа Сандро «Битва за Київ», які є серією зображень протистояння на Майдані та на вулиці Михайла Грушевського, під час якого загинуло понад 100 людей та було повалено правління В. Януковича [4]. Наступного року нагороду отримав український фотограф-документаліст Максим Дондюк, який представив історичні свідчення подій січня-лютого 2014 року в серії світлин «Євромайдан: культура протистояння» [5].

Американський фотожурналіст Паула Бронштейн зробив серію зображень «Україна: наслідки війни», яка була відзначена IPA у 2022 році на знак вшанування жертв війни в Україні. Як зазначає журі конкурсу: «Ці фотографії переносять нас у середину цієї жахливої війни та показують її людське обличчя. Справа не в будівлях і мостах – це справжні люди, які потрапили в цю трагічну битву» [6].

Паула Бронштейн, описуючи свій досвід показу війни в Україні, зазначає, що «вільна та суверенна держава була захоплена Путіним, який офіційно повернув війну в Європу вперше після Другої світової війни. Висвітлення війни в Україні було несхожим на будь-який інший конфлікт, з яким я коли-небудь стикався. Я задокументував десятки похоронів і сльози членів родини, коли вони ховали своїх близьких. У Бучі я був свідком воєнних злочинів, які були справді жахливими. Це був перший раз, коли я бачив тіла зі зв'язаними руками, їхні мертві тіла були закинуті за будівлями поруч із сміттям, залишеним російськими солдатами» [6].

Минулого року тема війни в Україні отримала нагороди у двох номінаціях – «Book Photographer Of the Year» та «Deeper Perspective Photographer Of the Year». Робота над фотокнигою «Україна: військовий злочин» об'єднала 93 фотожурналістів із 29 країн, щоб розповісти історію російського вторгнення в Україну та зафіксувати візуальні докази насильства та військових злочинів, скоєних в Україні. Фотожурналістам вдалось зняти 366 промовистих кадрів, які є зворушливим репортажем про війну в Україні [7].

Американський фотограф Вольфганг Шван, який на початку січня 2022 року вперше поїхав на схід України з наміром дослідити екологічну проблематику й вирішив залишитися, коли почалася війна 24 лютого, щоб документувати хроніку війни, отримав нагороду за фото жінки зі закривавленим обличчям, яка постраждала після ракетного обстрілу Чугуєва у перший день повномасштабного вторгнення РФ. Це фото вчительки Олени Курило стало «обличчям війни» й виявилось однією з перших світлин, які опублікували в Україні того дня [8].

Вольфганг Шван в інтерв'ю журналістам «Ukrainian» зазначив, що «хоче точно зобразити події. Україна захищає себе, свій суверенітет від загарбників, які хочуть її етнічно зачистити через геноцид, знищення мови і культури. Фотографії та інформування [американської] громадськості допомагають пояснити, чому моя країна, Сполучені Штати, надсилає сюди [Україні] мільярди доларів. І навіть їм це робити, коли ми стикаємося з певними економічними труднощами, як-от [підвищення] ціни на пальне?» [3].

Документальне фото є ефективним засобом візуалізації дійсності та пізнання невідомого, адже забезпечує унаочнення журналістського матеріалу. Проблемно-тематичне спрямування сучасної фотожурналістики, порушуючи широкий спектр соціальних, економічних та політичних проблем, намагається залучити аудиторію до їх розуміння та вирішення. Відзначення робіт фотокореспондентів престижними міжнародними нагородами у галузі фотографії підкреслює важливість висвітлюваних тем, а також бажання аргументувати необхідність прийняття певних політичних рішень промовистими фотосвідченнями.

Список використаних джерел:

1. Максимович М. Новинарна фотографія у сучасній Журналістиці: види та особливості. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія Журналістика*. 2021. № 1 (1). С. 7-14.
2. Табінський Я. Візуальні концепти фотоілюстрації в медіа (на прикладі «Ukrainian» та «Reporters»). *Вісник Львівського університету. Серія Журналістика*. 2021. Випуск 50. С. 86–95.
3. Україна очима іноземних журналістів: Вольфганг Шван. *Ukrainian*. URL: <https://www.ukrainian.net/volfhanh-shvan/> (дата звернення: 23.02.2024).

4. The Battle of Kiev. *International Photography Awards*. URL: <https://photoawards.com/winner/zoom.php?eid=8-81832-14> (дата звернення: 23.02.2024).
5. Euromaidan: a culture of the confrontation. *International Photography Awards*. URL: <https://www.photoawards.com/winner/zoom.php?eid=8-87269-15> (дата звернення: 23.02.2024).
6. Ukraine: Consequences of War. *International Photography Awards*. URL: <https://photoawards.com/winner/zoom.php?eid=8-1659336769-22> (дата звернення: 23.02.2024).
7. Ukraine: A War Crime. *International Photography Awards*. URL: <https://photoawards.com/winner/zoom.php?eid=8-1686638591-23> (дата звернення: 23.02.2024).
8. Ukraine's War. *International Photography Awards*. URL: <https://photoawards.com/winner/zoom.php?eid=8-1672007653-23> (дата звернення: 23.02.2024).

Отримано: 01.03.2024

Борис КОВАЛЕНКО

доктор філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

ЛЕКСИКОГРАФІЧНА СПАДЩИНА Ф. ПІСКУНОВА ЯК ДЖЕРЕЛО ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У середині XIX ст. боротьба України й українців проти національного гніту та великодержавницької політики царського уряду росії знайшла своє відображення у дискусіях про українську літературну мову і шляхи її розвитку. Незважаючи на репресивні заходи царизму щодо української літературної мови, розвиток її не лише не припинився, а, навпаки, помітно зріс і зміцнів особливо в Східній Україні. У зв'язку з цим у другій половині XIX ст. виникло питання про правописну, граматичну і лексичну нормалізацію української літературної мови. Словники ж української мови повинні були б показати лексичні багатства її і вже однією своєю появою вибили б ґрунт з-під ніг великодержавних мовознавців, які намагалися довести, що українська мова – не окрема слов'янська мова, а наріччя російської чи польської мови. Про практичну, наукову і політичну вагу граматик та словників української мови писав ще Михайло Драгоманов [2, с. 278].

І. І. Срезневський у своїй “Записке о Словаре малорусского наречия, составленном А. Афанасьевым” [7], В.І. Даль у “Напутном слове” [1] підготували для українських лексикографів конкретну програму дій на ціле півстоліття. Обидва лексикографи радили збирати лексику народної мови для створення повного словника української мови, вкрай потрібного для вивчення історії мови, для розвитку української літературної мови. У цьому словнику, писав І.І. Срезневський, повинні бути вміщені й пояснені всі слова української народної мови, з позначенням вузьких діалектизмів, з ілюстрацією вживання кожного слова у прислів'ях, приказках, піснях тощо [7, с. 203].

Включати у словник усі слова народної мови потрібно, писав В.І. Даль, не для того, щоб їх обов'язково потім уживати і в літературній мові, а “для изучения самого духа языка и усвоения его себе, для выработки из него постепенно своего образованного языка” [1, с. XIII–XXIX]. Наведені думки обидвох лексикографів у другій половині XIX ст. знайшли досить широке практичне втілення в Україні.

Українська лексикографія має свою давню традицію, що нерозривно пов'язана з історією літературної мови, суспільно-історичними й культурними умовами життя народу.

Із появою перших художніх творів, написаних новою мовою, що стала базуватися на живій народній основі, з'явилася, за переконливим свідченням В. В. Німчука, і нова українська лексикографія.

Мета нашої розвідки – проаналізувати “Словницю української (або Югової-Руської) мови” Фортуната Піскунова [4] щодо його побудови та фіксації у ньому лексики подільського говору.

Аналізований словник складається з передмови, власне словника і додатків. Перший додаток – це “Национальные имена украинцев” і другий – “Национальные имена украинок”. В інших додатках вміщено уривки з пісень і віршів. У передмові укладач словника зауважує, що “въ настоящее время, я думаю, нѣтъ уже болѣе никакой надобности толковать о томъ, что украинскій языкъ, есть совсѣмъ иной языкъ, чѣмъ сѣверно-русскай, народный, или сѣверно-русскай, литературный языкъ, на которомъ даже и въ самой северной или Московской Руси масса народа неумѣетъ изъясняться и не изъясняется, а многого и совершенно непонимаетъ, и который, будучи достояніемъ, исключительно, только одного образованнаго класса, не можетъ быть названъ національнымъ, отечественнымъ языкомъ сѣверянъ, а тѣмъ болѣе южанъ, у которыхъ есть свой, какъ народный, такъ и книжный, литературный, языкъ” [4, с. I]. Після передмови, яку Б.Д. Грінченко назвав “безграмотною” і “не імѣющей ничего общаго с наукою”, Ф.М. Піскунов подає “українську азбуку”, “... въ которой буквы переставлены по образцу латинскаго алфавита (а, б, ц, ч, д и пр.), а за ней уже словарь, состоящій изъ случайно откуда-то надерганныхъ словъ, дополненныхъ множествомъ словъ, сочиненныхъ или самимъ составителемъ, или кѣмъ-то другимъ, а также безпричинными заимствованиями изъ другихъ языковъ, – все это безъ всякаго указанія источниковъ, съ неверными объясненіями, опечатками и пр.” [5, с. XV–XVI]. Укладено словник за цією оригінальною “українською азбукою”. Правопис тут фонетичний, наголосів у реєстрових словах здебільшого немає. Рідко подано й приклади-ілюстрації до українських слів, а якщо є, то вони переважно з народної творчості і дуже мало з літературних джерел. Такий словник не міг бути та й не був нормативним для української мови. Однак було б несправедливо сказати, що “Словниця ...” Ф.М. Піскунова не має ніякого наукового значення, тут усе ж зафіксовано, зауважував А.А. Москаленко, і чимало таких слів, які становлять інтерес для істориків та діалектологів української мови [3, с. 68].

У “Словниці...” маємо поодинокі покликання на подільський ареал. Нам вдалося виявити лише три слова, що зафіксовані (і мають покликання) на Поділлі:

Агушь! – крик на курей, мухъ воробѣвъ и на публичныхъ женщинъ, въ Подольской губернии [4, с. 2]; *Дзінькаторъ* – (Подольск.) калитка, порть-моне (?) [4, с. 26]; *Гаївка* – 1, лѣсная нимфа, сильфъ лѣсной. 2, Гуляніе въ рощѣ. 3, Особый циклъ пѣсень въ Подольской губернии [4, с. 28].

Зазначимо, що лексеми *агуш* та *гаївка* відомі сучасним словникам: агуш, агуша, виг. Уживається при відганянні птахів. [6: I, с. 19]; гаївка, зах. Українська народна обрядова пісня; веснянка [6: II, с.15], а лексема *дзінькатор* не зафіксована жодною сучасною лексикографічною працею. Це слово подав О.В. Терещенко в праці “Святки...”, описуючи обряд щедрування на Поділлі: А в тей шуби, *Дзенкатора*; В *дзенкатори*, Сто червонцев. Сему, тому, По червоному, А нам, детям, По шеляжечку, По пирожечку. – Добрий вечер! Дослідник намагався пояснити лексему *дзенкатор* так: “Слово *дзенкатор*, по значенію песни, должно быть карман в шубе” [8]. Фортунат Піскунов вважає, що *дзінькатор* – це *калитка* [4, с. 26],

пор. у СУМ: торбина для грошей; гаманець [6: IV, с. 77], або *портмоне*, пор. у СУМ: гаманець для грошей [6: VII, с. 290].

Отже, серед словників кінця XIX ст. помітну роль у лексичній нормалізації української літературної мови відіграла “Словниця української (або Югової-Руської) мови” Фортуната Піскунова. Для лексикографів кінця XIX – поч. XX ст. праця Ф. Піскунова слугувала джерелом для укладання як перекладних, так і тлумачних словників, а для мовознавців цей словник і досі може слугувати джерелом діалектологічних досліджень.

Список використаних джерел:

1. Даль В.И. Напутное слово. *Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка*. Москва, 1955. Т. I. (А–З). С. XIII–XXIX.
2. Драгоманов М.П. Антракт з історії українофільства (1863–1872). *Драгоманов М. Вибрані праці: у 3 т., 4 кн.* / редкол.: В.П. Андрущенко (голова) та ін. Київ: Знання України, 2006. Т. 1. Кн. 1: Історія. Педагогіка. Публіцистика. С. 239–286.
3. Москаленко А.А. Нарис історії української лексикографії. Київ: Рад. школа, 1961. 163 с.
4. Піскунов Ф.М. Словниця української (або югової-руської) мови. Одеса, 1873. 152 с.
5. Словарь української мови [упорядкував з додатками власного матеріалу Борис Грінченко]: у 4-х т. Київ, 1907–1909.
6. Словник української мови / за заг. ред. І.К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1970–1980. Т. I–XI.
7. Срезневский И.И. Записка о Словаре малорусского наречия, составленном А. Афанасьевым. *Известия Академии наук по отделению русского языка и словесности*, 1854. Т. III. С. 204.
8. Терещенко А.В. Святки. URL: <https://www.overdrive.com/media/2191552/Святки>

Отримано: 01.03.2024

Наталія КОВАЛЕНКО

*доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри української мови*

ТЕКСТ ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ ОЦІНКИ ДІАЛЕКТОНОСІЄМ МОВНОГО ФАКТУ

У наукових працях початку XXI ст. особливу увагу надають вивченню проблем взаємозв'язку та взаємовпливу мови і культури етносу, а методологія ґрунтується на принципах антропоцентризму – дослідження ментальної й духовної сфери людини в поєднанні з мовою, що реалізується через нові методи та прийоми чи актуалізацію вже апробованих. У центрі уваги лінгвістичних досліджень є людина, яку розглядають як власне носія мови та культурно-обрядової спадщини, а тому найважливішим об'єктом діалектології є живе народне мовлення.

Знання і великий досвід, моральні принципи і норми поведінки, звичаї, обряди та вірування, господарювання і побут, мовленнєві пріоритети наґрунтовніше презентовані в діалектних текстах, є визначальними для представника певної культури.

П. Гриценко зауважує: «Свобода мовної реалізації діалектоносія дозволяє співіснувати на паритетних засадах архаїчних та інноваційних, питомих і засвоєних елементів, узуальних для системи говірки і функціонально обмежених одиниць» [2, с. 15-16].

Зростає значення нових досліджень діалектного тексту з урахуванням не лише власне лінгвістичного аспекту, а й когнітивного, прагматичного, психологічного та ін. (праці К. Глуховцевої, М. Делюсто, А. Колесникова, Н. Руснак та ін.).

Розуміння важливого наукового значення інформації про говіркове мовлення спонукає до пошуків найрезультативніших методик запису матеріалу від носіїв говірок, а також методології дослідження і пізнання мовленнєвої поведінки людини чи мовного портретування особистості.

Максимально достовірний та інформативний мовний матеріал виявлено у спонтанному мовленні носіїв говірок у природній комунікативній ситуації. Сучасні технічні засоби забезпечують автоматичну фіксацію усного мовлення, зокрема й діалогічного, уможливають багаторазове прослуховування.

Запис зв'язного тексту може здійснюватися без впливу дослідника на вибір теми діалогу чи монологу, а також із застосуванням прийомів задля скерування оповіддю та мовною поведінкою інформанта з метою отримання необхідних даних.

Діалектний текст творить інформатор – пересічний носій говірки, як правило людина старшого віку, корінний мешканець населеного пункту, якого науковці розглядають як виразника етнічної свідомості та колективних знань; це «... реальна форма існування мови, найреальніша з усіх можливих» [3, с. 241].

На матеріалі опублікованих збірок текстів зв'язного діалектного мовлення виявлено, що мовці розрізняють із філологічного боку особливості своєї говірки, деякі слова чи фразеологізми сприймають як природні, але розуміють, що окремі з них можуть бути не зрозумілі для співбесідника, а тому звертають на це увагу в момент спілкування, намагаючись пояснити значення, наголосити на архаїчності чи локальності.

Прикметно, що носії говірок виокремлюють традиційні для їхнього мовного оточення номінації, вживаючи такі коментарі: *по нашому, по простому, в нас називають (говорять)* та ін., наприклад: *Кажут по **нашому** / пійут слово / приход'а свати там від молодого до молодой / приход'а* [1, с. 230]; *в іт'ходи в'ід курей розводим во'дойу / кур'ачки йак во'ни по **простому** називайуц'а / тод'і урожаї добрий' буде* (с. Користова Волочиського р-ну Хмельницької обл.); *з'є сира робили та'ку ве'лику / **ў нас називали** й'її п'лесканка* (с. Завалля Кам'янець-Подільського р-ну Хмельницької обл.); *бо з'нає / шо за ним дочка буде / йак за кам'яной ст'інойу // ото ж так ле'ген'ко пере'говорили з' мамойу на сл'ідуйуч'і з'диданц'і / йак говорут **ў нас** / із с'войім х'лопцем* (с. Жизномир Бучацького р-ну Тернопільської обл.); *а напе'редодн'і ве'с'іл'а **ў** хат'і молодого в'ідбу'вайуц'а в'інкоп'лете'н'е / йак **ў нас тут** говорат / ну в'інки пли'єтут* (с. Жизномир Бучацького р-ну Тернопільської обл.); *д'і'їчина чи хлоп'чис'ко т'рохи п'ід'буде йак говор'ат' на се'л'і у нас в'ід зе'м'л'і / а **ўже** йих поти'єхен'ко п'ідгото'єл'айут' п'ід в'інок* (с. Жизномир Бучацького р-ну Тернопільської обл.).

Визначено, що вербальна комунікація є основним стимулом рекреативної потреби мовця і сприяє осмисленню номінацій, розумінню знаків природної мови.

На віддалене в часі вживання окремих номінацій інформатори вказують, використовуючи вирази *тоді називали, колись (давно) так казали* та ін., наприклад: *моло'да од'а'гає п'лат'а б'іле / ну йак **дуже** да'їни'ну / там було б'іле / **розове** / голубе / там с'їт'і фа'т'ін // **ў ме'не** бабушка ше шла / то фа'т'інове п'лат'а було / і вел'он на голову / **тод'і** во'но **називалос'** вел'он / те'пер фа'та* (с. Щиборівка Красилівського р-ну Хмельницької обл.); *во'на од'їта **ўже** в ост'ан'у п'ут' / а ста'ра по'вина бути п'ід нейу / по'вино з'їл'а св'а'чене*

бути по ту ї по ту с'торону / чи кв'іт'ки йа'к'і чи шо / но та'к'і / ко'лис' ка'зали / васил'ки ло'жили коло голо'ви по ту ї по ту с'торону / св'а'тили йїх / ло'жили по'к'їйников'і ў тру'ну (с. Чепелівка Красилівського р-ну Хмельницької обл.).

Отже, діалектний текст – надійне та цінне джерело наукового вивчення, багатогранне та багатоаспектне явище, яке потребує багатоаспектного підходу в дослідженнях низки загальнолінгвістичних проблем, зокрема лінгвокогнітивного та прагматичного напрямів, що уможливить висновки про особливості національної мовної картини світу.

Список використаних джерел:

1. Буковинські говірки: хрестоматія діалектних текстів / укл. Руснак Н., Гуйванюк Н., Бузинська В. Чернівці, 2006. 386 с.
2. Гриценко П.Ю. Тексти як джерело дослідження українських говірок Румунії: [передм]. Павлюк М., Робчук І. *Українські говори Румунії: діалектні тексти*. Канада, 2003. С. 1-16.
3. Колесников А. Діалектний дискурс як об'єкт спостереження граматичної семантики. *Семантика мови і тексту: матеріали XI Міжнародної конференції (26-28 вересня 2012 р., м. Івано-Франківськ)*. Івано-Франківськ, 2012. С. 240-244.

Отримано: 01.03.2024

Аліна КОЗЯРУК

аспірантка кафедри української мови

Б. ГРІНЧЕНКО – АВТОР «СЛОВАРЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ»: НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧЕНОГО

«Словарь української мови» Б. Грінченка лежить в основі сучасного українського правопису та налічує 68 000 слів. Він став словником української живої мови. Тут поряд із загальноживаними словами фіксуються і діалектизми, часом вузьколокальні; вони здебільшого документуються. Українські реєстрові слова в «Словарі української мови» пояснюються відповідниками чи описово, переважна більшість їх ілюструється реченнями; при назвах рослин і тварин, як правило, наводяться їхні латинські назви. Широко представлена українська фразеологія, часто з поясненням її походження.

У передмові до «Словаря» Б. Грінченко подав стислий, але досить докладний огляд історії української лексикографії (грінчевиківка – це українська частина словаря).

«Словарь» перевидався у 1924, 1925 роках (двічі фототипічним способом); 1927-1928 – за редакцією С. Єфремова та А. Ніковського з додатком нових матеріалів (т. 1-3. літ. А-Н); 1937 – за ред. А. Хвилі із застосуванням тогочасного правопису (без передмови Бориса Грінченка вийшов лише т.1, літ. А-Ж), 1958-59 (фотомеханічним способом з 1 вид.), 1996 (фототипічним, зі вступним словом О. Тараненка), 1996-1997 – фототипічним.

Наприклад, одна із словникових статей «Словаря української мови»:

Кача́ (ча́ти) с. (мн. кача́та і качата) – (Каменец. уезд). Утенокъ. Гусята, качата гречку поїли. Качка качат вивела. Миж.36. У м. Качатка, качаточко. Хлюпочуться качаточка поміж осокою. Шевч. [660].

Матеріали для «Словаря» почав збирати ще в середині ХІХ ст. Пантелеймон Куліш, але далі він сповістив про тимчасове припинення підготовки до друку своїх робіт у зв'язку з повідомленням про видання словника української мови К. Шейковського.

У цей час (1863р.) з'являється Валуєвський циркуляр (П.О. Валуєв, міністр внутрішніх справ, звернувся до міністра народної освіти про небезпеку друкування азбук і граматик українською мовою), яким заборонялося видавати українською мовою будь-яку літературу, крім художньої. Незважаючи на невдачу К. Шейковського, П. Куліш до праці над своїм словником не повертався. В 1864 р. зібрані ним матеріали були передані до рук київських літераторів, а далі до редакції журналу «Киевская старина». За цей час неоднократно змінювалась методика роботи над ним, принципи добору та системи опрацювання слів. У поповненні та уточненні попередньо зібраного взяло активну участь широке коло людей, зокрема:

М. Лисенко, О. Косач, М. Старицький, М. Драгоманов, О. Кониський та інші.

У 1897 р. перші аркуші словника зі словами, які починаються на літери А і Б, були розіслані передплатникам як додаток до журналу «Киевская старина». Але, як напише згодом у своїй передмові до словника Б. Д. Грінченко, в цей час з'ясувалося, що праця може бути представлена на здобуття премії М.І.Костомарова, тому подальше її друкування було припинене.

Через вісім років після перших переговорів, а саме 14 лютого 1902р., редакція журналу «Киевская старина» передала для остаточного доопрацювання та оформлення відповідно до вимог конкурсу весь зібраний словниковий матеріал Б. Грінченкові, що жив тоді в Чернігові.

Вибір Б. Грінченка як упорядника такого словника був зумовлений тим, що Борис Дмитрович, ще працюючи сільським учителем (1881-1893рр.), почав збирати слова живої, розмовної мови: *«Я перейшов верстви зо три у полт. укр. село. А в школу щодня ходив. Мені хотілося вчити від народу мови, записувати лексичні й фольклорні матеріали і взагалі придивлятися до народного життя. У полт. селі я жив в одній хаті з хазяями, квічками під полом, ягнятами і телятами по ночах, але того, чого шукав, мав досить»* [2, с.568]. Занотовані під час роботи вчителем слова (а їх було більше тисячі) ввійшли в рукопис словника;

У червні 1902р. сім'я Грінченків з Чернігова переїхала до Києва, де Борис Дмитрович самовіддано здійснив титанічну працю: впорядкував, відредагував та значно доповнив (на 19 тисяч слів) це видання.

У полеміці щодо правопису словника Б. Грінченко, спираючись на особистий досвід навчання грамоти в школі, обстоював доцільність використання в українській писемній мові буквосполучень *ьо, йо* та апострофа.

Саме на Словникові Б. Грінченка ґрунтувалися перші прийняті в 1921р. «Найголовніші правила українського правопису», що були ухвалені Українською Академією наук, а затверджені народним комісаром освіти Г.Ф. Гриньком.

Список використаних джерел:

1. Грінченко Б. Словарь української мови: упорядкував, з додав. влас. матеріалу Б. Грінченко. Київ, 1958. Т. 1.
2. Грінченко Б. Автобіографія. *Твори*: У 2 т. Київ, 1963. Т. 1.

Отримано: 01.03.2024

ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОРИКИ ТЕКСТІВ ТЕОДОЗІЇ ЗАРІВНИ

Дослідження індивідуального стилю письменників, характеристика їх мовновиражальних засобів належать до актуальних питань сучасної лінгвостилістики. Художні твори є дзеркалом, у якому відбиті процеси, характерні для певного етапу розвитку літературної мови. Саме тому опис індивідуального стилю письменників – необхідна складова загального дослідження національної художньої мови. На сьогодні серед вітчизняних мовознавців мову і стиль окремого автора досліджено в працях К. Голобородька [1], Л. Дударенко [2] та ін.

Кожен митець є представником певної нації. Отже, він, з одного боку, є носієм специфічних психічних етноментальних особливостей і культурних цінностей, з іншого, – індивідом із неповторним творчим світобаченням і автором поетичної (художньої) моделі світу.

*Тут гуляв козак Голота
З іншими побратимами.
Шерхла трава
На сам тільки позирк
Чи вигин брови молодецької,
Що й казати про дівку.
Нині гуляю я.
Без коня, без вуздечки
І без Туреччина.
Воля.
Нікуди руки діти.
Були часи,
Били джерелами,
Стали жовтою глиною.
Тепер із них глеки ліплять.
Все повертає на круги гончарні [3, с. 8].*

Утворення будь-якої метафори пов'язане з порушенням звичайних семантичних зв'язків слова і виникненням вторинної валентності: валентність у метафоричних словосполученнях досягнена через зміну лексичного значення одного з компонентів метафори, але значення це повинне змінитися таким чином, щоб слово зі зміненим значенням увійшло до складу звичних семантичних зв'язків іншого, співвідносного з ним слова.

Метафоризація передбачає: 1) розуміння слів, що утворюють метафору, у їх первинному значенні; 2) пошук у них компонентів значення, тобто вторинної валентності; 3) виникнення метафоричної валентності на основі зміни значення одного з компонентів метафори.

Наприклад:

*Приплив матіоли – суцільний гарячий наркоз –
і дощ відіграє на блясі, що літо нас любить,
і жінка намокне в дорозі і бігтиме повз
цю браму і сосни, озвучені вітром, як труби,
немов натякнувши не плутать життя і спектакль:*

*крavecь, оддрімавши, вже ножиці гострить уміло.
О майстре, прощайте. Усе протривало не так,—
я вас не забуду у сонмі облич. І літак
у просторі цьому моє перемістить лиш тіло [4].*

Проаналізувавши поезії Теодозії Зарівни, маємо підстави говорити, що синкретичне поєднання мовних засобів є показовим для ідіостилію поетеси. Так, майже всі художні означення є метафоричними, деяка частина – метонімічні епітети.

Часто метонімічні перенесення за кольором метафоризуються, поєднуючись із народними образами-символами:

*Далі, за крок, за видих, степ у траві пружинить:
впливе шерхлим звуком, вітром сухим і жовтим,
перекотипісками, гарячими і чужими,
вирваними словами – непрочитальне жодне [4].*

Художні образи у поезіях Теодозії Зарівни тісно переплетені між собою, так що іноді неможливо їх чітко розмежувати чи вибрати з кількох варіантів мотивацій образу більш правильний. Майже всі художні означення є метафоричними. Часто знаходимо «метонімічну метафору», що утворюється при взаємодії у художньому тексті метафори та метонімії. До того ж, такі ускладнені образи іноді символізуються, якісно переходять у складний згусток образів, тем, мотивів, характеристик та якостей. Синкретизм художніх засобів задається змістом лірики, що здебільшого виражає різні мотиви та відзначається посиленою психологізацією.

Список використаних джерел:

1. Голобородько К. Концепт землі як елемент художньо-просторової парадигми Олександра Олеся. *Лінгвістичні дослідження*: зб. наук, праць. Харків: ОВС, 2002. Вип. 8. С. 76 – 82.
2. Дударенко Л. Міфологемний концепт лірики Василя Голобородька. *Дивослово*. 2002. № 9. С. 2 – 4..
3. Зарівна Т.П. Провінційні розмисли: поезії. Київ: Український письменник, 2008. 79с.
4. Зарівна Т.П. Вибрані поезії. URL.: <http://poetyka.uazone.net/zarivna>.

Отримано: 01.03.2024

Наталія ЛАДИНЯК

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

Світлана ТКАЧУК

*вчитель української мови і літератури Кам'янець-Подільського ліцею № 2
ім. Т.Г. Шевченка, вчитель вищої категорії, старший вчитель*

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5-6 КЛАСАХ НУШ

Інформаційно-цифрова компетентність є однією з базових компетентностей сучасного педагога. Відповідно до професійного стандарту вчителя загальної середньої освіти вона полягає у здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук інформації й критично її оцінювати, ефективно використовувати наявні та створювати нові цифрові

освітні ресурси [4]. Ці вміння учитель повинен застосовувати, з огляду на виклики сьогодення, під час дистанційного та змішаного навчання, забезпечуючи здобувачів якісною, повноцінною освітою [3].

Застосування цифрових технологій в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти є предметом дослідження В.М. Андрієвської, Ю.О. Жука, С.Г. Литвинової, Н.В. Морзе, Н.В. Олефіренко й ін. Поряд із цим питанням актуальним є аналіз моделей дистанційного й змішаного навчання. Теорія й практика застосування дистанційного та змішаного навчання є предметом вивчення К.Л. Бугайчук, В.М. Кухаренко, Г.В. Ткачук, Г.А. Чередніченко, Л.Ю. Шапран. Однак не всі питання щодо особливостей застосування цифрових технологій під час навчання української мови в НУШ з'ясовано. Маємо потребу в експериментальних дослідженнях, уточненні моделей, розробці інноваційних методів і прийомів навчання.

Мета статті – схарактеризувати моделі дистанційного й змішаного навчання української мови в НУШ із застосуванням цифрових технологій.

Використання певних форм та видів роботи залежить від місця проведення уроку – в аудиторії або дистанційно. Поєднання різноманітних систем навчання притаманне змішаному навчанню, для організації якого застосовують цифрові технології, хмарноорієнтовані системи. Змішане навчання й онлайн-навчання – не тотожні поняття, оскільки останнє не передбачає особистої комунікації між здобувачами в класі або з учителем. Система змішаного навчання дає змогу вирішити цю проблему, є більш результативною поряд із дистанційною. Однак дистанційне навчання може стати дієвим, а подеколи і єдиним інструментом навчання учнів, які не мають змогу перебувати в класі.

Вивчення програмового матеріалу з української мови доречно, на нашу думку, здійснювати в таких формах: 1) оприлюднення завдань із чіткими й зрозумілими для учнів п'ятих-шостих класів коментарями в блозі учителя, середовищі Google Classroom); 2) навчальне спілкування зі здобувачами у вайбері, телеграмі тощо; 3) розміщення матеріалів на Google Диску; 4) покликання на ролики в YouTube за програмою з української мови; 5) створення ментальних карт за допомогою сервісів «MindMap», «ХMap» й ін.; 6) робота на платформі «Всеукраїнська школа онлайн»: «Українська мова НУШ. 5,6 клас» [1].

Розглянемо базові моделі змішаного навчання, які, на нашу думку, доречно застосувати під час вивчення української мови у 5-6 класах НУШ: «перевернутий клас», ротаційну модель та гнучку модель, додаткові роз'яснення і завдання.

«Перевернутий клас» – модель змішаного навчання, за якого уроки проводяться в аудиторії у практичному та інтерактивному форматі. Наприклад, учитель, керуючи діяльністю здобувачів, визначає її мету, добирає відеопояснення, схеми, розробляє мультимедійні презентації до тем, складає перелік рекомендованої літератури та покликання на інтернетні джерела. Тобто він насамперед мотивує здобувачів до самостійного опрацювання мовного матеріалу заздалегідь (зокрема й удома): учні роблять нотатки, діляться думками одне з одним. Доречно застосовувати цифрові навчальні середовища (LSM – систему управління навчанням) Moodle або Google Classroom, де можна не лише розмістити матеріал, а й перевірити його засвоєння. На уроці робота здійснюється у групах або індивідуально: учні виконують на основі здобутих раніше знань вправи відповідно до рівня складності, виконують пошуково-дослідні завдання, працюють з онлайн-сервісами «Kahoot», «Plickers» й ін. Учитель є фасилітатором, що інструктує, поглиблює знання учнів. За такої моделі маємо

змогу застосувати інтерактивні форми й прийоми роботи – ігри-симуляції, дискусії, вебквести тощо.

Ротаційна модель навчання передбачає зміну методів навчання (деякі з них в онлайновому форматі) відповідно до встановленого графіка чи на розсуд учителя. Клас може поділятися на групи для проектної діяльності, здобувачі можуть працювати індивідуально, виконуючи завдання на папері або тести із застосуванням цифрових застосунків «LeaningApps», «WordWall», «Quizlet». Учні / учениці переміщуються «станціями» – двома або й більше: наприклад, це можуть бути станції роботи з учителем, роботи з колективним проектом, індивідуальної роботи й онлайнної роботи. Така форма навчання дає змогу вчителю врахувати особливості групи й індивідуальні особливості учнів, а здобувачам одержати якісний зворотний зв'язок, набути навичок самостійної роботи.

Можна поєднувати, за потреби, зазначені моделі змішаного навчання з іншими. Наприклад, у шостому класі під час вивчення теми «Написання чоловічих і жіночих імен по батькові» доречно, на нашу думку, поєднати модель змішаного навчання «Додаткові роз'яснення і завдання» та «Перевернутий клас»: здобувачі заздалегідь одержують від учителя завдання вдома самостійно ознайомитися з правилами утворення імен по батькові (учитель пояснює де і як відшукати матеріал – це може бути відеопояснення вчителя у його блозі), запитують рідних про їхні імена по батькові, добирають власне. На уроці в класі обговорюють самостійно опрацьований матеріал, наводять свої приклади, далі пропонуються вправи й завдання на творення форм імені по батькові, моделювання різноманітних ситуацій спілкування (усного й писемного – наради, офіційні зустрічі, листи, запрошення), за яких уживаються імена по батькові осіб.

Під час теми формування вмінь з теми «Відмінювання числівників» пропонуємо здобувачам попрацювати в групах, змінюючи «станції». Спочатку пояснюємо завдання кожної з груп, наприклад, перша група працює з текстами, де вживаються числівники, визначає їхні відмінки і закінчення, робить висновок про те, як вони вживаються поряд з іншими частинами мови; друга група в цей час працює з тестовими завданнями онлайн, перевіряє свої відповіді й робить висновки, далі групи змінюють «станцію». Таке поєднання можливе й для індивідуальної роботи. Під час вивчення теми «Основні випадки чергування у – в, і – й, з – із – зі» клас поділяємо на 3 дослідницькі групи, кожна має своє завдання: 1-ша дослідницька група ознайомлюється з правилами уживання у – в, і – й, з – із – зі в українській мові, працює з довідковим матеріалом, добирає приклади з творів українських письменників, яких читає. 2-га група – редактори й коректори – опрацьовує тексти різних стилів, у яких порушено правила милозвучності української мови, робить висновки щодо причин їх виникнення. 3-тя група – практики – складають і розігрують діалоги живого спілкування різної тематики (спілкування з друзями, у магазині, транспорті тощо). Наприкінці усі учасники міркують над тим, чому важливо дотримуватися правил української мови, зокрема й стосовно чергування приголосних звуків, діляться власним досвідом (чи вдається їм це), усно складають поради для тих, хто прагне говорити літературною мовою.

Отже, основною перевагою змішаного навчання є те, що учні мають змогу здобувати знання будь-де й будь-коли, а не лише за безпосередньої присутності в класі на уроці, застосовуючи різноманітні гаджети й цифрові технології. Індивідуальні консультації, які надає вчитель, сприяють у засвоєнні нового матеріалу й допомагають подолати страх або невпевненість. Час, який традиційно на уроці відводиться на виклад нового матеріалу, може бути

використано для удосконалення практичних умінь здобувачів, формування навичок творчої й дослідницької діяльності.

Список використаних джерел:

1. Всеукраїнська школа онлайн: Українська мова НУШ. 5, 6 клас. Вебресурс. URL: <https://lms.e-school.net.ua/courses/course-v1:UIED+UM-NUSH-5-6th+2022/course/> (дата звернення: 19.02.2024).
2. Кухаренко В.М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2015. № 24. С. 53–67.
3. Методичні рекомендації щодо формування інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників / ДУ «Український інститут розвитку освіти». Київ, 2021. 22 с. URL: <http://surl.li/gbtho> (дата звернення: 19.02.2024).
4. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <http://surl.li/epxao> (дата звернення: 19.02.2024).
5. Чередніченко Г.А., Шапран Л.Ю. Модель змішаного навчання і її використання у викладанні іноземних мов. *Третя міжнародна науково-практична конференція «MoodleMoot Ukraine 2015. Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle»*: тези доповідей. Київ: КНУБА, 2015. URL: <http://surl.li/gttve> (дата звернення: 19.02.2024).

Отримано: 01.03.2024

Алла ЛУШІЧУК

*Заслужений працівник освіти України,
асистент кафедри історії української літератури та компаративістики*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ТЕСТІВ У ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

У своєму класичному варіанті педагогічна діагностика використовує критерії оцінки якості вимірювань (об'єктивність, надійність, валідність) та якісні ознаки, які характеризують результати навчання з конкретному предмету (розуміння, дієвість, міцність та повнота знань), тому можна виділити вимоги до складання тестів. Основними з них є: завдання тестів складаються на основі базової програми та вимог до її засвоєння; простота, лаконічність умови завдань та однозначність відповіді на них в тесті; обов'язкова наявність завдань одного рівня за складністю, які дублюють зміст матеріалу, що перевіряється; однакова кількість завдань в тестах при наявності кількох варіантів тестів по одному й тому ж матеріалу; обов'язкова наявність правильної відповіді при випадковому характері його розміщення в тестах з вибором відповіді; однакова кількість відповідей для вибору в одному й тому ж тесті; пропущені терміни, формули в тестах з пропусками повинні бути ключовими для цієї теми, а їх кількість не повинна перевищувати двох в кожному завданні тесту.

Питаннями підвищення якості знань учнів за допомогою тестових завдань. займалася низка науковців [1, 2].

Вони зазначають, що тести мають бути:

- 1) відносно короткостроковими, тобто не вимагати великих затрат часу;
- 2) однозначними, тобто не допускати довільного тлумачення тестового завдання;
- 3) правильними, тобто виключати можливість формулювання багатозначних відповідей;

- 4) відносно короткими, які вимагають стислих відповідей;
- 5) зручними, тобто придатними для швидкої обробки результатів;
- 6) стандартними, тобто придатними для широкого практичного використання.

При підготовці матеріалів для тестового контролю необхідно дотримуватися таких основних правил:

1. Не включати відповіді, неправильність яких на момент тестування не може бути обґрунтована здобувачами освіти.
2. Неправильні відповіді мають конструюватися на основі типових помилок і мають бути правдоподібними.
3. Правильні відповіді серед всіх пропонуваніх відповідей мають розміщуватися у випадковому порядку.
4. Питання не повинні повторювати формулювань підручника.
5. Відповіді на одні запитання не можуть бути підказками для відповідей на інші.

Отже, учитель повинен дотримуватися основних принципів створення тестових завдань, а саме: кожне тестове завдання має оцінювати досягнення важливої та суттєвої освітньої цілі та перевіряти відповідний рівень засвоєння знань. В умові має міститися чітко сформульоване завдання. Усі варіанти відповідей мають стосуватися однієї теми, категорії тощо. Усі дистрактори (неправильні варіанти відповідей) мають бути вірогідними. Інформація, що міститься в одному тестовому завданні, не повинна давати відповідь на інше тестове завдання.

Список використаних джерел:

1. Булах І.Є., Мруга М.Р. Створюємо якісний тест: навч. посібник. Київ: Майстер-клас, 2006. 160 с.
2. Тестові технології оцінювання компетентностей учнів: посібник / за ред. Ляшенка О.І., Жукка Ю.О. Київ: Видавничий дім «Сам», 2017. 28 с.

Отримано: 01.03.2024

Людмила МАРЧУК

*доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри журналістики*

ОЦІННА ХАРАКТЕРИСТИКА КОНЦЕПТУ «ЖІНКА» В ВОЄННОМУ ДИСКУРСІ ЗМІ (2022 – 2023 рр.)

Концепт «жінка» в своєму полі інтерпретації вміщує той інформаційний зміст, який продукують автори газетного дискурсу періоду соціальних змін і трансформацій. Проте варто наголосити, що у формуванні сенсу концепту «жінка», окрім лінгвістичних чинників, вагому роль відіграють екстралінгвальні особливості (соціальні ролі й стереотипи, культурно-історичні аспекти, біологічні характеристики). Саме тому ми акцентували увагу на ролі жінки в період повномасштабної війни та на висвітленні та мовній репрезентації концепту «жінка» в газетному дискурсі в воєнний час.

Вагомий внесок у розвиток та становлення лінгвоконцептології зробили представники різних сучасних українських лінгвістичних шкіл, зокрема: І. Голубовська, В. Жайворонок,

А. Загнітко, В. Іващенко, В. Кононенко, Т. Космеда, М. Кочерган, Л. Лисиченко, А. Приходько, Т. Радзівська, О. Селіванова, Т. Сукаленко. Лінгвостилістичному аспекту вивчення саме газетного дискурсу присвячено праці А. Загнітка, О. Попкової, Л. Тишакової, О. Хорошун, М. Навальної та ін. Питання мовної об'єктивації різних концептів у медійному дискурсі вивчали А. Вежбицька, Т. Космеда, М. Скаб, Т. Романова та ін. Саме Тетяна Сукаленко присвятила монографію розгляду концепту «жінка», авторка дослідила мікроконцепт «ХАРАКТЕРИСТИКА ЗОВНІШНОСТІ», у межах якого розглянула концептуальний аспект «Зовнішність»; мікроконцепт «БІОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ» (концептуальний аспект «Вік»); мікроконцепт «СОЦІАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛЮДИНИ». Її праці присвячені концепту «жінка» у художньому дискурсі, які вона розкрила через численні описи психічних та емоційних станів жінок, шляхом описів їхньої комунікації тощо [2].

На тлі воєнних дій і значного зростання кількості та складності побутових питань (зокрема відсутності електричної енергії, води, зв'язку, руйнації житла тощо) жінки змушені віддавати перевагу справам, що пов'язані із виживанням домогосподарств, а це часто призводить до відмови від власної кар'єри та інших способів самореалізації. Зазначене стосується передусім тих сімей, які залишилися в Україні й в яких чоловіки мобілізовані, загинули чи отримали тяжкі травми. Через прямі воєнні дії після початку повномасштабної війни в Україні варто очікувати збільшення ваги жіночої праці.

У сучасному газетному дискурсі концепт «жінка» вербалізовано великою кількістю лексем, що характеризують такі риси, як: жіночність, емоційність, войовничість, сталевий характер, самостійність і незалежність жінки, а також описують її як матір, переважно створюючи образ сильної особистості в умовах війни. *«За цей рік, хоч і не довго, я побувала в окопах, і це справило на мене дуже сильне враження. Адже весь мій військовий досвід не порівнюється з тим, що відбувається в полях зараз і з чим стикаються люди на війні. Відчуте змушує мене не покладати рук ні на хвилину і робити все, що в моїх силах, щоб пришвидшити перемогу – об'єднувати волонтерів, збирати кошти на ЗСУ, купляти все найнеобхідніше, закривати логістичні питання, всіляко підтримувати наше військо»,* – саме так описує свої відчуття і дії Катерина ПРИЙМАК, парамедикіня, заступниця голови Жіночого ветеранського руху (<https://vikna.tv/istorii/interviu/ukrayinski-zhinky-pro-rik-povnomasshtabnovi-vijny-intervyu/>). Про службу під час війни, внутрішню боротьбу, мрії та любов до України розповіли три жінки-військові. Чесні, щирі, незламні, вони руйнують усі гендерні стереотипи. Їхні життєві історії різні й дуже схожі водночас. І кожна з них демонструє неймовірну силу та надлюдські зусилля жінки на війні [1]. Мова ЗМІ наповнюється фемінітивами: «військова», «військовичка», «військовиця» та «військовослужбовиця», які можна вважати рівнозначними. Назва «захисниця» розвиває нове значення – та, хто захищає громадян своєї країни, охороняє територіальну цілісність своєї держави. Незалежна інформаційна кампанія з медіаграмотності «По той бік новин» у межах проєкту «По той бік гендеру» опублікувала абетку фемінітивів під час війни. Її укладачка – дослідниця гендерної лінгвістики, кандидатка філологічних наук, викладачка Українського католицького університету Олена Синчак. В абетці наразі є 100 слів, частина з яких раніше описані у вебсловнику жіночих назв української мови, а 27 – опрацьовано спеціально для проєкту «По той бік гендеру». (<https://zaxid.net/lvivska-doslidnitsya-uklala-abetku-feminitiviv-voyennogo-chasu-n1553431>) за її спостереженнями, після повномасштабного вторгнення сталися такі зміни:

✓ Частіше використовуємо слова «героїня» та «геройка», якщо говоримо про жінку, яка виявляє відвагу в бою чи самовіддано бореться з ворогом у тилу.

✓ «Борчиня» і «боркиня» мають загальніше значення, а фемінітив «бійчиня» означає жінку саме як учасницю бою на війні.

✓ «Біженками» варто називати жінок, що рятуються від війни за кордоном. А тих, хто переїхав у межах країни – «внутрішньо переміщенками».

Медіа та комунікація відіграють ключову роль у створенні рівноправної та збалансованої картини, демонструючи проблеми та виклики, з якими стикаються жінки, а також внесок як чоловіків, так і жінок у військові зусилля. Натомість домінуючий наратив про чоловіків як захисників може мати наслідки для гендерної рівності в майбутньому. Тому ЗМІ повинні забезпечувати гендерний баланс у змісті та продукції, а також уникати стереотипів і норм.

Підірвання традиційних гендерних ролей і сильне почуття національної єдності можна використати для позитивного впливу на гендерну рівність. Демонстрація жінок, які беруть участь у воєнних діях у ролях, де традиційно домінують чоловіки, а також демонстрація лідерства, винахідливості та здатності ухвалювати рішення може допомогти протистояти наративам, які ризикують закріпити гендерні стереотипи.

Список використаних джерел:

1. Попова К. «Жінка і війна»: інтерв'ю з солдатом та фотохудожницею ІРИНОЮ «ISKY». У проєкті ELLE x Intertop. URL: <https://elle.ua/ludi/interview/zhinka-i-vivna-intervyu-z-soldatkoyu-ta-fotohudozhnicyu-irinoyu-isky/>
2. Сукаленко Т. Метафоричне вираження концепту ЖІНКА в українській мові: монографія / НАН України, Ін-т укр. мови. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. 240 с.

Отримано: 01.03.2024

Людмила МАРЧУК

*доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри української мови*

МОВНА ОСОБИСТІТЬ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

«Борис Дмитрович був чудовий стиліст і писав найчистішою і найкращою мовою в наш час» [2, т. 10, с. 483].

Формування Бориса Дмитровича Грінченка як українського літератора та науковця проходило у складний час. Народився він 9 грудня 1863 року на хуторі Вільховий Яр Харківського повіту Харківської губернії у сім'ї відставного штабс-ротмістра, дворянина та дочки полковника Літарьова. Єдиний навчальний заклад, де вчився Б. Грінченко, – Харківську реальну гімназію, йому не випало закінчити: 1879 року він був виключений з п'ятого класу і посаджений до в'язниці. Причина – зв'язок юнака з гуртком революційних народників, який розповсюджував соціалістичну літературу та готував терористичні замаху. Після ув'язнення Б. Грінченко працює дрібним канцеляристом у Харківській казенній палаті, а невдовзі склав іспит на народного вчителя.

Місцями вчителювання Б. Грінченка були села Введенське Зміївського повіту, Нижня Сироватка (нині Сумщина), Олексіївка, де він протягом шести років працював у приватній

школі відомої просвітельки Х.Д. Алчевської. Відомі його статті про освіту «Яка тепер народна школа на Україні», «На безпросветном пути. Об украинской школе». Підручники: читанка «Рідне слово» та «Українська граматики до науки читання й писання», остання використовувалася в перші роки після жовтневих подій в радянській школі. На основі відгуків про художні твори читачів з народу Грінченко створив найґрунтовнішу у пореволюційний час на Україні працю з соціології читацького сприймання «Перед широким світом».

З 1902 року живе у Києві. Саме там береться за упорядкування та редагування «Словаря української мови», у 1906 році редагує щоденну громадсько-політичну газету «Громадська думка» і громадський журнал «Нова громада». Прогресивну діяльність здійснювало й засноване Грінченком культурно-освітнє товариство «Просвіта», що орієнтувалося на пробудження свідомості народу, писав і видавав власні твори. Полюбляв Б. Грінченко вводити у свої вірші народні елементи. Лист від 9-17.XI.1888. Грінченко-Зіньківському: *«Ти правду кажеш, що сьогочасні віршописці (а між їх і аз, многогрішний) мало звертають уваги на укр[аїнські] вішовані форми. Але щодо цього, то мушу сказати, що укр[аїнська] мова така здатна до вірша, що ніяка вішована форма, опріче хіба деяких грецьких); і я думаю, що нам треба усі вішовані форми зробити своїми. Звісно, і сьогочасного свого не треба забувати. Тільки треба зауважати, що укр[аїнська] пісня така багата на вішовані форми, що часом стріваючи у літературі які вірші, не думаєш, що форму взято з укр[аїнських] пісень, а воно так; ми ж скоріш будем казати, що це чуже, ніж шукатимем його між своїм.*

Щодо мене особисто, то зверну увагу на ось які нар[одні] вішовні форми, котрі я незмінно, чи трохи одміняючи, вжив:

1. «Колись була виходила в садочок зелений...» («Нові думи і пісні», 5).
2. «Люблю і кохаю! Сказати ж не сила...» («Нові пісні і д[уми]», 7).
3. «Ой як мені сії суми...» («Нові п[існі] і д[уми]», 61).
4. «Снігурка» («З нар[одного] поля»).
5. «На чужині» («Пісні», 1).
6. «Бурлака» («Пісні», 7).
7. «Тільки раз всього і стріла...» («Пісні», 12).
8. «І молилася я, сподівалася я...» («Пісні», 15).
9. «Могила» («Пісні», 16).
10. «Зрада» («Пісні», 17).
11. «Ніч на озері» («Пісні», 20).
12. «Тільки ж не журися» («Під сіл[ьською] стр[іхою]», 6).
13. «Де воно?» («Під сіл[ьською] стр[іхою]», 8).
14. «Рибалка» («Під сіл[ьською] стр[іхою]», 22).
15. «Весна» («Під сіл[ьською] стр[іхою]», 26).
16. «Буває» («Пісні», 5).

Всі ці форми стріваються в нар[одних] піснях, я тільки деяким надав правильний ритм, а деякі (як №11) трохи одмінив (замість рихми мужеської узяв жіночу). Звісно, єсть багато кращих нар[одних] віри[ових] форм, але я й не думаю їх занедбати і скористаюсь з їх, якщо тільки зможу писати далі» [1, с. 105].

Отже, аналізуючи процес формування особистості Б. Грінченка, можемо виділити наступні чинники, що визначили лінгвопсихологічні особливості мовотворчості письменника і науковця: рідна говірка письменника (Слобожанщина); робота в народницьких гуртках під

час навчання в Харківському реальному училищі, вивчення й поширення книг українською мовою; усебічна ерудиція, висока освіченість, які дали змогу скласти при Харківському університеті екзамен на звання народного вчителя; спілкування із селянами, робітниками, селянами громад селищ Сумського, Зміївського, Ізюмського повітів Харківської губернії, перебування упродовж шести років в с. Олексіївка Слов'яносербського повіту Катеринославської губернії; багаторічна фольклористична діяльність; природне мовне чуття і інтуїція, індивідуально-мовна практика у чотирьох стилях (художньому, науковому, публіцистичному, епістолярному); редагування та доукладання «Словаря української мови».

Список використаних джерел:

1. «...Віддати зумієм себе Україні»: Листування Трохима Зіньківського з Борисом Грінченком. Київ – Нью-Йорк: Київська правда, 2004. 520 с.
2. Нечуй-Левицький І.С. Зібрання творів: У 10 т. Київ: Наукова думка, 1968.

Отримано: 01.03.2024

Анжеліка ПОПОВИЧ

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови*

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕРНЕТНОЇ СТИЛІСТИКИ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні соціокультурні реалії, процеси демократизації українського суспільства закономірно зумовлюють освітні перетворення, актуалізують завдання закладів вищої освіти – підготувати вчителя, який успішно знаходитиме відповіді на виклики часу й матиме ґрунтовну фахову підготовку. Важливим є не лише опанування студентами професійних знань, методики навчання української мови, а й оволодіння мовленнєво-комунікативними вміннями, розвиток лінгвістичної креативності, стилістичної вправності.

Лінгводидактичні аспекти стилістики української мови в закладах вищої освіти частково віддзеркалено у розвідках Н. Бабич, В. Бадер, З. Бакум, Н. Баранник, Н. Бондарєвої, Г. Волкотруб, І. Гайдаєнко, М. Греб, О. Караман, С. Карамана, К. Климової, О. Копусь, Л. Кравець, І. Кучеренко, Т. Ліштаби, В. Луценко, Л. Мацько, В. Новосьолової, М. Пентиліюк, А. Попович, О. Попової, Л. Рускуліс, К. Серажим, Т. Симоненко, Л. Сугейко, Л. Шевченко, Н. Шульжук, Н. Янко та ін. Попри те, що наукові студії з методики навчання української мови в закладах вищої освіти відбивають окремі сегменти стилістичної підготовки студентів, дослідження з вивчення інтернетної стилістики майбутніми учителями української мови і літератури дотепер немає.

Сьогодні в різних соціокультурних сферах значно збільшено жанровий репертуар, спричинений появою нових мовних жанрів; розширено структуру стилістики через виокремлення таких її різновидів, як інтерактивна, когнітивна, комунікативна, прагматична, гендерна, медійна, креативна та ін.

Науковці цілком виправдано вважають ХХІ століття періодом інтернетної стилістики. В українському науковому просторі ці аспекти досліджували С. Бирик, Ю. Воробей, О. Ка-

лита, Ю. Макарець, С. Матвєєва, В. Руденко, С. Терещенко, О. Тищенко, О. Тур, С. Чермеркін та інші.

Інтернетна стилістика – розділ стилістики, що досліджує експресивні, виразові й функційно-стильові особливості письмових і усних текстів, функціонування яких пов'язано з інтернетом, з їхніми онлайн- та офлайн-версіями. Цю дисципліну називають *стилістикою інтернету, стилістикою в інтернеті, мережевою стилістикою, онлайн-стилістикою (онлайн-стилістикою), кібер(сти)лістикою, мереже(сти)лістикою, гіпертекстуальною стилістикою*.

Інтернетну стилістику здобувачі вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка вивчають у процесі опанування вибіркової навчальної дисципліни «Сучасні напрями лінгвостилістичних досліджень» [1].

На лекційному й практичному заняттях із теми «Інтернетна стилістика» акцентуємо увагу на особливостях і структурі інтернетної стилістики, її стилях, специфіці стилю інтернетної мови та мовленнєвій поведінці в інтернеті, нетикеті (мережевому етикеті) та вивченні аспектів інтернетної стилістики на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти.

Важливо проаналізувати основні ознаки інтернетної стилістики – гіпертекстуальність, інтерактивність, мультимедіальність, експресивність, стильове розшарування, стилістична рівнева структура, суб'єктивність.

Студенти опрацьовують таблицю й потлумачують її зміст (див. *табл. 1*). Особливо вартісним є демонстрування власних прикладів.

Таблиця 1

Особливості класичної та інтернетної стилістики

Класична стилістика	Інтернетна стилістика
Відсутність чітких правил організації мовних засобів	
Порушення норм як прикметна ознака	
Відсутність зайвих слів і повторів мовних одиниць	Нагромадження ключових слів із певною кількістю повторів
Відсутність неусвідомленого накопичення однакових слів і виразів	Нехтування «правилом пальця»
Відсутність мовних елементів, що не мають нової семантичної інформації (окрім стилістичних прийомів)	
Тяжіння до гармонії, урівноваженості, естетичного впорядкування	Наявність і порядку, і хаосу, і синергетики
Вивчення реального матеріалу	Вивчення віртуального феномену (інтернету)
Використання домережевої свідомості (офлайнової свідомості)	Використання мережевої свідомості (онлайн-свідомості)
Вивчення стилістично забарвлених мовних засобів	Випадкове, ефемерне, неусвідомлене, ненавмисне в інтернеті є суттєвим для стилістики. Предметом вивчення є похибки в написанні, спрямовані на створення ефекту й емоційної реакції (позитивної або негативної).

Здобувачі освіти вчаться розрізняти види інтернетної стилістики, зокрема кібер-стилістику, блогостилістику, гіпертекстуальну стилістику, стилістику мови великих і малих мережевих груп, стилістику мережевих заголовків, стилістику електронної пошти, чатостилістику, стилістику повідомлень тощо. На практичному занятті готують повідомлення, опрацьовують публікації українських лінгвостилістів і дискутують.

До практичних занять пропонуємо студентам такі завдання:

1. Проаналізувати експресивні, виразові й функційно-стильові особливості письмових і усних текстів певних груп / офіційних сайтів соціальної мережі Facebook. Потлумачити стильові й стилістичні (фонетичний, лексичний, фразеологічний, словотвірний, морфологічний, синтаксичний рівні) особливості. Звернути увагу не лише на основне повідомлення (непоширене з інших інтернетних сторінок), а й на дописи та коментарі:

- Домашні продукти харчування "КУПЛЮ-ПРОДАМ" Кам'янець-Подільський (<http://surl.li/rbutg>).
- Мама. Кам'янець-Подільський (<http://surl.li/rbutp>).
- Центр сімейної медицини-CENTRMED (<http://surl.li/rbuuj>) та ін.

2. Дібрати матеріал (теоретичний і практичний) із поданих тем для використання на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти. Скласти пам'ятку:

- Особливості нетикету в месенджері (Facebook Messenger, Viber)».
- Особливості нетикету в соціальних мережах.
- Особливості нетикету електронного листування (електронної пошти)
- Особливості нетикету в батьківських чатах та ін.

Погоджуємося з міркуваннями С. Чемеркіна, що «Сьогодні Інтернет, як показує мовна практика, став важливим комунікативним засобом, який займає дедалі більше місця у мовній практиці українців. Динамічні процеси, що відбуваються у структурі мови, підтримувані різними екстралінгвальними чинниками, створюють нову форму спілкування між людьми, нові закони в мові, нову культуру інформаційного середовища. Вони свідчать про формування нового етапу в розвитку соціуму – зміну пріоритетів українського суспільства в епоху глобалізації» [2, с. 234].

Список використаних джерел:

1. Попович А. Сучасні напрями лінгвостилістичних досліджень: силабус навчальної дисципліни. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. 11 с. URL: <http://surl.li/rcqpa>
2. Чемеркін С.Г. Українська мова в Інтернеті: позамовні та внутрішньо- структурні процеси. Київ, 2009. 240 с.

Отримано: 01.03.2024

Оксана ПОЧАПСЬКА

*кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент,
доцент кафедри журналістики*

МАНІПУЛЯТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ У ФОРМУВАННІ ПОРЯДКУ ДЕННОГО

Сучасний світ – це світ інформаційних технологій і швидких інформаційних потоків. Завдяки розвитку технологій, усі користувачі мережі Інтернет отримали можливість зі споживачів інформаційного контенту стати його виробниками, що потягнуло за собою формування ще двох нових форм існування журналістики – громадянської журналістики і блогінгу.

Сьогодні спостерігається загальна світова тенденція зниження довіри до медіа загалом і до діяльності журналістів зокрема. Разом з тим, посилюється бажання отримувати правдиву інформацію. Усвідомлюючи відсутність повного задоволення інформаційних запитів аудиторії, публічні особи (зірки шоу-бізнесу, політики і под.) не лише стають інформаційними приводами, але й формують власні інформаційні потоки, перебираючи на себе функціонал журналістів, стаючи, по суті, громадськими журналістами.

У дослідженні відштовхуємось від такого визначення поняття «громадянська журналістика»: громадянська журналістика – це журналістика, як твориться людьми, котрі не мають професійної освіти, не працюють в офіційних медіа, але публікують інформацію про факти, події і явища навколишньої дійсності на вебсайтах, блогах і у соціальних мережах.

Громадянська журналістика сьогодні є предметом зацікавлення дослідників із різних напрямків і галузей. Відтак, дослідження суті й особливостей функціонування громадянської журналістики має декілька напрямів: теоретично-описовий (Ольга Гресько [1], Анжеліка Досенко [2] та ін.): визначення поняття «громадянська журналістика», опис дифузності громадянської журналістики й блогосфери, спроби проведення чіткої межі між професійною і громадянською журналістикою; дослідження маніпуляцій, що ширяться через громадянських журналістів (Marek Chyliński [3], Margot Wallström [5], Wayne Wanta [6], SergünKuroğlu [4] та ін.): небезпеки громадянської журналістики, вплив громадянської журналістики на населення, громадянська журналістика в політичній комунікації і под.

Аналіз українського сегменту громадянської журналістики (платформи Facebook, X(Twitter), TikTok) дав змогу виявити такі різновиди маніпуляцій із контентом.

Перший напрям маніпулювання – псевдо експертиза.

Ця форма є однією із найбільш поширеніших, а, відтак, однією із найбільш небезпечних форм поширення інформації.

Окрім псевдо-експертизи, вагомим маніпулятивним аспектом є псевдо історичні дослідження, які здебільшого «проводяться» на так званих історичних пограниччях, і, як правило, кінцевою метою таких досліджень є поглиблення історичних конфліктів між державами.

Ще одна форма маніпулювання – це мімікрування під офіційні медіа, що першочергово викликає довіру через перенесення довіри аудиторії до офіційного медіа на анонімне джерело інформації. Як правило, в цьому контексті мова іде про анонімні телеграм-канали, які в умовах війни в Україні набули неабиякого поширення.

Ще один напрям, в якому можуть відбуватися маніпулювання громадською думкою, – це використання соцмережових публікацій окремих громадян як очевидців чи свідків якихось подій. З одного боку, історії окремих громадян, опубліковані в мережі, дають можли-

вість оцінити реальний перебіг подій через покрокове відтворення персонального сприйняття цих подій конкретними громадянами, які, швидше за все, так чи інакше брали у них участь.

Громадянська журналістика як форма журналістики, що отримала максимальне поширення із розвитком технологій і появою можливостей публікувати інформацію у соціальних мережах, стала однією із платформ для маніпуляцій і формування громадської думки через встановлення порядку денного. Використовуючи традиційні маніпулятивні стратегії, задіюючи соціально чутливі теми, громадянська журналістика, займаючи значну частину інформаційного простору, створює інформаційний шум, в якому аудиторія обирає ту інформацію, яка є близькою для її переконань (навіть хибних), або – яку поширюють публічні особи, котрі є авторитетами для цієї аудиторії. І тут може йти мова і про псевдо експертизу, і про злонамірені маніпулятивні акценти.

Офіційні медіа, орієнтуючись на репости і вподобайки у соціальних мережах, визначають для себе тренди, які формують систему інформаційних запитів аудиторії. Така система дедалі більше посилює інформаційний шум, в якому аудиторія вибирає саме ту інформацію, яка не вимагає глибинних пошуків. Як правило, така інформація сприймається фоново і не перевіряється аудиторією, що перетворює фейки на фактоїди, змінюючи загальний ракурс навколишньої дійсності.

Список використаних джерел:

1. Гресько О. Роль і місце громадянської журналістики у процесі творення новин. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*. 2015. № 2 (22). С. 76–80.
2. Досенко А. Блогінг і громадська журналістика: зона дифузності. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*. 2018. №1. С. 12-17.
3. Chyliński M. Citizen Journalism – a new phenomenon in the media. *Citizen Journalism – the Future of News or a Grand Utopian Movement*. Opole. Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego. 2013. 156 s. S. 73-74.
4. Kurtoğlu S. The individuals as an active subject related to agenda settings. *Agenda Settings: Old and New Problems in the Old and New Media*. Edited by Bogusława Dobek-Ostrowska, Bartołomej Łódzki and Wayne Wanta. Wrocław. Wydawnictwo Uniwersytety Wrocławskiego. 2012. 166 s. S. 53.
5. Wallström M. Foreword. *Media a wyzwania XXI wieku*. Warszawa. 2009. S. 15.
6. Wanta W. The Internet as a tool in agenda settings research. *Agenda Settings: Old and New Problems in the Old and New Media*. Edited by Bogusława Dobek-Ostrowska, Bartołomej Łódzki and Wayne Wanta. Wrocław. Wydawnictwo Uniwersytety Wrocławskiego. 2012. 166 s. S. 16.

Отримано: 01.03.2024

Людмила ПОЧИНОК

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри історії української літератури та компаративістики

ІНТЕГРОВАНЕ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУР (УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ) В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У добу глобалізаційних та євроінтеграційних процесів у суспільстві питання модернізації галузі освіти набуває непересічного значення. Особлива увага звертається на гуманітарний цикл навчальних дисциплін, вивчення яких у просторі Нової української школи бачиться у контексті загальноєвропейського культурно-історичного розвитку.

Процес оновлення та інтеграції освітнього процесу, що розпочався з 2022 року, звісно, відбуватиметься поетапно. Наразі триває підготовка пілотних проєктів модельних навчальних програм з вивчення окремих навчальних дисциплін для середньої ланки закладів загальної середньої освіти. Визначення поняття «модельної навчальної програми» подається у сьомому пункті Закону України «Про повну загальну середню освіту»: «Модельна навчальна програма – документ, що визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання учнів, зміст навчального предмета (інтегрованого курсу) та види навчальної діяльності учнів, рекомендований для використання в освітньому процесі в порядку, визначеному законодавством» [1]. Згідно із зазначеними критеріями, Міністерство освіти і науки України надало «Методичні рекомендації для розроблення модельних навчальних програм» [6].

Паралельно з типовими навчальними програмами МОН пропонує також і варіативні експериментальні навчальні програми для інтегрованого вивчення дисциплін гуманітарного циклу. Зокрема, наказом Міністерства освіти і науки України від 19 лютого 2021 року № 235 затверджено «Типову освітню програму для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти», у додатку 5 до якої наведено «Перелік модельних навчальних програм для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти» [7].

Серед запропонованого МОН переліку інтегрованих навчальних курсів зупинимося на ряді модельних навчальних програм з інтегрованого вивчення української та зарубіжної літератур. Наразі в просторі Нової української школи експериментально апробуються програми «Інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної) для закладів загальної середньої освіти (5-6 класи) та відповідні їм підручники авторства Чумарної М.І. та Пастушенко Н.М. [2] і Яценко Т.О. та Тригуб І.А. [3]. Для наступних етапів здобуття загальної середньої освіти Міністерством освіти і науки України рекомендовано проєкти варіативних модельних навчальних програм «Інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної) для закладів загальної середньої освіти (7-9 класи)» двох авторських колективів: Ніколенко О.М., Мацевко-Бекерська Л.В., Качак Т.Б., Богосвятська А.-М.І., Рудніцька Н.П., Туряниця В.Г. [4] та Яценко Т.О., Пахаренко В.І., Тригуб І.А., Слижук О.А., Молодик К.Ю. [5].

Інтегрований курс літератур у 5-6 класах є послідовним продовженням літературного курсу початкової школи, у межах якого школярі ознайомлюються з творами української та зарубіжної літератур. Зміст і структура модельної навчальної програми «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 класів розроблені відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020) і Державного стандарту базової середньої освіти (2020).

Мета інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної) – розвиток компетентних учнів-читачів, прилучення їх до високохудожніх надбань української та зарубіжних літератур, формування усвідомлення української літератури як невід’ємного складника світової художньої культури, осмислення національної своєрідності та загальнолюдської цінності включених до інтегрованого курсу художніх творів, розвиток художнього сприйняття навколишнього світу, осмислення конкретно-історичного та загальнолюдського значення зображеного письменником, розширення культурно-пізнавальних інтересів, збагачення емоційно-чуттєвого досвіду та естетичних смаків, сприяння всебічному розвитку і творчій самореалізації в сучасному світі, виховання національно свідомих громадян, формування гуманістичного світогляду, національних і загальнолюдських цінностей [3].

Інтеграція літературного курсу реалізується на основі спорідненості змісту основних тем шкільних курсів української та зарубіжної літератури для 5–6 класів. У межах кожної навчальної теми програмових розділів реалізується інтеграція навчального матеріалу в хронологічній послідовності його викладу за тематично-жанровим принципом. Окрім того, програма ґрунтується на засадах інтеграції, доцільної на адаптаційному циклі шкільної літературної освіти: методичної (спільні методи і прийоми навчання української та зарубіжної літератури) та діяльнісної (спільні види навчальної діяльності у процесі вивчення творів української та зарубіжної літератури). Водночас акцентовано на необхідності звернення до специфічних методів і прийомів вивчення творів зарубіжної літератури: робота з текстом оригіналу, порівняння варіантів перекладу художнього твору. Художні твори для текстуального вивчення рекомендовано розглядати в широкому контексті з іншими видами мистецтва – образотворче, музичне мистецтво, архітектура, скульптура, кіно, анімація тощо [3]. Такий підхід забезпечує широкі можливості для інтеграції навчального матеріалу в процесі вивчення української і зарубіжної літератури в 7-9 класах.

Модельні навчальні програми «Інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної) для 7-9 класів» розроблено на підставі Державного стандарту базової середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898) з урахуванням «Типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти» (наказ Міністерства освіти і науки України від 19.02.2021 р. № 235) [4]. Головною метою інтегрованого курсу «Література (українська та зарубіжна)» є формування в учнів любові до читання художніх творів українських та зарубіжних письменників, стійкого інтересу до мистецтва слова України та людства, виховання покоління свідомих громадян України, які шанують і обстоюють національні цінності, використовують культурні здобутки інших країн для особистісного зростання й самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (зі змінами від 01.01.2024). *Відомості Верховної Ради*. 2020. № 31. С. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 26.02.2024).
2. Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) для закладів загальної середньої освіти (5-6 класи) / авт. Чумарна М.І., Пастушенко Н.М. *Міністерство освіти і науки України: веб-сайт*. URL: <http://surl.li/raxny> (дата звернення: 26.02.2024).
3. Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) для закладів загальної середньої освіти (5-6 класи) / авт. Яценко Т.О., Тригуб І.А. *Міністерство освіти і науки України: веб-сайт*. URL: <http://surl.li/qkmzm> (дата звернення: 26.02.2024).
4. Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) для закладів загальної середньої освіти (7-9 класи) / авт. Ніколенко О.М., Мацевко-Бекерська Л.В., Качак Т.Б. та ін. *Міністерство освіти і науки України: веб-сайт*. URL: <http://surl.li/qlggu> (дата звернення: 26.02.2024).
5. Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) для закладів загальної середньої освіти (7-9 класи) / авт. Яценко Т.О., Пахаренко В.І., Тригуб І.А. та ін. *Міністерство освіти і науки України: веб-сайт*. URL: <http://surl.li/raxmc> (дата звернення: 26.02.2024).
6. Методичні рекомендації для розроблення модельних навчальних програм (лист МОН № 4.5/637-21 від 24.03.21 р.). *Міністерство освіти і науки України: веб-сайт*. URL: <http://surl.li/ckdrh> (дата звернення: 26.02.2024).
7. Модельні навчальні програми для 5-9 класів нової української школи. *Міністерство освіти і науки України: веб-сайт*. URL: <http://surl.li/aacbo> (дата звернення: 26.02.2024).

Отримано: 01.03.2024

Любов РАСЕВИЧ

кандидат філологічних наук, старший викладач
кафедри історії української літератури та компаративістики

ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ПИСЬМЕННИКІВ ПОСТМОДЕРНІЗМУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В НУШ

До сучасних модельних програм для НУШ нарешті почали вводиться тексти письменників, котрі, як незаангажовано кажуть теперішні школярі, «навіть живі». У цьому залаштунковому дитячому означникові насправді акумульовано чимало проблем сьогоденної літературної освіти, зокрема її все ще відірваність від читацьких запитів учнів, які прагнуть більше вичитати актуальних для себе та свого часу письменників. Це оприявлює багато дискусійних аспектів, зокрема й питань національної пам'яті, проблем її збереження саме через літературні тексти письменників минулих епох, якими не можна цілком знехтувати. Проте це й чітко вказує напрям модернізації мовно-літературної галузі, зокрема з питань наближення письменника до школярів – не тільки через космос авторського тексту, але й у буквальному сенсі. Якщо поглянути на ситуацію з іншого боку, для суб'єкт-суб'єктної парадигми освіти, підготовки учнів до навчання літератури на екзистенційно-діалогічних засадах (термін та концепція Ганни Токмань, застосовні для навчання літератури переважно у старших класах школи) введення до програм більшої кількості творів сучасних авторів дає безліч можливостей для реалізації якісних сучасних уроків української літератури, у якому й сам автор стане активним учасником, який говоритиме за себе та свій твір – навіть без фізичної присутності на уроці.

Стосовно заявленої теми, то варто зауважити, що не всі письменники-сучасники належать до постмодернізму як мистецької парадигми. Постмодернізм – це передусім про особливу естетику й поетику, ідейне наснаження творів автора, звернення до характерних постмодернізму мотивів. Для розкриття теми обрано постать Валерія Шевчука, текст якого «Чотири сестри» в 5-му класі запропоновано до вивчення модельною програмою Т. Яценко та ін., а за програмою В. Архипової та ін. винесено в категорію варіативних текстів. За модельною програмою М. Чумарної для 5–6 класів творчість В. Шевчука взагалі не вивчається.

Валерій Шевчук – автор, який найчастіше асоціюється із шістдесятництвом (Ю. Ковалів зараховує творчість письменника саме до цього періоду). Проте інші дослідники, як-от: Н. Городнюк [1], В. Дротенко [2], В. Кідалова [3], Т. Монахова [4] – засвідчують у творчості письменника доказові риси постмодерністського письма. Сюди належать такі прикмети ідіостилію автора, як: розмиття меж мистецьких жанрів і стилів, зневіра в раціоналізмі, хаотичність або складність композиції, деконструкція, гра, карнавальність, іронія, почасти – стирання бінарних опозицій тощо. Узагальнено це риси, які опозиціювали соцреалізму. Треба обов'язково зауважити й те, що український постмодернізм збігся з активним процесом націєтворення в Україні, тому притаманною ознакою його є все ж обмежений (порівняно з європейськими авторами) космополітизм, принаймні точно національна неіндиферентність, а подеколи звернення до сакральних глибин національного «Я» українців. Тому українська постмодерністська література – це ще й про спосіб пережити національні травми, спосіб їх заліковувати через континуум твору. Постмодернізм є складним для вивчення літературним напрямом. Найбільш слушним часом для заглиблення в особливості постмодернізму є старша школа, оскільки на той момент, опанувавши цикл історії України та цикл історико-хронологічного вивчення української літератури, школярі переважно достатньо компетентні для розмови про

настільки складні мистецькі та ціннісні категорії. Що ж стосується акцентів у 5-му класі, то, звісно, про постмодерністський характер творчості автора варто говорити крізь призму його текстів та позиції як митця й громадянина з обов'язковою адаптацією до віку учнів.

Звернемо увагу на те, що за чинними модельними програмами для 5–6 класів поняття «постмодернізм» ігнорується. Утім, це саме та містка значеннєва парасолька, яка накриває багато процесів сучасності. Оскільки в школярів немає окремого предмета з вивчення культурології чи філософії, їхні можливості зрозуміти краще світ, у якому вони живуть, допоможе дозована розмова про риси постмодернізму як ключової ідеології світу межі ХХ–ХХІ століть. І принаймні зробити зачин цього можна ще в 5-му класі (наприклад, здійснивши елементарне дослідження семантики компонентів цього терміна, створивши асоціативні ряди, звернувшись до інших мистецьких виявів постмодернізму тощо).

Риси постмодернізму як літературного напряму під час вивчення притчі-казки Валерія Шевчука у 5 класі доречно розкривати через:

- 1) інтерв'ю письменника;
- 2) аналіз передмови автора до збірки казок «Панна квітів» («Казки моїх дочок», 1990 р.) як зразка «тексту про текст» (приклад металітератури);
- 3) жанровий аналіз, стирання меж між притчею та казкою, аналіз жанрових ознак літературної казки, способу представлення фантастичного, обґрунтування рівня «містифікованої реальності» (гіперреалізм) у творі;
- 4) спосіб опозиційної репрезентації категорій добра та зла у творі;
- 5) інтертекстуальність казки-притчі: діалог із фольклорними казками та народною мудрістю українців;
- 6) символізм числа чотири;
- 7) символіка назв героїв казки-притчі;
- 8) характеристика мови твору (наприклад, за критеріями так званого «лінгвістичного кута» [5], коли йдеться про нове значення у другій половині двадцятого століття загалом у дисциплінарно-інтелектуальному полі понять мови, «писемності» та символічного порядку, а також проблематики позначення та репрезентації; мова як засіб симулякризації; поняття симулякру у зв'язку з віртуальною реальністю (і казковою реальністю) якраз зручно елементарно пояснити на прикладі саме літературної казки);
- 9) паралелізм персоніфікованих образів твору та явищ природи;
- 10) ідейне насаження казки, роздумування над цитатами, зокрема актуальністю чи неактуальністю в сучасному світі тези «красивий той, хто сильний у світі, а сильний той, хто має владу»;
- 11) ідея творчого читання;
- 12) принцип активного читача, читача-співавтора;
- 13) методика ретельного прочитання;
- 14) декодування («розгадування» позиції автора через дослідження тканини твору, увагу до мови) тощо.

Учитель може обрати 2-3 із запропонованих векторів розгортання ідеї про постмодернізм Шевчука. Варто мати на увазі, що сама постать автора не наскрізно постмодерністська, як і самий текст, що введений до програми. Тому треба працювати обережно, дозовано й відповідно до мистецької природи твору. Запропонований підхід, який полягає в спрощеній, максимально адаптованій до дитячого віку розмові про Валерія Шевчука як письменника,

котрий акумулює у своїй творчості і риси шістдесятництва, і сучасної літератури, зробить зачин для подальшого дослідження літератури, яка близька сучасним підліткам і за духом, і за часом. Окрім того, актуалізує важливий наратив про постмодернізм як філософію сучасного світу, принаймні знайомить школярів із терміном, який траплятиметься їм в інтернет-просторі чи деінде в інформаційному полі.

Список використаних джерел:

1. Городнюк Н.А. Палімпсести культури, або концепт творчості як самостворення у прозі Валерія Шевчука. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія*. 2019. Вип. 21. С. 17–22.
2. Дротенко В. Концептуальний вимір комунікативно-дискурсивної парадигми метамодернізму. *Scientific Collection «InterConf+»*. 2023. Вип. 9. № 179. С. 207–213.
3. Кідалова В. Ігрове пародіювання жанрових традицій у романі-триптиху Три листки за вікном Валерія Шевчука. *Studia philological*. 2019. Вип. 12. С. 105–109.
4. Монахова Т. Постколоніальний комплекс українців у добу постмодернізму. *Miscellanea Post-totalitarianism Wratislaviensia*. 2013. Вип. 1. С. 111–122.
5. Green B. Post-curriculum possibilities: English teaching, cultural politics, and the postmodern turn. *Journal of curriculum studies*. 1995. Vol. 27(4). P. 391–409.
6. Green B. Teaching for difference: Learning theory and post-critical pedagogy. *Teaching Popular Culture*. Routledge, 2002. P. 177–197.

Отримано: 01.03.2024

Анастасія СИМАНОВА

кандидат наук із соціальних комунікацій,
старший викладач кафедри журналістики

ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРІЇ ФРЕЙМІНГУ ЯК КОМУНІКАТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Попри те, що фреймінг новин (news framing) є одним із двох довготривалих медіа-ефектів – разом з порядком денним (agenda setting) – і широко досліджуваним у англомовній науковій літературі уже впродовж чотирьох десятиліть (починаючи з 1970-х років), в українському журналістикознавстві як теорія, так і методологія фреймінгу новин досі не отримала належної їй уваги. Метою нашої розвідки є з'ясувати сучасний стан дослідження теорії фреймінгу в українській науці про медіа.

Відомий американський дослідник фреймінгу Р. Ентман та його швейцарський колега Й. Маттес відзначають ту шалену популярність, яку отримала теорія фреймінгу, і як наслідок – занадто широке тлумачення фреймів та повсюдне їх застосування – починаючи від політичних наук і закінчуючи когнітивною психологією. Дослідники вбачають необхідність розмежовувати фрейми у політичній сфері, у журналістських текстах, на колективному та на індивідуальному рівні, при чому останні вони воліють називати когнітивними «схемами». «Фреймінг» (або «фреймувати»), на їхню думку, є дієслівною формою поняття, на відміну від форми іменника «фрейм». Фреймінг визначається ними як «відбір деяких аспектів сприйнятої реальності» та наступна побудова повідомлень, які «підкреслюють зв'язки між ними [відібраними аспектами – А.С.] таким чином, щоб сприяти певній інтерпретації» [6, с. 176]. Щодо фреймінгу у комунікаційних текстах, зазначають Р. Ентман і Й. Маттес, то він

виникає завдяки «мережам професійних комунікаторів»: деякі комунікатори беруть участь у фреймінгу стратегічно, прагнучи впливати на результати, спонукаючи цільову аудиторію прийняти інтерпретації, які сприяють їхнім інтересам чи цілям. До них належать політики, блогери, політичні сатирики, редакційні автори та експерти. Інші комунікатори, особливо репортери та редактори новин у основних національних ЗМІ, зазвичай займаються фреймінгом, не маючи наміру просувати якусь конкретну політику чи політичну мету (як виняток певні партійні газети і державних інформаційні програми у Європі (згідно з класифікацією Галліна-Манчіні) [6, с. 176].

Отже, на переконання авторитетних дослідників Р. Ентама та Й. Маттеса, фреймінг як комунікативна стратегія може використовуватися лише агентами політичної комунікації. Журналісти та кореспонденти, використовуючи фреймінг у своїй роботі, зазвичай не просувають жодну політичну мету – за винятком тих країн, де існує така модель зв'язку між державою та мас-медіа, яка передбачатиме залежність, аж до повного підкорення, журналістики як незалежного інституту політичній владі.

Наш аналіз свідчить, що в українській науці про соціальні комунікації (вочевидь, не без посередництва російських науковців) переважає трактування фреймінгу саме як комунікативної технології політики, яка дає широкі можливості для маніпуляцій громадською думкою – аж до повного викривлення дійсності, цілком у дусі тієї ролі ЗМІ, яку їм відведено в авторитарних режимах.

Фреймінг як технологію масового інформаційного впливу розглядають у своїй статті М. Комова і Н. Канюка [3]. Відштовхуючись від думки про те, що факт, введений в систему масових комунікацій, має «необмежений інтерпретаційний потенціал», і відповідно може бути експлуатованим, керованим, дослідниці розглядають застосування фреймів виключно для цілей інформаційної війни. Визначення фреймів запозичене, знову ж таки, у послідовників теорії нейролінгвістичного програмування: « фрейм – стійка структурна схема репрезентації, когнітивне утворення (знання та очікування), що організує інформацію. Це «рамка», пов'язана із встановленням обмежень щодо подій чи явищ навколишнього світу» [3, с. 297]. Фреймування авторки тлумачать як процес, під час якого відбувається керування когнітивними (мисленнєвими) процесами і звичками, коли певний факт цілеспрямовано вбудовується в стійку структурну схему репрезентації – когнітивне утворення (знання, очікування), що організує інформацію. Існує певна методика, яка дозволяє змінити погляд, під яким та чи інша людина бачить певну інформацію, цим самим змінюючи думку про саму інформацію. Поруч із поняттям фреймінгу аналізується також і поняття рефреймінгу. На їхню думку, під час рефреймінгу відбувається зміна сприйняття події шляхом виходу за рамки звичного сприйняття. Так, рефреймінг змісту передбачає зміну назви поняття (події, явища, особи), залишаючи контекст без змін. Рефреймінг контексту змінює контекст на такий, у якому факт змінює своє значення, наприклад один і той самий факт може бути витлумачений як в позитивному, так і в негативному світлі [3, с. 298]. У мас-медіа активно використовується такі техніки: рефреймінг шляхом показу іншої сторони, рефреймінг за допомогою «АЛЕ», використання альтернативного запитання, конотацій» [3, с. 298].

Харитоненко О.І. відзначає також той факт, що праці, присвячені висвітленню ролі фреймів у журналістиці, акцентують увагу переважно на можливостях інтерпретації фактів за допомогою фреймів: «накладаючи» різні фрейми на подію, журналіст робить одні аспекти більш помітними, інші ж «виводить в тінь» [5, с. 129]. Авторка актуалізує концепцію фрей-

мів соціолога І. Гофмана, який розглядає фрейм в індивідуальному і колективному досвіді як інструмент структурування реальності. Згідно з Гофманом, серед основних функцій фреймів такі як 1) упорядкування світу навколо; 2) ідентифікацію поточних подій і усвідомлення їхнього значення; 3) адаптування в межах нового досвіду за допомогою інтерпретації та трансформації старих «схем»; 4) фабрикацію, або обман. Авторка розглядає можливості маніпуляцій з допомогою фреймів – навмисних чи несвідомих на прикладі концепту «весілля», тобто аналізує фреймінг більше з соціологічного погляду, ніж з погляду журналістики.

У своїй статті В. Карпиленко розглядає поняття фреймів, ґрунтуючись на поглядах представників такої квазінауки як НЛП, Р. Ділтса, М. Холла, а також лінгвіста Дж. Лакоффа. У поглядах перших двох авторів трактування фреймів запозичене із когнітивної психології, відповідно фрейми визначаються як «рамки, що утворюють частину системи фільтрів, з допомогою яких ми створюємо внутрішнє уявлення явищ», а «фреймінг фіксує нові пізнавальні структури» [2, с. 108]. НЛП частково базується на лінгвістичних дослідженнях та семіотиці, тому у роботі також робиться акцент на семантиці фреймів, що функціонує на рівні тексту, вербальній, а також на авербальній складовій: «Когнітивна структура виробляється тільки тоді, коли «відпрацьована й оформлена» її вербально-авербальна реалізація» [2, с. 108]. Як приклад авторка наводить те, що характерними для телебачення елементами фреймінгу є назви програм, у тому числі й новинних, музика, що їх супроводжує, відзняті репортерами і відредаговані сюжети і т. д. [2, с. 108].

Список використаних джерел:

1. Бойко І. Медіа як ретранслятор соціальних проблем у конструкціоністському підході до фреймінгу. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2014. Вип. 62. С. 146-156.
2. Карпиленко В.А. Поняття фрейму та фреймінгу в текстах новин українських ЗМІ. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2012. Січень-березень. Том. 46. С. 105-109.
3. Комова М., Канюка Н. Фреймінг як технологія масового інформаційного впливу. *Information, communication, society (ICS-2017) 18-20 May 2017, Slavske, Ukraine*. С. 297- 298.
4. Петровська Ж. Ефект фреймінгу: пострадянський та західний досвід. *Вісник Львівського університету. Серія журналістика*, 2018. С. 44.
5. Харитоненко О.І. Висвітлення поняття фрейму як засобу інтерпретації та маніпулювання в навчальних курсах медіаграмотності. *Молодий вчений: наук. журнал*, 2018. № 9.1 (61.1) вересень. С. 128-133.
6. Entman R.M., Matthes J., & Pellicano L. Nature, sources, and effects of news framing. *The handbook of journalism studies*, 2009. P. 175-190.

Отримано: 01.03.2024

Дмитро СТОРОЖУК

аспірант кафедри української мови

ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПТИ В ТВОРАХ М. ДОЧИНЦЯ

Проблематика, що висвітлюється, відповідає сучасному етапу розвитку когнітивної лінгвістики, одним із завдань якої є визначення когнітивних процесів та стратегій, що лежать в основі формування й інтерпретації художнього тексту. У широкому смислі когнітивна лінгвістика – це вивчення архітектури розумових форм автора і читача. Категорія символу ви-

являє свій зміст і наповнення завдяки активній дії багатьох інтра- й екстралінгвальних чинників, що визначають його розуміння всіма членами певного соціуму. Архетипні символи, котрі виражають значення, спільні для великої частини людства, одержують властиві їм риси через подібність природи, психіки людини, однак і вони зорієнтовані на відповідну спільноту. Творчість українських письменників-сучасників дозволяє зробити припущення, що витoki ментальності української поезії та прози сучасного виду – у традиціях українського бароко, у та водночас у традиційних реалістично-романтичних мотивах із народнопісенними елементами, вкрапленнями фольклорної символіки. Магнетичні концепти, довкола яких згущується дискурс сучасної прози М. Дочинця, – це інтертекстовість, внутрішня декорація, слід, подвійне кодування, світ як хаос і світ як текст. Кожен із цих прийомів лежить в основі створення символічної канви як окремого твору, так і надтворчої єдності, котра включає літературні набутокi досліджуваного часу.

Однією з важливих рис образного світосприймання, яка виразно проявляється в усіх жанрах художнього мовлення, є символи. На сьогодні, на жаль, ще не маємо загальної теорії символу, розуміння символу як основи мислення, мовної комунікації й усієї культури людства, частково обстежені окремі питання історії терміна.

Символ – це образ, узятий в аспекті своєї знаковості, він є знаком, наділеним усією органічністю та невичерпною багатозначністю образу. Будь-який символ є образом, і будь-який образ, хоч би до деякої міри, є символом. Категорія символу вказує на наявність якогось небудь смислу, що нероздільно зливається з образом, проте не отожднюється з ним. Предметний образ і глибинний смисл у структурі символу – два полюси, немислимі один без одного, тому що символ втрачає без образу свою явність, а образ без смислу розпадається на складники. «Словесна символіка народу виступає важливим чинником творення національно-культурної картини світу; навіть індивідуальні символи, характерні для художньо-творчого осмислення дійсності, звичайно, зумовлені особливостями національного мовного типу, мовної особистості» [1, с. 31].

Серед романів Мирослава Дочинця відомий роман «Вічник», який впливає на формування національної ідентичності.

Один із образних концептів цього роману – ворон: *«Раптом на острішок (щойно збудованої хижки – С.Ж.) сіла біла ворона. Може, білою вона була від старості, а може, така вдалася, як се рідко буває. Ворона зично каркнула і опустила під мої двері волоський горіх. Я подякував, видовбав збоку ямку і закріпив його»* (Дочинець М. Вічник, с. 67); *«Брате вороне, я ще не твій...Хіба ти забув, що ворон ворону око не видовбає?»* (Дочинець М. Вічник, с. 38); прізвище головного героя також **Ворон** Андрій.

Характерна риса символу, що робить його універсальним, загальнолюдським фактом, – його здатність поєднувати окреме з усією сукупністю буття. Але разом із тим дуже часто символ знаходить вираження на рівні національної свідомості народу, його ментальних образів.

Список використаних джерел:

1. Кононенко В.І. Словесні символи в семантичній структурі фраземи. *Мовознавство*. 1991. № 6. С. 29-42.
2. Дочинець М. Вічник. Сповідь на перевалі духу. Мукачєво, 2013. 280 с.

Отримано: 01.03.2024

ЄВРОПЕЙСЬКО-РУСЬКІ ВІДНОСИНИ КРИЗЬ ПРИЗМУ РОМАНУ І. КОРСАКА «ЗАВОЙОВНИК ЄВРОПИ»

Іван Корсак – сучасний український історичний романіст, художній доробок якого має виразне просвітницьке спрямування. Його завдання – долання постколоніального синдрому, тлумачення історичних фактів відповідно до об'єктивних документальних джерел, повернення національної ідентичності.

Роман «Завойовник Європи», що вийшов друком у 2011 році, продовжує тему видатних українців, які зробили вагомий внесок у світовий поступальний рух, започатковану в збірці художньо-документальних оповідань «Імена твої, Україно» (2007). Сюжет роману розгортається за часів Київської Русі, а події відображають політичні відносини між правителями західного світу й руськими князями. Зважаючи на виклики сьогодення, які постали перед нашим народом, тема видається вкрай актуальною, адже порушує питання, що апелюють як до сучасних, так і до прийдешніх поколінь.

Доречною видається, на нашу думку, імагологічна інтерпретація зазначеного роману, адже сюжет здебільшого розгортається в площині «своїх» – «чужих». Цей метод аналізу став предметом наукових зацікавлень українських та зарубіжних дослідників. У розвідці «Україна і українці з перспективи польського кресового дискурсу» [1] вчена С. Андрусів порушує питання імагології як науки в українському літературознавстві, теоретичним підґрунтям якої, на її думку, можуть бути постколоніальні студії. Дослідження польської науковиці О. Гнатюк, україністки за спеціалізацією, розгортається в площині Схід – Захід, модернізація – традиція, мовна ознака, героїзація – дегероїзація тощо. Національне питання вона досліджує з позиції зіставлення культурологічних процесів в Україні з європейськими, зокрема польськими [2]. Імагологічні дослідження сприйняття України в західноєвропейському світі є предметом наукових зацікавлень Д. Наливайка у фундаментальній праці «Очима Заходу: Рецепція України в Західній Європі XI-XVIII ст.» [5].

Як вже було зазначено, літературознавиця С. Андрусів пропонує імагологічне прочитання кризь призму постколоніального дискурсу. Дослідниця відзначає спільну для обох методологій «психосоціальну нарративну основу – промовляння (оповіді, нарації) різних дискурсів – панівного, домінувального (Заходу) чи підлеглого, залежного (Сходу), а часто – відсутності (німоти) в оповіді голосу одного з них, зрозуміло, котрого» [1, с. 7]. Ідеться про зверхність, що виявляється у ставленні західноєвропейського світу до українського народу в образі руських князів, акцентовану І. Корсаком у романі «Завойовник Європи». Так, угорський король Бела IV гордує можливістю поріднитися з українським князем Ростиславом Михайловичем, вважаючи його негідною партією для дочки: ««...» не поспішав король дати згоду, все виглядав, прикладаючи долоню до брів, вигіднішу пару» [4, с. 19]. Погоджується ж на шлюб лише тоді, коли опиняється віч-на-віч із татаро-монгольською навалою: «Князь Ростислав Михайлович вдруге сватається, просить руки королівської доньки – тепер король Бела не підносить більше долоні до брів і не виглядає ліпшого зятя, задумався глибоко: а чи не вартує благословити на шлюб молодят? І врешті, по непростих ваганнях, таки благословляє, бо вельми потрібна йому міцна чоловіча рука» [4, с. 22]. Можемо підсумувати, що ставлення європейців, яке уособлює угорський король, зверхне по відношенню до русичів. Од-

нак спостерігаємо визнання військової звитяги, прагнення мати сильного союзника. З цієї ж причини Бела звертає погляд на молодшого Данилового сина Романа, обравши його за чоловіка племінниці Гертруді, спадкоємиці австрійського престолу. Через шлюб король планує розширити сферу впливу й на ці землі: «Зиркаючи виголоднілим оком на спорожнілий знову престол, король Бела замислив собі кількаходову комбінацію. Сперш він бере на ділі в заручники те однорічне маля (законного спадкоємця. Уточнення наше), тим часом шле до Данила Галицького спішних гінців: – Оженімо твого наступного сина Романа на Гертруді...» [4, с. 29]. У цьому епізоді прочитується нехтування Данилом і Романом, як політичними супротивниками, адже Бела не припускає думки про фактичне правління Романа. В його особі король бачить з одного боку – маріонетку в політичній грі, а з іншого – реальну військову силу в здійсненні своїх намірів: «– Свате Даниле, підсоби землю австрійську від Оттокара очистити...» [4, с. 30]. Автор підкреслює таку ментальну рису, як корисливість та раціоналізм, на противагу українській простодушності (часом не виправданій), щирості й готовності допомогти тому, хто цього потребує.

Те, що С. Андрусів назвала «німотою» Сходу перед домінуванням Заходу, вбачаємо в інтерпретації хрестових походів І. Корсаком. Незважаючи на численні звернення руських князів до Папи з проханням спрямувати похід проти татарської навали, жодне з них так і не було почуте: «Михайло Чернігівський, зовсім, здається, недавно, року 1245-го, посилав на Ліонський собор вірного собі Петра Акеровича, “архієпископа руського”, просити помочі супроти татар – то був би істинно хрестовий похід, не за нице золото-срібло, а за життя та будучину величезної людності. Ні душі не одержала помочі Русь...» [4, с. 42] Ординське лихо Захід вважав проблемою лише українських князівств, тому з допомогою не поспішав, вважаючи справу збитковою, за що довелося поплатитися спустошенням східноєвропейських земель. У післямові до роману І. Корсак справедливо відзначає, що проблема відносин України й Заходу актуальна дотепер: «Давно анекдотом стало марення романтиків часів першовитоків української незалежності століття минулого <...> – “захід нам допоможе”. Рівно таку ж він надасть нам поміч, як в тринадцятому столітті, коли затяті суперники і час від часу вороги Данило Галицький і батько Ростислава Михайло Чернігівський, наче змовились, в один голос переконували і просили про об’єднання сил, істинно хрестовий похід, про захист християнської цивілізації від навали зі Сходу» [3, с. 154].

Отже, імагологічне дослідження роману Івана Корсака «Завойовник Європи» дало змогу виявити його ідейні домінанти, а саме:

- акцентування особності української нації, культури впродовж майже тисячолітньої історії і водночас належності на рівних до європейської спільноти;
- показ внеску українців у світовий поступ;
- повернення мало знаних імен в історичний та культурний контекст нації.

Список використаних джерел:

1. Андрусів С. Україна і українці з перспективи польського кресового дискурсу. *Волинь філологічна: текст і контекст*: зб. наук. праць. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2011. Вип. 12. С. 5–14.
2. Гнатюк О. Прощання з імперією: Українські дискусії про ідентичність. Київ: Критика, 2005. 528 с.
3. Корсак І. Вдома у себе, в Європі. Кілька авторських зауваг навздогін...: [післямова]. *І. Корсак. Завойовник Європи*. Київ: Ярославів Вал, 2011. С. 152–159.

4. Корсак І. Завойовник Європи: роман. Київ: Ярославів Вал, 2011. 160 с.
5. Наливайко Д. Очима Заходу: Рецепція України в Західній Європі XI–XVIII ст. Київ: Основи, 1998. 578 с.

Отримано: 01.03.2024

Олеся ТРОФИМЮК

асистент кафедри історії української літератури та компаративістики

РЕЦЕПЦІЯ ПОСТАТІ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА У РАННІХ ЩОДЕННИКАХ ЛЕСЯ ТАНЮКА

Особливе місце в щоденниковій творчості належить Лесю Танюку. Упродовж 60-ти років – із 1956-го до 2016-го – Танюк вів щоденникові записи і кількість їх складає майже двохсот переплетених зошитів та книг. За задумом самого автора, видання було розраховано на шістдесят томів, але він встиг видати лише тридцять сім. Спершу на його томах просто зазначалось «Твори. Щоденники», згодом з'явилося суттєве уточнення «Щоденники без купюр». Автор називає передмову до щоденника «Журнал для душі як хроніка спротиву», адже ці записи стали для нього своєрідним актом опору проти влади, часу, певним способом самореалізації.

У своєму щоденнику Л. Танюк особливе місце відводить своїм сучасникам: письменникам, митцям, акторам, режисерам, працівникам культури, демонструючи різноманітну, але в той же час суб'єктивну картину дійсності. Серед тих, хто населяє життєвий простір щоденників Т. Шевченко, М. Куліш, Л. Курбас, О. Корнійчук, І. Дзюба, В. Чорновіл, О. Гончар, М. Рильський, М. Стельмах, А. Малишко, Є. Сверстюк, І. Світличний, С. Параджанов, І. Дзюба, А. Горська та ін.

Для читача і для дослідника літературного процесу цікавою особливістю щоденників є сприйняття постатей письменників, митців, громадських діячів. Тоді, крім образу автора щоденника, подано розмаїту систему емоційно-оцінних суджень про його ж колег, які так чи інакше причетні до його життя і діяльності і викликають у нього певні рефлексії, варті того, щоб бути записаними у щоденник.

Важливими посталями у період «хрущовської відлиги», яка припала на навчання Леся Танюка в університеті для нього є В. Чорновіл, І. Світличний, Л. Горська, В. Симоненко, В. Стус. Тому автор і відводить чимало місця у своїх записах саме їм. Часто автор щоденника звертається до осмислення сутності і значення більш чи менш знакових постатей у його житті та житті суспільства, особливо це відбувається в час переломних моментів у суспільно-політичному процесі. Записи Л. Танюка, які писалися за різних обставин, часто є аналітико-оціночними роздумами про поточний момент, особливо в літературно-мистецькому житті, адже йдеться про людей, які його оточували.

Цікавим і справжнім постає на сторінках щоденника постать Василя Симоненка, творчість якого здійснила великий вплив на пробудження національних, демократичних та протестно-визвольних настроїв в українському суспільстві: «...Тельнюк привіз хлопця, журналіста з Черкас, зветься Василь, прізвище – Симоненко. За годину розмови – ні разу не всміхнувся. Та щось у нашому є занозисто приємне. Може, мова – вимова козацька, я собі так уявляю аскетичних січовиків. Ходили Хрещатиком і навіть вибралися на гірку.

Кінчав наш університет. Потім Станіслав сказав, що Василь пише вірші, справжні. Ми з тим Симоненком відразу знайшли спільну мову. Та говорили про все, крім віршів. Станіславові слова стали для мене несподіванкою» [1, с. 764].

Ще коли працював у Черкасах Василь Симоненко був частим гостем у Києві. Там, разом з Іваном Світличним, Аллою Горською, Іваном Драчем, Євгеном Сверстюком, Ліною Костенко та іншими він завжди був «своїм» серед митців-шістдесятників. Всі разом відвідували відомий Клуб творчої молоді. Проте, Василь Симоненко не був просто пасивним слухачем, навпаки, активно виступав на літературних вечорах, виїздив на зустрічі із молоддю, брав участь у творчих дискусіях та мав свідому просвітницьку мету запалити в людях почуття національної гідності.

Вже з перших рядків поезії Симоненка, Танюк вбачає його талант і цінність для розвитку української літератури: *«Прекрасна і чиста душа Василь. А проте йому треба з Черкас до Києва, тут цілком інший казан, «громокип'ящий кубок», – поети повинні підзаряджатися один від одного. Навіть через заперечення: А в мене у пам'яті – один з його перших віршів, він читав його тоді у нас на зустрічі [1, с. 663].*

В одному із записів Танюк пригадує розмову з Симоненко, який розмірковував про життя, в Одесі, біля моря і ті слова запам'ятались йому на все життя: *«...живемо не безперечно, від А до Я – уривками. Уривками, в яких пишеться. А коли пишеться, тоді дихається. І не болить» [4, с. 358].*

Танюк розуміє, що сам факт писання ставав для Василя повнотою самоусвідомлення. І його поезії саме й були тими фрагментарними осяяннями, перетвореннями (преображеннями), які провадили його вгору. І додає, що останній рік він скаржився на те, що моментів світла стає все менше; переходив на казки, дитячі приповідки, на гумор і скетчі. Це була душа гнівна, пророча, спрагла високого духу – гумор лише збалансовував, але не рятував. *«Отже, моментів спалаху ставало все менше, кожен такий спалах вартував йому болю, Василь зціплював зуби й удавав, що все гаразд. Потім хвороби ставало більше, спалахів – менше; нарешті, вони зовсім припинились, і Василь одійшов...» [4, с. 358].*

Важливим і підсумковим є запис від 5 січня 1964 року у якому, Лесь Танюк пише про те, що шістдесятництво закінчилось зі смертю Василя Симоненка, а далі буде етап наслідків за їхні дії. Автор наголошує, що смерть Симоненка – це вбивство, бо він був українським поетом. Цей рік був дуже важкий для режисера, заборонили дві збірки його поезій, зняли три вистави, вкрали з сейфу готову (майже) монографію про театр, розігнали студію, погроза не захистити диплома: *«Зі смертю Василя Симоненка скінчився етап, що його поіменовано було шістдесятництвом. Враження таке, що піде на другий етап, з усіма наслідками, які випливають з цього неоковирного слова, котре існує в нашій свідомості хіба під конвоем... Нехай мені розповідають хоч би що про Василя, я знаю одне: він є жертва доби, його вбито, вбито тому, що він був поет, і поет виразно український. Діагностики можуть подати які хоч довідки й висновки, – для мене лишилось реальним одне: якби не його поезія, якби не його авторитет, якби, нарешті, не ота наша справа з розстрілами під Києвом, невідомо, як усе обернулося б...» [6, с. 7].*

Вже згодом Танюк, після смерті свого друга буде шукати відповіді на питання, чому так сталось і хто у цьому винен: *«Що таке Симоненкова смерть? Нещасний випадок? Збіг обставин? Фатум, який переслідує українську літературу? Чи вбивство? Убивство. Смерть Василева – насильницька. Насильницька – і ми знаємо імена убивць. Це та ж сила,*

яка вбила Курбаса й Куліша, яка вирізала Батурина, яка й зараз садистично нищить українську культуру...» [7, с. 359].

Отже, у щоденникових записах Танюк чимало уваги приділено його близьким друзям-шістдесятникам, які в цей час саме були в епіцентрі суспільних подій. І в авторській рецепції представлені найбільш знакові постаті доби шістдесятництва, зокрема Василь Симоненко.

Список використаних джерел:

1. Танюк Л. Твори: в 60-и т. Щоденники 1959-1960 рр. Київ: Альтерпрес, 2004. Т. 4. 823 с.
2. Танюк Л. Твори: в 60-и т. Щоденники 1959-1960 рр. Київ: Альтерпрес, 2005. Т. 5. 808 с.
3. Танюк Л. Твори: в 60-и т. Щоденники 1962 р. Київ: Альтерпрес, 2006. Т. 6. 920 с.
4. Танюк Л. Твори: в 60-и т. Щоденники 1963 р. (*січень-червень*). Київ: Альтерпрес, 2006. Т. 7. 765 с.
5. Танюк Л. Твори: в 60-и т. Щоденники 1963 рр. Київ: Альтерпрес, 2006. Т. 8. 622 с.
6. Танюк Л. Твори: в 60-и т. Щоденники 1964 р. Київ: Альтерпрес, 2006. Т. 9. 888 с.
7. Тарнашинська Л. Українське шістдесятництво: профілі на тлі покоління (історико-літературний та поетикальний аспекти). 2-е вид., доповнене. Київ: Смолоскип, 2019. 632 с.

Отримано: 01.03.2024

Зореслава ШЕВЧУК

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри української мови

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ І ТАКТИКИ МОВЛЕННЄВОЇ ПОВЕДІНКИ ЖІНКИ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ М. МАТІОС ТА Г. ТАРАСЮК)

У межах антропоцентричного підходу одним із головних для дослідників є питання мовної особистості, складники якого – різні комунікативні характеристики мовної поведінки; визначення її типів. Аналіз цього поняття відкриває нові можливості для дослідження функціональних особливостей мови, мовної діяльності. Природа дефініції «мовна особистість» реалізується у мовній діяльності та в навиках виявляти комунікативну компетенцію у процесі мовленнєвої поведінки. Мовний портрет є компонентом мовної особистості, представляє собою її вербально-семантичне втілення в художньому тексті, вербалізується мовно-мовленнєвими засобами за допомогою низки характеристик, які можуть доповнюватися: соціальних, вікових, етнокультурних тощо. Під час дослідження цієї ієрархії важливим безліч чинників«...від мети від мети спілкування, від бази знань, від приналежності до певної національної культури, від ситуації й сфери спілкування, від жанру тексту й так далі» [4, с. 120].

Мета нашого дослідження – виокремити та проаналізувати основні комунікативні стратегії, тактики, та їх вербальне втілення у сучасній жіночій прозі (на прикладі творів Марії Матіос та Галини Тарасюк).

Логіку вчинків та поведінку жінки у різних ситуаціях, мотиви, цілі їхньої діяльності повною мірою можна осмислити лише за умови наявності вичерпної інформації про мовний портрет жінки у певній лінгвокультурі. Не менш важливим в соціальному та лінгвістичному аспектах є виявлення поведінки жінки в комунікативних стратегіях, тактиках і вербальних засобах їх вираження.

У сучасному мовознавстві є кілька підходів до трактування поняття «комунікативна стратегія». Так, наприклад, Комунікативну тактику розглядають як сукупність практичних способів реалізації комунікативного наміру в реальному процесі мовленнєвої взаємодії [1, с. 50]. У своєму дослідженні під стратегією розуміємо набір макроскопічних цілей. Тактика – засіб досягнення цих цілей. Одна і та ж тактика може бути застосована в межах різних стратегій. Співвіднівши ці категорії зі стійкими регуляторами комунікативної поведінки (установки), відмітимо, що на нашу думку, вони є всього лише операційними еквівалентами (операційними установками) змістових установок, які відносяться до вищого рівня» [1, с. 30]. Іншими словами, мовну стратегію можна розглядати як послідовність певних дій в межах відрізка комунікації, яка визначає відбір мовних засобів і способів вираження, для досягнення мети спілкування.

Аналіз текстових фрагментів творів М. Матіос та Г. Тарасюк дав змогу виокремити основні типи комунікативних стратегій мовленнєвої поведінки жінки, а саме:

– комунікативна **стратегія декларування впевненості**, яка реалізується у текстах використанням **тактики аргументування**: «– Чому ви дозволяєте йому знущатися над собою? – тихо запитала покоївка. – Ви ж така **красива, достойна, добра**... Як ви можете терпіти його **зради, його зневагу, його хамство, врешті-решт, садизм** цього страшного чоловіка, який сьогодні вночі лиш тому вас не прикінчив, що йому завадили?!» [3, с. 137]; **тактики залякування**: «– Я тебе благаю. А свідкам його брехливим повірять? Не переймайся. Мені – повірять, я можу бути переконливою. Знаєш, я не тільки продаю книжки, я їх читаю. **Поговори зі своєю цією Зінайдою, нехай тебе теж захищає. Ну, а я його просто доб'ю**» [2, с. 80].

Мовними засобами, що реалізують стратегію, є використання художніх означень при описі характеристик жінки з позитивною оцінкою (*красива, достойна, добра*), які протиставляються використанню градаційних якостей чоловіка з негативним забарвленням (*зрада, цинізм, хамство, садизм*); використання повторів для підсилення переконливості у сказаному (*сама на руках принесу Петрациху з ногою в гіпсі. Видиш, оцими старими руками принесу*) та ін.;

– комунікативна **стратегія декларування нерішучості**, яка реалізується у текстах використанням **тактики розпачу, безнадійності**: «*Ти його покинула, свого чоловіка?*» – Довелося. **Я не така сильна, як мені здавалося на початку. Усе завершилося сумно, я просто зробила крок і залишила його на підлозі. Звісно, що ми продовжуємо спілкуватися. У нього молода дружина, і він кинув пити. Вона змогла це подолати, а я – ні.** – «*Ти шкодуєш, тобі соромно?*» – «Було. Уже минулося. Можна нескінченно жаліти, а він би продовжив пити – **я не надихала його на тверезе життя**» [2, с. 256-257]. У наведеному прикладі жінка-респондент використовує сугестивні домінуючі синтагми, які викликають емоції туги, жалю, суму (*усе завершилося сумно, вона змогла це подолати, а я – ні, я не надихала його, я не така сильна*);

– комунікативна **стратегія ввічливості**, яка реалізується у текстах використанням **тактики вдячності**: «– Ой, любя **Мілечко**, дякую тобі, **сонечко**, за **племінничку**... *файна дівчина... така **розумничка**... прийшла подякувати і... ось... – порпалась у торбинці, витягла жменю гривень, простягнула задерев'янілій Мілі, далі поклала на припічок...*» [3, с. 127]. У наведеному прикладі жінка послуговується демінутивами (*Мілечко, сонечко, племінничка, розумничка*), які підкреслюють її позитивне ставлення до дівчини;

– комунікативна **стратегія наростання конфлікту**, яка реалізується у текстах використанням **тактики гніву**: «– *Геть з мого дому*» **Щоб твоєї ноги тут не було, паршивко! Порадниця... молоко обітри на губах! Тепер я впевнена, на всі сто відсотків впевнена, що це**

ти все придумала, що ти все це спеціально затіяла! Ти шантажуєш мене, **падлюко!** Але скажи, скажи, чому? Навіщо? Що ти хочеш з того мати? Гроші?!» [3, с. 138]; тактики агресивності: «Я, можливо, щось не дочула, але мені здається що ти вже зовсім **охрінів**. Пішов ти!» [2, с. 251]; «Будеш ти мені тут **варнякати**, що думала, а що – ні. Я думала, що ти – невдячна мала **потвора** і що писок тобі начистити слід» [3, с. 209]. Така комунікативна стратегія реалізована за допомогою низки мовних засобів, а саме: використання стилістично зниженої лексики, зокрема розмовно нелітературної (лайливих слів, сленгу: *варнякати, охрінити, падлюка, потвора, паршивка*), фразеологізмів (молоко обтерти на губах), які інтенсифікують негативну оцінку зображуваного;

– комунікативна **стратегія уникнення конфлікту**, яка реалізується у текстах використанням тактики порозуміння зі співрозмовником: «*Та ви що, Віо-Віо-Віорелі? Заспокойтесь. Будьте **мужньою**, інакше я нікуди вас не повезу. Мені тільки вашого інсульту бракувало! Та ви що! Це він... він повинен страждати, мучитися, а не ви... така **благородна, добра, порядна**... Ради Бога, сядьте, заспокойтесь*» [3, с. 147]. У наведеному прикладі натрапляємо на використання вигуківих структур, суб'єктивно-модальних форм, які виражають ввічливе ставлення до мовця (*ради Бога*), лексем для характеристики жінки з позитивною конотацією (*мужня, благородна, добра, щира*).

У межах спілкування жінки вибір тієї чи тієї мовної одиниці із загального лексико-стилістичного фонду тактик зумовлений ролями та установками партнерів у безпосередньому процесі діалогу. Підкреслене ввічливе звертання до співрозмовника є показником лагідності та доброти жінки, водночас, гнівне, образливе ставлення є, більшою мірою, потужним емоційним поривом, а подекуди, її самоствердженням, намаганням довести правду. Дослідження засвідчило, що статус комунікативних стратегій мовленнєвої поведінки залежить від сукупності тактичних ходів і прийомів, які використовує жінка для досягнення своєї глобальної стратегічної мети. Конфліктні та неконфліктні комунікативні стратегії автори використовують в однаковій пропорції.

Список використаних джерел:

1. Жмаєва Н.С., Корольова Т.М., Савченко Е.Ю. Комунікативні стратегії та тактики англійського джентльмена в конфліктному дискурсі. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Лінгвістичні науки*. 2013. № 17. С. 56–63. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/14584?locale=uk>
2. Матіос М. Нація. Львів: ЛА «ППРАМІДА», 2011. 256 с.
3. Тарасюк Г.Т. Жіночі романи: Проза. – Бровари: вид-во ПП «МН ТРК «Відродження», 2006. 288 с.
4. Чех Ю. До поняття стратегій і тактик в теорії комунікації. *Збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії*. Кропивницький РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 118–121.

Отримано: 01.03.2024

Наталія ШЕРЕМЕТА

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

МОВНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ІНОЗЕМЦІВ В УКРАЇНІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Виховання європейського толерантного суспільства, здатного демократично і, водночас, дієво впливати на життя у своїй країні і світі, є надзвичайно важливою місією сьогодення. Толерантність, як активна життєва позиція, формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини, побудована за принципом: «Ми всі різні, але однакові в правах, і жодна людина не є кращою за іншу».

У цьому аспекті для європейської спільноти залишається дискусійною проблема «терпимості до чужого: думки/дій, мови, світосприйняття».

Вторгнення росії в Україну змінило ставлення людей одне до одного. Війна згуртувала українців навколо спільної мети – Перемоги над окупантом. Водночас налагодження соціальних контактів стало важчим. Війна для кожного – різна і має власну історію. Тому дихотомія “толерантність і ворожість” потребує нового вектора аналізу, як на тлі вітчизняному, так і європейському.

Однією з характерних особливостей життя сучасного українського суспільства та іншомовних громадян є їхня соціалізація. Іншими словами, адаптація іноземців до чужої держави, до її мешканців, до культури, й найголовніше – до її мови. Українська мова має свою багатовікову історію, свої правила написання та вимовляння, свій багатющий лексичний і фразеологічний фонд.

Процес соціалізації іноземців загалом, а в умовах війни особливо, є одним із багатьох важливих завдань держави. Тому актуальним залишається наукове дослідження цієї проблеми. Втім, не менш вагому роль у їхній адаптації, окрім держави, на території якої перебуває іншомовний громадян, займає бажання самих іноземців налагодити соціальні контакти.

Мета дослідження – дослідити вплив української мови на іноземних громадян, окреслити труднощі, які в них можуть виникати у процесі адаптації в український соціокультурний простір.

Для цього необхідно вирішити такі завдання: визначити реалії та перспективи мовної соціалізації іноземців, схарактеризувати труднощі, які можуть виникати під час вивчення чужої для них мови, у даному випадку – української.

Адаптація, в її сучасному розумінні, може і повинна бути вагомим чинником забезпечення правильного та безпечного пристосування мешканців, які приїхали на чужу для них територію.

Соціалізація у житті людей є важливим складником, що дає змогу простежити вплив мови на соціум і навпаки – вплив суспільства на мову.

Мова кожного народу по-своєму неповторна та унікальна. Кожен народ має свою історію, свої традиції, звичаї, свою суспільну свідомість, релігію і спосіб життя, що формуються упродовж тривалого часу. Мова може передавати як колективні особливості націй і народів, так і індивідуальне, специфічне сприйняття реальної картини світу окремими особистостями. Відомий український діяч Іван Огієнко зауважував: «В мові наша стара й нова культура, ознака нашого національного визнання... І поки живе мова – житиме й народ, як національ-

ність...» [4, с. 239–240]. Тому саме за допомогою процесу соціалізації особистості проходить її подальша адаптація до держави та суспільства.

У сучасному світі вивчення кількох мов стає особливо актуальним. Передусім це зумовлено процесами глобалізації. За визначенням американського соціолога Р. Робертсона, глобалізація – це зростаючий вплив міжнародних чинників на соціальне життя окремої країни. До таких факторів належать: зміна чисельності населення Землі; міграція, завдяки якій змінюються національні склади колективів; розширення політичних, культурних і торгових зв'язків; вплив засобів масової інформації на процеси в міжнародній політиці; стрімке поширення знань і новітніх інформаційних технологій і тому подібне [3]. Саме вони і спонукають до вивчення кількох мов.

Українська мова є однією із поширених мов. Нею послуговуються не лише в Україні, але й у багатьох країнах світу. Водночас вивчення мови – це не лише засвоєння її граматики, а, передусім, здатність її відчувати, усвідомлювати національні особливості. Тому процес вивчення мови є складним та довготривалим. Кожен іноземець, що приїхав до України, так чи так буде відчувати труднощі під час засвоєння мови. Найчастіше у вимові окремих звуків, відмінюванні і наголошенні слів.

Метою мовної соціалізації є адаптація людини до чужої для неї мови, до її правил вимовляння та написання слів, можливість поповнювати словниковий запас новими словами, формулювати власні висловлення. Вагомим чинником у цьому процесі є, передусім, живе спілкування з носіями мови – українцями.

Дотримуючись погляду щодо основних етапів процесу соціалізації (первинної, або соціалізації дитини; проміжної, або псевдостійкої, підліткової; стійкої, цілісної, зрілої), пропонуємо аналіз співвідношень понять «материна мова» і «рідна мова, «народна мова», «мова народу» і «державна мова».

Мовну соціалізацію розглядаємо у трьох аспектах: 1) власне лінгвістичному (аналіз мовних засобів, що використовуються в комунікації), 2) психологічному (аналіз комунікативних інтенцій співрозмовників (очікування, індивідуальні особливості поведінки тощо), 3) соціальний (статусні та рольові відмінності між людьми, етикет спілкування).

Національну комунікативну поведінку описуємо відповідно до трьох основних моделей: ситуативної, аспектної, параметричної. Ситуативна модель на основі емпіричного матеріалу описує комунікативну поведінку народу у межах стандартних комунікативних ситуацій (вітання, вибачення, подяка, виправдання, примирення, освідчення в коханні, спілкування в колективі, спілкування з дітьми, національна невербальна система тощо). Аспектна модель описує комунікативну поведінку в межах окремих аспектів, як-от: вербальному і невербальному, рецептивному, нормативному і реактивному та ін. Параметрична модель передбачає системний, здебільшого формалізований, опис комунікативної поведінки на основі певної, обраної дослідником, сукупності факторів, параметрів і ознак, за якими може бути проаналізована комунікативна поведінка будь-якого етносу. Саме в межах параметричної моделі дослідник має отримати узагальнену модель комунікативної поведінки етносу, побудовану ієрархічно.

Усвідомлюючи, що мова є водночас і компонентом соціалізації, і її інструментом, предметом осягнення цієї теми стануть у перспективі практичні рекомендації для входження іноземців як представників різних суспільних груп в український соціокультурний простір засобами української мови.

Список використаних джерел:

1. Українська мова: науково-теоретичний журнал / Національна академія наук України, Інститут української мови НАН України. Київ, 2019. Вип. 1. 170 с.
2. Шелест Г.Ю. Вивчення української мови як іноземної: проблеми, нові методики, перспективи / Приазовський державний технічний університет. Т. 1. Випуск 3. С. 51–55.
3. Манжар Н.М., Савицька Т.В., Іотова І.М. Лінгвокультурологічні аспекти навчання іноземної мови / Українська медична стоматологічна академія. Полтава. 9 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/326752161.pdf> (дата звернення: 26.11.2023).
4. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу: курс читаний в Укр. нар. ун-ті: з мал. і портр. укр. культ. діячів / Іван Огієнко. Київ: Абрис, 1991. 272 с.

Отримано: 01.03.2024

Валерій ЩЕГЕЛЬСЬКИЙ

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри історії української літератури та компаративістики

НАРОДНА ОПОВІДАЛЬНА ГІДРОНІМІЧНА ПРОЗА С. ПУКЛЯКИ (КАМ'ЯНЕЧЧИНА): ЕТИМОЛОГІЯ ТА МОТИВАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ

У дослідженні розглянуто географічну локалізацію назв протічних та непротічних водойм, орієнтування їх на конкретні географічні об'єкти, зокрема проаналізовано гідроніми, пов'язані з с. Пукляки через призму легенд і переказів, які пояснюють назви об'єктів.

Певно, складно знайти на Поділлі населений пункт, який би не мав на своїй локації чи в помежів'ї протічної або не протічної водойми, адже вода забезпечувала життєдіяльність його мешканців, сприяла осідлості. Помічено, що в різні історичні часи та за різних обставин назви населених пунктів могли змінюватися або ж вони зникали зовсім, його мешканців могли знищити або забрати в полон. Інакше з гідронімами/мікрогідронімами. Саме завдяки своїй стратегічності та консервативності, історію краю вони відображають краще, ніж інші топоніми/мікротопоніми. Тому гідроніми є перспективним полем для її дослідження.

Майже кожен подільський населений пункт своїм географічним розміщенням та причиною заселення завдячує перш за все наявності на їх локації водойми, здебільшого річки.

Головною водною артерією, яка омиває с. Пукляки, утворюючи півострів, є річка Збруч – річка на заході України, ліва притока Дністра. Географічно Збруч бере початок з джерел поблизу села Щаснівка Тернопільського району на Авратинській височині. Протікає Подільською височиною з півночі на південь. Її довжина сягає 247 км. Окремі науковці стосовно річок, які довші за 50 км, використовують поняття макрогідронім, а щодо менших – мікрогідронім. Мешканці с. Пукляки вважають, що назва річки, походить від слова «збруч», що означає болото. Місцеве населення називає болотисті луки, з яких витікає річка Збруч, «збручами». Науковці стверджують, що назва річки Збруч бере початок із давньослов'янських часів. Але тоді вона мала назву Боруч. Коли в людей запитували, куди вони йдуть, чулося у відповідь: За Боруч. Пізніше два голосних звуки зникли й утворилася назва річки – Збруч.

Своєю історією назва цієї водойми сягає ще часів римського імператора Гордіана III (у 1933–1934 рр. під час будівництва на Збручі першої Сатанівської гідроелектростанції було

знайдено монети часів римського імператора Гордіана III, карбовані у Фракії). Існують версії, що свою назву річка отримала завдяки племені, яке згадується у літописах під назвою «борани» (проживало в районі Медоборів). Біля с. Гуменці (Кам'яниччина) є гора/товтра, яка в усному мовленні має назву Збручевиця, що є похідною від географічного апелятива збручі – болотисті луки. Ця версія опирається на особливості місцевості: гора підіймається над луками правим берегом р. Муکشі. У помежів'ї з с. Привороття Друге вона утворює змієподібний вигин, край якого підходить до самого підніжжя гори. Під час весняних паводків або сильних дощів лівий берег повністю затоплювало водою, яка наносила багато замулу-чорнозему. Вони ще означають – обоча, болото. Щоб добратися із с. Гуменці до с. Привороття Друге, рухатися потрібно було попід горою – обочиною, обминаючи болото та воду. Насьогодні – це прорита важкою промисловою технікою та насипана відсівом від вапнякового виробництва дорога. За горою, що знаходиться неподалік, закріпилася назва Збручевиця.

Цікавим історичним фактом, який засвідчує колоніальні впливи на історію українського етносу є інформація, розміщена у праці «Шляхами золотого Поділля»: «Після першого поділу Польщі у 1772 році Габсбурзька монархія (з 1867 року Австро-Угорщина) отримала частину території Галичини. Межа пролягала по ріці Гнізна, котра на карті, за якою проводили поділ 1772 року, мала назву Підгорець. Австрійці зайняли частину Поділля по річці Збруч та назвали Збруч – Підгорець. По Збручу в 1772 році встановлюється східна межа між її новими володіннями і згодом загарбаним Росією Поділлям (1793 р.) [2, с. 488]. Не завдаючи собі труда з відновленням справжньої назви річки російська імперська влада виносить на карту назву «Підгорець», і тільки завдяки уснословесним переказам залишилася жити назва Збруч. Тому влада вирішила офіційно заборонити стару назву, а за її вживання встановила невеликий штраф – 25 золотих ринських. Заборона проіснувала не один десяток років.

Історично так склалося, що річка Збруч неодноразово ставала кордоном між різними державами, розділяючи долю одного народу на «до Збруча», і «за Збручем».

З кордоном пов'язано безліч легенд і переказів. В усних спогадах мешканців села побутують перекази про важкі голодні часи, коли для порятунку від голодної смерті селяни на західному березі Збруча будували спеціальні катапульти, з яких «стріляли» харчовими пакунками на схід, а місцеві священники закликали селян збирати продукти для голодуючих з лівого берега. Не один нужденний не повернувся додому при спробі перейти кордон, щоб обміняти цінні речі на продукти харчування.

З вересня 1939-го року Збруч офіційно перестав бути державним кордоном. І тільки після Другої світової він знову став звичайною річкою.

Нині по Збручі проходить межа Тернопільської та Хмельницької областей, залишаючи й досі за собою культурницьку і, до певної міри, політичну місію.

Досліджуючи непротічні водойми с. Пукляки, з'ясовано, що одним із мікрогідронімів села є назва криниці Журавель, «яка знаходиться на березі річки Збруч (де колись була казарма, де жили козаки). Біля цієї криниці знаходився великий дерев'яний жолуб. Козаки у холодну пору року, коли замерзала річка Збруч, викручували з криниці воду, виливали в жолуб і напували коней» [3]. Свою назву ця споруда отримала через її зовнішній вигляд, що нагадує птаха журавля під час пошуку поживи, а також завдяки її практичності, коли є потреба у швидкому забезпеченні значною кількістю води не тільки тварин, а й людей. Респонденти наголошують, що «стільки себе вже пам'ятаю і, ще моя мама так говорила, що яка б не була суш тут у нас, а там вода була всьовременя». Свого часу такого виду криниць в Україні було

досить багато. Невипадково незмінними її символами залишалися упродовж віків криниця з журавлем і кущем калини.

Досить простим є потрактування мешканцями села мікроспороди «Пунькова криниця»: «Колись біля криниці проживала сім'я Пуньків, тому вона і має таку назву» [4]. Мікрогідронім «Пунькова криниця» належить до складених (багатослівних). У його основі засвідчено гідронімічну загальну назву (апелятив), і поєднаний з ним антропонім – Пуньків. Об'єкт, про який йде мова, відомий у населеному пункті. Основною розрізнявальною ознакою при номінації таких об'єктів служить його локалізація із додаванням імені або прізвища власника.

Зазначимо, що така практика називання об'єктів господарювання досить поширена у подільському краї. Дбайливі господарі у межах своїх володінь мають рукотворні джерела питної води, відповідно у комунікаційній лексиці вони означені двоскладними назвами. У нашому випадку мікрогідронім складається з назви мікроспороди та імені людини – Пунькова криниця. 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.

Отже, вивчення гідронімічних складників прози як давньої так і сучасної усної оповідальності є на часі для історичної, лінгвістичної та фольклористичної наук. Адже, як наголошує М. Чернопиский у праці «Топонімічна фольклорна проза: специфіка і проблеми дослідження», «це найпотужніший, найбагатший пласт топонімів, однак найменш захищений від забуття і втрат та найменш досліджений, – образно кажучи, майже цілком замулена байдужістю ділянка історії і культури українського народу» [1, с. 7–13].

Наукове углиблення у специфіку гідронімії того чи іншого регіону, окремої місцевості – виправданий і результативний засіб належного їх пізнання.

Список використаних джерел:

1. Чернопиский М. Топонімічна фольклорна проза: специфіка і проблеми дослідження. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 1999. Вип. 27. С. 7–13.
2. Шляхами золотого Поділля / редкол.: Р. Миколаєвич, П. Гайда, М. Кінаевич та ін. Нью-Йорк, Париж, Торонто: Регіональне Об'єднання “Тернопільщина”. Т. 3. С. 488.
3. Зап. 14.09.2023 р. Райська Яна від Мудрик Анатолія Івановича, 1974 р.н., освіта середня-спеціальна, українець, у с. Пукляки Кам'янець-Подільського р-ну Хмельницької обл.
4. Зап. 21.10.2023 р. Райська Яна від Шевцової Людмили Іванівни, 1961 р.н., освіта середня-спеціальна, українка, у с. Пукляки Кам'янець-Подільського р-ну Хмельницької обл.

Отримано: 01.03.2024

Катерина ГЕСЕЛЕВА

*кандидат фізико-математичних наук,
старший викладач кафедри математики*

**ЗАДАЧА ПОБУДОВИ НАБЛИЖЕНИХ РОЗВ'ЯЗКІВ ОДНОГО ТИПУ
ЛІНІЙНОГО ІНТЕГРО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО РІВНЯННЯ**

При дослідженні різних типів задач теоретичного і прикладного характеру широке застосування мають диференціальні, інтегральні та інтегро-функціональні рівняння [3, 4, 6]. Оскільки побудова точних розв'язків таких рівнянь можлива лише в окремих випадках, то великого значення набувають методи побудови наближених розв'язків цих рівнянь. Одним з таких методів є колокаційний метод та одне з його ефективних узагальнень, – колокаційно-ітеративний метод [1, 2, 5].

Розглянемо у просторі $L_2[a, b]$ – дійсних і вимірних на проміжку $[a, b]$ функцій, сумовних з квадратом, інтегро-функціональне рівняння вигляду

$$y(x) - p(x)y(h(x)) = f(x) + \int_a^b H_1(x, t)y(t)dt + \int_a^b H_2(x, t)y(h(t))dt, \quad x \in [a, b], \quad (1)$$

$$y(x) = \psi(x), \quad x \notin [a, b], \quad (2)$$

де $f(x), \psi(x)$ – задані відповідно на $[a, b]$ та за його межами відомі функції, а $y(x)$ – шукана функція з $L_2[a, b]$. Відносно функцій $h(x), p(x), H_1(x, t), H_2(x, t)$ припускаємо, що вони, відповідно, на проміжку $[a, b]$ і в квадраті $[a, b]^2 = [a, b] \times [a, b]$ задовольняють умови:

$$|p(x)| \leq \bar{p} < \infty, \quad (3)$$

$h(x)$ – диференційовна на $[a; b]$ і

$$h'(x) \geq l > 0, \quad x - h(x) \geq \sigma > 0, \quad (4)$$

$$\int_a^b \int_a^b H_i^2(x, t) dx dt = H_i^2 < \infty, \quad i = 1, 2. \quad (5)$$

Рівняння (1) при виконанні умов (3)-(5) зводиться до інтегрального рівняння Фредгольма другого роду [1, 3, 4]

$$u(x) = f(x) + \int_a^b \tilde{T}(x; t)u(t)dt, \quad (6)$$

з цілком неперервним інтегральним оператором T .

Застосуємо колокаційно-ітеративний метод для побудови наближених розв'язків рівняння (1).

$$y_k(x) - p(x)y_k(h(x)) = f(x) + \int_a^b H_1(x,t)z_k(t)dt + \int_a^b H_2(x,t)z_k(h(t))dt, x \in [a,b], \quad (7)$$

$$y_k(x) = \psi(x), x \notin [a,b], k = 1, 2, \dots,$$

$$z_k(x) = y_{k-1}(x) + \omega_k(x), \quad (8)$$

$$\omega_k(x) = \sum_{j=1}^n a_j^k \eta_j(x), \quad \eta_j(x) = (S^{-1}\varphi_j)(x).$$

Невідомі параметри $a_j^k = a_j^k(n)$ знаходяться з умови $\gamma_k(x_i) = 0$, де $x_i \in [a,b]$, $i = \overline{1, n}$ – вузли колокації та

$$\gamma_k(x) = f(x) + \int_a^b H_1(x,t)z_k(t)dt + \int_a^b H_2(x,t)z_k(h(t))dt - y_k(x) + p(x)y_k(h(x)), x \in [a,b]. \quad (9)$$

Позначаючи

$$\mathcal{E}_k(x) = f(x) + \int_a^b H_1(x,t)y_{k-1}(t)dt + \int_a^b H_2(x,t)y_{k-1}(h(t))dt - y_{k-1}(x) + p(x)y_{k-1}(h(x)), x \in [a,b]$$

і підставляючи функцію $z_k(x)$, визначену формулою (7), у вираз (9) для знаходження параметрів a_j^k одержимо систему лінійних алгебраїчних рівнянь

$$\sum_{j=1}^n \beta_{ij} a_j^k = b_i^k, i = \overline{1, n}, \quad (10)$$

в якій

$$\beta_{ij} = \varphi_j(x_i) - H_j(x_i), b_i^k = \mathcal{E}_k(x_i), \quad H_j(x) = \int_a^b H_1(x,t)\eta_j(t)dt + \int_a^b H_2(x,t)\eta_j(h(t))dt, j = \overline{1, n},$$

$$\eta_j(x) = (S^{-1}\varphi_j)(x), \quad b_i^k = \mathcal{E}_k(x_i).$$

Систему рівнянь (10) можна записати у вигляді $\Lambda a_k = b_k$, де b_k, a_k – записані у векторному вигляді.

Зауважимо, що в ролі наближення до шуканого розв'язку можна взяти, як функцію $y_k(x)$ так і функцію $z_k(x)$. Слід звернути увагу на той факт, що на основі аналізу формул (7)-(9) при $\omega_k(x) = 0$, $k = 1, 2, 3, \dots$, наближення $y_k(x)$ знаходиться методом послідовних наближень.

Алгоритм (7)-(9) побудови наближених розв'язків рівняння (1) є рівносильними відповідним алгоритмам колокаційному та колокаційно-ітеративному методів для інтегрального рівняння Фредгольма другого роду.

Отже, розглянуто задачу побудови наближених розв'язків одного типу лінійного інтегро-функціонального рівняння. До згаданого інтегро-функціонального рівняння застосовано колокаційно-ітеративний метод знаходження наближених розв'язків.

Список використаних джерел:

1. Heseleva K. Methods for solving one type of linear integro-functional equation. *Mathematical and computer modelling. Series: Physical and mathematical sciences: scientific journal*. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, 2023. Issue 24. P. 13–21.
2. Heseleva K. Collocation-iterative method of solving one type of integro-functional equation. *IV International Scientific and Practical Internet Conference «Mathematics and Informatics in Science and Education: Challenges of Modernity»*, May 25-26, 2023, Vinnytsia, Ukraine. P. 70–72.
3. Heseleva K. Methods for solving one type of linear integro-functional equation. *Математичне та комп'ютерне моделювання. Серія: Фізико-математичні науки: зб. наук. пр. / Ін-т кібернетики ім. В.М. Глушкова НАН України, Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2023. Вип. 24. С. 13–21.*
4. Геселева К.Г. Наближені методи розв'язування інтегро-функціональних рівнянь: монографія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; ФОП Панькова А.С., 2022. 144 с.
5. Геселева К.Г. Колокаційний та колокаційно ітеративний методи розв'язання інтегро-функціональних рівнянь з малою нелінійністю. *Математичне та комп'ютерне моделювання. Серія: Фізико-математичні науки: зб. наук. пр. / Ін-т кібернетики ім. В.М. Глушкова НАНУ, Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 12. С. 19–27.*
6. Геселева К.Г. Колокаційно-ітеративний метод розв'язування лінійних інтегро-функціональних рівнянь. *Математичне та комп'ютерне моделювання. Серія: Фізико-математичні науки: зб. наук. пр. / Ін-т кібернетики ім. В.М. Глушкова НАН України, Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 16. С. 41–48.*
7. Поселюжна В.Б., Семчишин Л.М. Колокаційно-ітеративний метод розв'язування диференціальних та інтегральних рівнянь: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2013. 203 с.

Отримано: 12.03.2024

Уляна ГУДИМА

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри математики

Василь ГНАТЮК

кандидат фізико-математичних наук, доцент

**ДЕЯКІ ПИТАННЯ ІСНУВАННЯ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО ЕЛЕМЕНТА
ДЛЯ УЗАГАЛЬНЕНОЇ ЗАДАЧІ ШТЕЙНЕРА В ПОЛІНОРМОВАНОМУ ПРОСТОРИ**

Відомо, що класична задача Штейнера в лінійному нормованому просторі полягає у відшукуванні в множині цього простору такої точки (точки Штейнера), сума відстаней до якої від кількох фіксованих точок цього простору була б найменшою.

В цій задачі відстані між точками лінійного нормованого простору визначаються заданою на ньому нормою. Проте часто цим відстаням приписують різні «вагові» характеристики. В результаті приходять до, так званої, «зваженої» задачі Штейнера, яка в свою чергу є частковим випадком узагальненої задачі Штейнера в деякому поліномованому просторі, поставленої у праці [1].

У праці [1] встановлено умови екстремальності допустимого елемента для узагальненої задачі Штейнера в розглядуваному поліномованому просторі.

У роботі доведено деякі теореми існування екстремального елемента для задачі Штейнера в поліномованому просторі, які узагальнюють на випадок цієї задачі відповідні результати, отримані М.П. Корнейчуком для задачі найкращого наближення елемента лінійного нормованого простору множиною цього простору.

Постановка задачі [1]. Нехай X – лінійний над полем дійсних чисел простір, $\|\cdot\|_i$, $i = \overline{1, m}$, – норми, задані на X , $a_i \in X$, $i = \overline{1, m}$, $V \subset X$.

Поставимо задачу відшукування величини

$$\alpha_V^*(a_1, \dots, a_m) = \inf_{x \in V} \sum_{i=1}^m \|a_i - x\|_i, \quad (1)$$

яку будемо називати узагальненою задачею Штейнера у поліномованому просторі $(X, \|\cdot\|_i, i = \overline{1, m})$.

Якщо існує елемент $x^* \in V$, для якого

$$\sum_{i=1}^m \|a_i - x^*\|_i = \inf_{x \in V} \sum_{i=1}^m \|a_i - x\|_i = \alpha_V^*(a_1, \dots, a_m), \quad (2)$$

то його будемо називати узагальненою точкою Штейнера в множині V для точок a_1, \dots, a_m або екстремальним елементом для задачі відшукування величини (1) (екстремальним елементом для величини (1)).

Теореми існування екстремального елемента для задачі відшукування величини (1)

Теорема 1. *Якщо в задачі відшукування величини (1) V є такою множиною, що будь-яка її послідовність, обмежена в кожному лінійному нормованому просторі $(X, \|\cdot\|_i), i = \overline{1, m}$, має підпослідовність, яка збігається в цих просторах до одного й того ж елемента множини V , то екстремальний елемент для величини (1) існує.*

Доведення. З урахуванням (1) для кожного натурального числа k існує такий елемент $x_k \in V$, для якого

$$\alpha_V^*(a_1, \dots, a_m) \leq \sum_{i=1}^m \|a_i - x_k\|_i < \alpha_V^*(a_1, \dots, a_m) + \frac{1}{k}. \quad (3)$$

Зі співвідношення (3) та властивостей норми одержуємо, що

$$\begin{aligned} \sum_{i=1}^m \|x_k\|_i - \sum_{i=1}^m \|a_i\|_i < \alpha_V^*(a_1, \dots, a_m) + 1, \quad \sum_{i=1}^m \|x_k\|_i < \sum_{i=1}^m \|a_i\|_i + \alpha_V^*(a_1, \dots, a_m) + 1 = c, \\ \|x_k\|_i < c, \quad i = \overline{1, m}, \quad k = 1, 2, \dots \end{aligned} \quad (4)$$

Згідно з (4) послідовність $\{x_k\}_{k=1}^{\infty}$ множини V є обмеженою послідовністю кожного лінійного нормованого простору $(X, \|\cdot\|_i), i = \overline{1, m}$. За умовою теореми з такої послідовності можна вибрати підпослідовність $\{x_{k_l}\}_{l=1}^{\infty}$, яка збігається в кожному з цих просторів до одного й того ж елемента $x^* \in V$, тобто

$$\lim_{l \rightarrow \infty} \|x_{k_l} - x^*\|_i = 0, \quad i = \overline{1, m}. \quad (5)$$

Переконаємося, що x^* є екстремальним елементом для величини (1).

Зі співвідношення (3) одержуємо, що для $l = 1, 2, \dots$

$$\alpha_V^*(a_1, \dots, a_m) \leq \sum_{i=1}^m \|a_i - x_{k_l}\|_i < \alpha_V^*(a_1, \dots, a_m) + \frac{1}{k_l}.$$

Звідки

$$\lim_{l \rightarrow \infty} \sum_{i=1}^m \|a_i - x_{k_l}\|_i = \alpha_V^*(a_1, \dots, a_m). \quad (6)$$

Маємо далі, що

$$\begin{aligned} & \left| \sum_{i=1}^m \|a_i - x_{k_l}\|_i - \sum_{i=1}^m \|a_i - x^*\|_i \right| = \left| \sum_{i=1}^m \left(\|a_i - x_{k_l}\|_i - \|a_i - x^*\|_i \right) \right| \leq \\ & \leq \sum_{i=1}^m \left| \|a_i - x_{k_l}\|_i - \|a_i - x^*\|_i \right| \leq \sum_{i=1}^m \|a_i - x_{k_l} - (a_i - x^*)\|_i = \sum_{i=1}^m \|x_{k_l} - x^*\|_i. \end{aligned}$$

Оскільки мають місце рівності (5), то з останніх співвідношень одержуємо, що

$$\lim_{l \rightarrow \infty} \left| \sum_{i=1}^m \|a_i - x_{k_l}\|_i - \sum_{i=1}^m \|a_i - x^*\|_i \right| = 0.$$

Це означає, що

$$\lim_{l \rightarrow \infty} \sum_{i=1}^m \|a_i - x_{k_l}\|_i = \sum_{i=1}^m \|a_i - x^*\|_i. \quad (7)$$

З рівностей (6) і (7) випливає, що для елемента $x^* \in V$ справедлива рівність (2). Тому x^* є екстремальним елементом для величини (1).

Теорему доведено.

Теорема 2. Якщо в задачі відшукування величини (1) норми $\|\cdot\|_i, i = \overline{1, m}$, задані на лінійному над полем дійсних чисел просторі X , є попарно еквівалентними, а V є локально компактною та замкненою множиною в розумінні цих норм, то екстремальний елемент для величини (1) існує.

Доведення. Оскільки норми $\|\cdot\|_i, i = \overline{1, m}$, є попарно еквівалентними, то множини обмежених послідовностей та замкнених локально компактних підмножин лінійних нормованих

просторів $(X, \|\cdot\|_i), i = \overline{1, m}$, співпадають. Нехай V є довільною локально компактною множиною лінійних нормованих просторів $(X, \|\cdot\|_i), i = \overline{1, m}$, а $\{x_k\}_{k=1}^\infty$ є її довільною послідовністю обмеженою у розумінні норм $\|\cdot\|_i, i = \overline{1, m}$, цих просторів.

Оскільки для $i \in \{1, \dots, m\}$ V є замкненою локально компактною множиною простору $(X, \|\cdot\|_i)$, то з цієї послідовності можна вибрати підпослідовність $\{x_{k_l}\}_{l=1}^\infty$, яка в просторі $(X, \|\cdot\|_i)$ збігається до $x^* \in V$, тобто

$$\lim_{l \rightarrow \infty} \|x_{k_l} - x^*\|_i = 0. \quad (8)$$

Для будь-якого $j \in \{1, \dots, m\}, j \neq i$, внаслідок еквівалентності норм $\|\cdot\|_i$ та $\|\cdot\|_j$ існує таке число $c_{ji} > 0$, що

$$\|x_{k_l} - x^*\|_j \leq c_{ji} \|x_{k_l} - x^*\|_i. \quad (9)$$

(див., наприклад, [2]).

З (8) та (9) випливає, що $\lim_{l \rightarrow \infty} \|x_{k_l} - x^*\|_j = 0$. Це означає, що підпослідовність $\{x_{k_l}\}_{l=1}^\infty$ збігається до $x^* \in V$ в усіх лінійних нормованих просторах $(X, \|\cdot\|_i), i = \overline{1, m}$. Отже, за умов теореми доведено, що з будь-якої обмеженої в лінійних нормованих просторах $(X, \|\cdot\|_i), i = \overline{1, m}$, послідовності $\{x_k\}_{k=1}^\infty$ точок множини V можна вибрати підпослідовність, яка в цих просторах збігається до однієї і тієї ж точки множини V . Згідно з теоремою 1 V є множиною існування екстремального елемента для величини (1).

Теорему доведено.

Список використаних джерел:

1. Гудима У.В., Гнатюк В.О. Умови екстремальності допустимого елемента для узагальненої задачі Штейнера в деякому поліномованому просторі. *Математичне та комп'ютерне моделювання. Серія: Фізико-математичні науки: зб. наук. праць / Інститут кібернетики імені В.М. Глушкова НАН України, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 23. С. 29-43.*
2. Гудима У.В., Гнатюк В.О. Умови існування екстремального елемента узагальненої задачі Штейнера в поліномованому просторі, в якій відхилення між елементами визначається з допомогою сублінійних функціоналів. *Математичне та комп'ютерне моделювання. Серія: Фізико-математичні науки: зб. наук. праць / Інститут кібернетики імені В. М. Глушкова НАН України, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. Вип. 24. С. 45-63.*

Отримано: 12.03.2024

Уляна ГУДИМА

кандидат фізико-математичних наук, доцент,

доцент кафедри математики

ІСНУВАННЯ УЗАГАЛЬНЕНОЇ ТОЧКИ ШТЕЙНЕРА В СКІНЧЕННОВИМІРНОМУ ПІДПРОСТОРІ ПОЛІНОРМОВАНОГО ПРОСТОРУ

Нехай X – лінійний над полем дійсних чисел простір, $\|\cdot\|_i$, $i = \overline{1, m}$, – норми, задані на X , $a_i \in X$, $i = \overline{1, m}$, $V \subset X$.

Поставимо задачу відшукування величини

$$\alpha_V^*(a_1, \dots, a_m) = \inf_{x \in V} \sum_{i=1}^m \|a_i - x\|_i, \quad (1)$$

яку будемо називати узагальненою задачею Штейнера у поліномованому просторі $(X, \|\cdot\|_i, i = \overline{1, m})$.

Якщо існує такий елемент $x^* \in V$, що

$$\sum_{i=1}^m \|a_i - x^*\|_i = \inf_{x \in V} \sum_{i=1}^m \|a_i - x\|_i = \alpha_V^*(a_1, \dots, a_m), \quad (2)$$

то його будемо називати узагальненою точкою Штейнера в множині V для точок a_1, \dots, a_m або екстремальним елементом для задачі відшукування величини (1) (екстремальним елементом для величини (1)) [1].

Теорема 1. *Якщо в задачі відшукування величини (1) V є такою множиною, що будь-яка її послідовність обмежена в кожному лінійному нормованому просторі $(X, \|\cdot\|_i)$, $i = \overline{1, m}$, має підпослідовність, яка збігається в цих просторах до одного й того ж елемента множини V , то екстремальний елемент для величини (1) існує.*

Теорема 2. *Якщо в задачі відшукування величини (1) V є скінченновимірним підпростором лінійного над полем дійсних чисел простору X , то екстремальний елемент для величини (1) існує.*

Доведення. Оскільки V є скінченновимірним підпростором простору X , то існують такі лінійно незалежні вектори y_1, \dots, y_p простору X , що $V = \left\{ \sum_{j=1}^p \alpha_j y_j : \alpha_j \in R, j = \overline{1, p} \right\}$. Нехай

$i \in \{1, \dots, m\}$ та $x_k = \sum_{j=1}^p \alpha_j^k y_j$, $\alpha_j^k \in R$, $j = \overline{1, p}$, $k = 1, 2, \dots$, є обмеженою послідовністю ліній-

ного нормованого простору $(X, \|\cdot\|_i)$, тобто існує таке число $c_i > 0$, що

$$\|x_k\|_i = \left\| \sum_{j=1}^p \alpha_j^k y_j \right\|_i \leq c_i, \quad k = 1, 2, \dots \quad (3)$$

Переконаємося, що послідовність $\alpha^k = (\alpha_1^k, \dots, \alpha_p^k)$, $k = 1, 2, \dots$, є обмеженою послідовністю простору R^p . Для цього розглянемо функцію

$$\psi_i(\alpha_1, \dots, \alpha_p) = \left\| \sum_{j=1}^p \alpha_j y_j \right\|_i, \quad \alpha_j \in R, \quad j = \overline{1, p}.$$

Маємо, що $\psi_i(\alpha_1, \dots, \alpha_p) \geq 0$ для всіх $\alpha = (\alpha_1, \dots, \alpha_p) \in R^p$. Якщо ж $\alpha = (\alpha_1, \dots, \alpha_p) \in S$, де $S = \left\{ \alpha = (\alpha_1, \dots, \alpha_p) \in R^p : \sum_{j=1}^p \alpha_j^2 = 1 \right\}$ – сфера простору R^p з центром у точці $(0, \dots, 0) \in R^p$

радіуса 1, то $\psi_i(\alpha_1, \dots, \alpha_p) > 0$. В протилежному випадку існувала б точка $\alpha^0 = (\alpha_1^0, \dots, \alpha_p^0) \in S$,

для якої б $\psi_i(\alpha_1^0, \dots, \alpha_p^0) = \left\| \sum_{j=1}^p \alpha_j^0 y_j \right\|_i = 0$. З останньої рівності випливає, що $\sum_{j=1}^p \alpha_j^0 y_j = 0$ і се-

ред чисел α_j^0 , $j = \overline{1, p}$, є відмінні від нуля, оскільки $\sum_{j=1}^p (\alpha_j^0)^2 = 1$, що суперечить лінійній незалежності системи векторів y_1, \dots, y_p .

Зрозуміло, що функція $\psi_i(\alpha_1, \dots, \alpha_p)$, $\alpha_j \in R$, $j = \overline{1, p}$, є неперервною на R^p , S є обмеженою замкненою множиною (компактом) простору R^p . Згідно з відомою теоремою Вейерштрасса існує точка $\alpha^i = (\alpha_1^i, \dots, \alpha_p^i) \in S$ така, що

$$\psi_i(\alpha_1^i, \dots, \alpha_p^i) = \min \left\{ \psi_i(\alpha_1, \dots, \alpha_p) : (\alpha_1, \dots, \alpha_p) \in S \right\} = m_i = \left\| \sum_{j=1}^p \alpha_j^0 y_j \right\|_i > 0.$$

З урахуванням (3) та зазначеного вище одержуємо, що при $(\alpha_1, \dots, \alpha_p) \neq (0, \dots, 0)$

$$c_i \geq \left\| \sum_{j=1}^p \alpha_j^k y_j \right\|_i = \sqrt{\sum_{j=1}^p (\alpha_j^k)^2} \left\| \sum_{j=1}^p \frac{\alpha_j^k}{\sqrt{\sum_{j=1}^p (\alpha_j^k)^2}} y_j \right\|_i \geq \sqrt{\sum_{j=1}^p (\alpha_j^k)^2} m_i.$$

Тому

$$\|\alpha^k\|_{R^p} = \left\| (\alpha_1^k, \dots, \alpha_p^k) \right\|_{R^p} = \sqrt{\sum_{j=1}^p (\alpha_j^k)^2} \leq \frac{c_i}{m_i}, \quad k = 1, 2, \dots \quad (4)$$

Обмеженість послідовності $\{\alpha^k\}_{k=1}^\infty = \left\{ (\alpha_1^k, \dots, \alpha_p^k) \right\}_{k=1}^\infty$ простору R^p встановлено. З урахуванням (4) одержуємо, що для $\nu \in \{1, \dots, m\}$, $\nu \neq i$,

$$\|x_k\|_V = \left\| \sum_{j=1}^p \alpha_j^k y_j \right\|_V \leq \sum_{j=1}^p |\alpha_j^k| \|y_j\|_V \leq \sqrt{\sum_{j=1}^p (\alpha_j^k)^2} \sqrt{\sum_{j=1}^p (\|y_j\|_V)^2} \leq \frac{c_i}{m_i} \sqrt{\sum_{j=1}^p (\|y_j\|_V)^2}, k = 1, 2, \dots$$

Отже, послідовність $\{x_k\}_{k=1}^\infty$ є обмеженою в кожному лінійному нормованому просторі $(X, \|\cdot\|_i)$, $i = \overline{1, m}$. Внаслідок обмеженості послідовності $\{\alpha^k\}_{k=1}^\infty = \{(\alpha_1^k, \dots, \alpha_p^k)\}_{k=1}^\infty$ і відомої теореми Больцано-Вейерштрасса існує збіжна до деякого $\alpha^* = (\alpha_1^*, \dots, \alpha_p^*)$ підпослідовність $\{\alpha^{k_l}\}_{l=1}^\infty = \{(\alpha_1^{k_l}, \dots, \alpha_p^{k_l})\}_{l=1}^\infty$ послідовності $\{\alpha^k\}_{k=1}^\infty$. Звідки, зокрема, випливає, що

$$\lim_{l \rightarrow \infty} \alpha_j^{k_l} = \lim_{l \rightarrow \infty} \alpha_j^*, \quad j = \overline{1, p}. \quad (5)$$

Переконаємося, що $\lim_{l \rightarrow \infty} x_{k_l} = x^* = \sum_{j=1}^p \alpha_j^* y_j$ в кожному лінійному нормованому просторі $(X, \|\cdot\|_i)$, $i = \overline{1, m}$. Дійсно, для будь-якого $i \in \{1, \dots, m\}$ маємо, що

$$\|x_{k_l} - x^*\|_i = \left\| \sum_{j=1}^p \alpha_j^{k_l} y_j - \sum_{j=1}^p \alpha_j^* y_j \right\|_i = \left\| \sum_{j=1}^p (\alpha_j^{k_l} - \alpha_j^*) y_j \right\|_i \leq \sum_{j=1}^p |\alpha_j^{k_l} - \alpha_j^*| \|y_j\|_i.$$

З урахуванням (5) звідси робимо висновок, що $\lim_{l \rightarrow \infty} \|x_{k_l} - x^*\|_i = 0$. Це означає, що $\lim_{l \rightarrow \infty} x_{k_l} = x^*$ в кожному лінійному нормованому просторі $(X, \|\cdot\|_i)$.

Отже, встановлено, що будь-який скінченновимірний підпростір V лінійного над полем дійсних чисел простору X є такою множиною, що з будь-якої її обмеженої в кожному лінійному нормованому просторі $(X, \|\cdot\|_i)$, $i = \overline{1, m}$, послідовності можна вибрати підпослідовність, яка збігається до одного й того ж елемента V у розумінні кожної з норм $\|\cdot\|_i$, $i = \overline{1, m}$. Згідно з *теоремою 1* V є множиною існування екстремального елемента для задачі відшукування величини (1).

Теорему доведено.

Список використаних джерел:

1. Гудима У.В., Гнатюк В.О. Умови екстремальності допустимого елемента для узагальненої задачі Штейнера в деякому полінормованому просторі. *Математичне та комп'ютерне моделювання. Серія: Фізико-математичні науки*: зб. наук. праць / Інститут кібернетики імені В.М. Глушкова НАН України, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 23. С. 29-43.

Отримано: 12.03.2024

Тетяна ДУМАНСЬКА

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри математики

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

З огляду на філософію Нової української школи, сучасні акценти й завдання математичної галузі, пріоритетне місце в організації освітнього процесу на уроках математики відведено інтерактивним технологіям навчання. Тому першочерговим завданням сучасного вчителя математики є творчий підхід до навчальної діяльності на уроках, який вдало реалізується через знання методичних особливостей інтерактивних технологій.

Інтерактив – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, одним із завдань якої є створення комфортних умов навчання, за яких кожен учасник процесу відчуває свою інтелектуальну спроможність. «Інтерактивний» означає здатність взаємодіяти у процесі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером) або кимось (людиною) [1].

Інтерактивна технологія навчання – це організація засвоєння знань і формування певних умінь і навичок через сукупність особливим способом організованих навчально-пізнавальних дій, що полягають в активній взаємодії учнів між собою та побудові міжособистісного спілкування з метою досягнення запланованого результату [1].

Метою статті є висвітлення особливостей використання технологій інтерактивного навчання на уроках математики на основі теоретичного аналізу сутності інтерактивних технологій та їх практичної реалізації під час «Навчальної пропедевтичної практики з математичних дисциплін (шкільний курс)» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Математика).

Питання інтерактивних технологій є популярним у науковій літературі. Серед українських науковців, що досліджують застосування інтерактивних технологій на уроках математики, можна відзначити Л. Стеценко, О. Максименко, С. Григорчук, О. Пометун, Л. Пироженко, І. Тягай та інших. Ці вчені спрямовують свої дослідження на підвищення якості математичної освіти через використання сучасних інтерактивних технологій у навчальному процесі.

Проявом результативності заняття із застосуванням інтерактивної технології є підвищення рівня знань і вмінь з вивченої теми або розділу, активізація інтересу до вивчення предмету, адаптація в академічній групі [1].

Процес організації інтерактивного уроку виглядає як набір методів, прийомів та дрібних технологічних схем [2].

Часто інтерактивне навчання асоціюють із обов'язковим використанням комп'ютера, інтерактивної дошки та інших інформаційно-комунікаційних засобів. Проте, на нашу думку, таке бачення інтерактивного навчання є дещо хибним, оскільки воно передбачає взаємодію під час бесіди, діалогу. А як саме відбуватиметься ця взаємодія, – це вже креативність учителя: чи це буде «живе» спілкування між учнями у процесі оволодіння певною темою, чи – виконання завдань у вигляді інтерактивних вправ, створених учителем за допомогою різноманітних онлайн платформ.

Дуже важливо не плутати інтерактивне навчання з груповими формами роботи на уроках математики, які компенсують всі недоліки фронтальної та індивідуальної роботи. Групова

форма роботи передбачає навчання однією людиною групи учнів; всі учні групи працюють над одним завданням разом із наступним контролем результатів.

Інтерактивні технології ж передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи вносить унікальний вклад у спільні зусилля, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи. Тому для роботи за даними технологіями учителю необхідна певна підготовка (дидактична, моральна) та й учителям та учням потрібно звикнути до них.

Особистий досвід застосування інтерактивних технологій під час проведення «Навчальної пропедевтичної практики з математичних дисциплін (шкільний курс)» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Математика) довів, що обізнаність щодо особливостей ефективного використання таких технологій на уроках математики сприяє формуванню самостійності здобувачів освіти в оволодінні навчальним матеріалом, забезпечує позитивну мотивацію їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

Під час практики виявилось, що для інтерактивного навчання математики свою роботу вчителю слід починати з простих інтерактивних технологій – робота в парах, малих групах і переходити до більш складних. Коли в учителя та учнів з'явиться досвід подібної роботи, то уроки математики будуть проходити набагато легше, цікавіше, а підготовка до них не буде займати багато часу.

Також практиканти відчували відмінності між різними інтерактивними технологіями завдяки безпосередній участі у виконанні поставлених керівниками практики завдань саме за допомогою інтерактивних методів. Стало очевидним, що така діяльність сприяє розвитку комунікативних умінь і навичок, допомагає встановленню емоційних контактів між учасниками процесу, забезпечує виховне завдання, оскільки змушує працювати в команді, прислухатися до думки кожного.

Проведений у ході дослідження аналіз теоретичних матеріалів і результатів практичної реалізації навчання математики за допомогою інтерактивних технологій варто використати в освітньому процесі закладу вищої освіти з підготовки майбутніх учителів математики.

Список використаних джерел:

1. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: [метод. посібн.] / [авт.-укл.: О. Пометун, Л. Пироженко]. Київ: АПН, 2002. 136 с.
2. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: А. С. К., 2007. 144 с.

Отримано: 12.03.2024

Олексій ЗЕЛЕНСЬКИЙкандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри математики**Альона ДИНИЧ**викладач математики ВСП Кам'янець-Подільського
фахового коледжу НРЗВО КПДІ**Микита ФЕНЦУР**

здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня

Платон СТРЕМЕДЛОВСЬКИЙ

здобувач освіти Кам'янець-Подільського ліцею №14

ЗАСТОСУВАННЯ КОМБІНАТОРНОГО АНАЛІЗУ В ЛОТЕРЕЯХ

Комбінаторний аналіз можна використовувати для моделювання гри в лотерею. Розглянемо наступну задачу: у лототроні міститься n занумерованих кульок. Під час розіграшу лотереї випадає k кульок. Гравець купує білет і записує в ньому номери шести кульок, які, на його думку, випадуть під час розіграшу. Яку найменшу кількість білетів потрібно купити гравцю, щоб гарантовано, принаймні в одному з них, вгадати щонайменше два номери? Позначимо це число через $F(n, k)$. В роботі знайдені $F(n, 2)$ для n , яке не перевищує 12, та $F(36, 6)$.

Лема 1. Якщо $m \leq n$ то $F(m, k) \leq F(n, k)$.

Доведення. Припустимо протилежне, що для $m \leq n$ $F(m, k) > F(n, k)$. Нехай $p = F(n, k)$. Для n кульок достатньо купити p білетів. З білетів заберемо номери кульок більші за m . Після цього деякі білети стануть незаповнені повністю. На порожні місця в білетах можна записати будь-які номери. Цих білетів достатньо, щоб гарантовано, принаймні в одному з них, вгадати щонайменше два номери, якщо у лототроні знаходиться m кульок. На порожні місця в білетах можна записати будь-які номери. Отже, ми отримали протиріччя, яке доводить, що $F(m, k) \leq F(n, k)$. Лема доведена.

Отже, з збільшенням кількості кульок в лототроні необхідна кількість білетів може залишитися без змін або збільшитися.

Лема 2. $F(3m, 2) \leq C_m^2$.

Доведення. Поділимо кульки на m трійок $\{1, 2, 3\}, \{4, 5, 6\}, \dots, \{3m-2, 3m-1, 3m\}$. Та в C_m^2 білетах запишемо дві різні трійки. Наприклад для $m = 3$ ми одержимо 3 білета: $\{1, 2, 3, 4, 5, 6\}, \{1, 2, 3, 7, 8, 9\}, \{4, 5, 6, 7, 8, 9\}$. Зрозуміло, що дві кулі, які випадуть з лототрону будуть знаходитися в якихось трійках, тому потраплять в один білет. Отже, C_m^2 білетів достатньо, щоб гарантовано вгадати дві кулі в одному білеті, тому $F(3m, 2) \leq C_m^2$. Лема доведена.

Твердження 1. $F(n, 2) = 1$, для $2 \leq n \leq 6$.

Твердження 2. $F(n, 2) = 3$, для $7 \leq n \leq 9$.

Доведення. Спочатку доведемо, що трьох білетів достатньо. Дійсно з леми 2 випливає що, для $n = 9$ достатньо білетів: $\{1, 2, 3, 4, 5, 6\}, \{1, 2, 3, 7, 8, 9\}, \{4, 5, 6, 7, 8, 9\}$. Отже, $C_3^2 = 3$, тому

$$F(9, 2) \leq 3. \quad (1)$$

Доведемо, що двох білетів мало, навіть при $n = 7$. В лототроні є 7 кульок, та гравець заповнює два білети. Тобто в білеті є всі номери кульок крім однієї. Не зменшуючи загальноності можна вважати, що гравець заповнив білети $\{1, 2, 3, 4, 5, 6\}$ та $\{2, 3, 4, 5, 6, 7\}$. Якщо з лототрону випадуть кульки «1» та «7», то їх гравець не вгадає в одному білеті. Отже, $F(7, 2) \geq 3$. Використовуючи лему 1 одержимо, що

$$F(9, 2) \geq F(8, 2) \geq F(7, 2) \geq 3. \quad (2)$$

З нерівностей (1) та (2) одержимо, що $F(9, 2) = F(8, 2) = F(7, 2) = 3$.

Твердження 3. $F(10, 2) = 4$.

Твердження 4. $F(11, 2) = F(12, 2) = 6$.

Теорема $F(36, 6) = 9$.

Список використаних джерел:

1. Henz N. The distribution of spaces on Lottery tickets. *Fibonacci Quarterly*. 33. P. 426-431.
2. Brouwer A.I. & Vorhoeven M. Turan Theory and the Lotto Problem. *Math Centrum Tracts*. 106. P. 99-105.

Отримано: 12.03.2024

Ірина КОВАЛЬСЬКА

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри математики

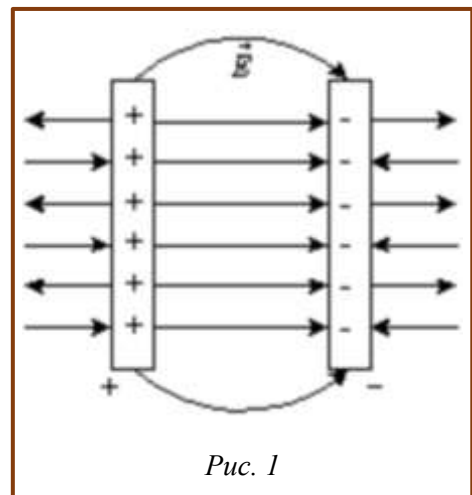
ПОБУДОВА ЛІНІЙ ПОЛЯ ПЛОСКОГО КОНДЕНСАТОРА З ДОПОМОГОЮ ЦІЛОЇ ЛІНІЙНОЇ ФУНКЦІЇ

Плоский конденсатор складається з двох пластин, які розміщені паралельно одна одній і розділені шаром діелектрика (рис. 1). Оскільки на пластинах зосереджений заряд, між ними виникає електричне поле. Поле плоского конденсатора, в основному, зосереджене між пластинами, але, в навколишньому просторі теж виникає електричне поле, яке називають полем розсіяння. Кожна з пластин конденсатора окремо створює електричне поле, зокрема, позитивно заряджена пластина створює поле, напруженість якого рівна E_+ , а поле негативно зарядженої пластини має напруженість $-E_-$. Тому між пластинами результуюче поле визначається наступним чином:

$$E = E_+ + E_-.$$

Приймаємо, що відстань між пластинами d повинна бути значно меншою за розміри пластин. При цьому на кінцях пластин спостерігається крайовий ефект: значно збільшується напруженість поля в порівнянні з напруженістю у цих місцях у випадку нескінченних пластин.

Будемо розглядати заряджений конденсатор із потенціалами на пластинах φ_1 і φ_2 . Для плоско-паралельного електростатичного поля комплексний потенціал є його енергетичною характеристикою і визначений з точністю до довільної сталої. В безрозмірних величинах шукаємо цей потенціал у вигляді $W = -\alpha iz$, де стала α визначається граничними умовами:



$\varphi_1 = \alpha x_1$, $\varphi_2 = \alpha x_2$. Звідси слідує, що $\varphi_2 - \varphi_1 = \alpha(x_2 - x_1) = \alpha d$, тобто $\alpha = \frac{\varphi_2 - \varphi_1}{d} = \frac{\varphi_0}{d}$, де φ_0 – різниця потенціалів між пластинами. Тепер комплексний потенціал електростатичного поля матиме вигляд $W = -\frac{i\varphi_0 z}{d}$. Побудуємо картину ліній поля, що описується цим комплексним потенціалом. Оскільки функція $W = u + iv$, а $z = x + iy$, то отримаємо рівняння:

$$u + iv = -\frac{i\varphi_0}{d}(x + iy) = \frac{\varphi_0 y}{d} - \frac{i\varphi_0 x}{d}.$$

Звідси, прирівнюючи функції u та v по черзі до різних сталих значень, отримуємо сім'ю еквіпотенціалей та сім'ю ліній потоку:

$$u = \frac{\varphi_0}{d} y = \text{Const}, v = \frac{\varphi_0 x}{d} = \text{Const};$$

Еквіпотенціальні лінії зображують одновимірні області, в яких електричний потенціал, створений одним або декількома сусідніми зарядами, має постійну величину. Еквіпотенціальні лінії можуть бути прямими, вигнутими або неправильної форми, залежно від орієнтації зарядів, що породжують їх. Якщо заряди розподілені по двом пластинам в статичній рівновазі, то еквіпотенціальні лінії будуть приблизно прямими. Це ми і бачимо з отриманих рівнянь і на *рис. 1*. Таке поле називається однорідним. Його напруженість $E = \frac{dW}{dz} = -\frac{i\varphi_0}{d}$, а вектор напруженості E електростатичного поля сталий і направлений по нормалі до поверхні пластин конденсатора.

Список використаних джерел:

1. Бак С.М. Лекції з комплексного аналізу. Вінниця: ФОП Горбачук І.П., 2011.
2. Теоретичні основи електротехніки / Бойко В.С., Бойко В.В., Видолоб Ю.Ф., Курило І.А., Шевцов В.І. та ін. Київ: НТУУ «КПІ», 2013. ТЗ. 241 с.
3. Шкіль М.І. Математичний аналіз. Київ: ВШ, 1981. Ч. II.

Отримано: 12.03.2024

Аркадій КУХ

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри фізики

Оксана КУХ

асистент кафедри комп'ютерних наук

СВІТОГЛЯДНІ ЦІННОСТІ STEM-ОСВІТИ

Науковий світогляд STEM освіти ґрунтується на знаннях про матеріальний світ, що принципово можуть бути перевірені в ході наукового спостереження чи експерименту, знання складають не тільки наукову, але й світоглядну цінність. Вітоглядна цінність STEM освіти – це сформоване ставлення людини, система значущих ознак об'єктивної реальності, переконань, переваг, виражена в поведінці.

В структурі світоглядних цінностей STEM освіти виділимо шість напрямків:

1. Ціннісно-філософський (світоглядні та філософські засади розвитку особистості в контексті формування світоглядних цінностей засобами цифрових технологій (цінності, ідеологія).

2. Нормативно-правовий (нормативно-правові аспекти цифрової трансформації суспільства на основі формування природничо наукового світогляду (норми, залученість).
3. Процесуально-адаптаційний (психолого-педагогічні передумови цифрової трансформації освіти та науки в контексті формування світоглядних цінностей (закономірності, сприйняття).
4. Ідейно-організаційний (організаційні засади цифрової трансформації освіти та науки в контексті формування світоглядних цінностей (ідеологія, організація).
5. Ресурсно-діяльнісний (механізми цифрової трансформації освіти та суспільства) (ресурси, діяльність).
6. Освітньо-педагогічний (цифрові комунікації у формування адаптивних механізмів в умовах сучасного цифрового суспільства) (адаптація, здатності).

Очікувані програмовані результати навчання STEM освіти за напрямком 1: 1) формування спрямованості освітніх кадрів на вияв ознак, популяризацію, формування переконань про світоглядні цінності засобами цифрових студій в Україні; 2) виховання характеру та вольових якостей особистості на відстоювання цінностей природничо- наукового світогляду при застосуванні цифрових технологій в Україні; 3) соціалізація громадян України до реалій цифрового суспільства на основі формування цінностей природничо-наукового світогляду; 4) вироблення стратегій коректного ведення дискусій на тему цінностей наукового світогляду сучасних засобах масової комунікації та соціальних мережах.

Компетентності: формування умовиводів про доцільність побудови суспільно-політичних систем на основі світоглядних цінностей (СЦ); вироблення позитивних мотивів професійної діяльності заснованих на СЦ; адаптація особистості до професійної діяльності в умовах цифрового суспільства; безпечне використання цифрового контенту; персоналізація своєї присутності в інформаційних ресурсах та мережах; забезпечення ефективної комунікації за допомогою цифрових технологій; усвідомлення потреб використання європейських цінностей в інформаційному контенті; критична оцінка інформаційного контенту, усвідомлення необхідності розвитку; реалізація творчих методів у підготовці цифрового контенту з врахуванням СЦ

Програмовані результати навчання за напрямком 2: 1) формування установки на використання СЦ в професійній діяльності; 2) формування характеру і вольових якостей особистості на використання СЦ; 3) вироблення поведінкових звичок на основі СЦ; 4) формування здатності до вчинку на основі СЦ та використання цифрових технологій.

Компетентності: вироблення позитивних мотивів професійної діяльності заснованих на СЦ; адаптація особистості до професійної діяльності в умовах цифрового суспільства; безпечне використання цифрового контенту усвідомлення потреб використання СЦ в освітньому контенті; захист інформації та авторських прав; управління почуттями, розуміння почуттів користувачів соціальних мереж; формування професійного інтересу і вияв його цифровими засобами; створення варіантів цифрового контенту; формування знань про можливості цифрових технологій в освіті;

Очікувані програмовані результати навчання за напрямком 3: 1) дослідження ефективних шляхів здійснення освітньої діяльності на основі СЦ; 2) добір прийнятних способів і форм самовираження в цифровому контенті; 3) особистісне відношення до СЦ як норм виявлення почуттів та емоцій, формування емоційного інтелекту; 4) вироблення поведінкових звичок на основі СЦ.

Компетентності: адаптація особистості до професійної діяльності в умовах цифрового суспільства; захист інформації та авторських прав; управління почуттями, розуміння почуттів користувачів соціальних мереж; формування професійного інтересу і вияв його цифровими засобами; розвиток емоційного інтелекту засобами цифрових технологій; розпізнавання істинності цифрового контенту на основі СЦ; формування механізмів самоконтролю в освітній та науковій діяльності; класифікація інформації та цифрового контенту на основі СЦ; здатність здійснювати освітньо-наукову діяльність на основі СЦ.

Очікувані програмовані результати навчання за напрямком 4: 1) прогнозування ролі і результатів освіти і науки на основі СЦ; 2) соціалізація громадян України до реалій цифрового суспільства на основі формування СЦ; 3) формування установки на використання СЦ в професійній діяльності; 4) досягання позитивних результатів в освіті та науці на основі застосування цифрових технологій.

Компетентності: формування професійного інтересу і вияв його цифровими засобами – створення варіантів цифрового контенту; формування знань про можливість цифрових технологій в освіті; усвідомлення потреб використання СЦ в освітньому контенті; забезпечення ефективної комунікації за допомогою цифрових технологій; критична оцінка інформаційного освітнього контенту, усвідомлення необхідності розвитку; реалізація творчих методів у підготовці цифрового контенту з врахуванням СЦ; креативність у методах та підходах розкриття освітнього цифрового контенту; забезпечення професійної діяльності на основі СЦ та використання цифрових технологій.

Очікувані програмовані результати навчання за напрямком 5: 1) установка на використання категорій СЦ в професійній діяльності; 2) дослідження досвіду використання СЦ в практиці роботи педагога; 3) просування ідей та розробок професійної сфери в цифровому контенті; 4) проектування діяльності педагога з врахуванням цифрових технологій та СЦ.

Компетентності: усвідомлення потреб цифрової трансформації суспільства та освіти; формування професійного інтересу і вияв його цифровими засобами; формування механізмів самоконтролю в професійній діяльності; класифікація засобів інформаційних технологій та цифрового контенту; створення варіантів цифрового контенту; формування знань про можливість цифрових технологій в освіті; здатність здійснювати діяльність в цифровому просторі; оновлення інформаційного контексту засобами цифрових технологій; планування професійної діяльності з врахуванням СЦ.

Програмовані результати навчання за напрямком 6: 1) прогнозування результатів економічно-господарської діяльності на основі СЦ; 2) проектування освітньо-інформаційного середовища відповідного вимогам трансформації суспільства; 3) конструювання доцільних алгоритмів взаємодії з цифровими технологіями в суспільно-економічному житті країни; 4) прийняття рішень про використання необхідних цифрових засобів в професійній діяльності.

Компетентності: здатність здійснювати діяльність в цифровому просторі; оновлення інформаційного контенту засобами цифрових технологій; планування професійної діяльності з врахуванням СЦ; формування знань про можливість цифрових технологій в підприємницькій діяльності; реалізація творчих методів у підготовці цифрового контенту з врахуванням СЦ; креативність у методах та підходах розкриття цифрового контенту; забезпечення професійної діяльності на основі СЦ та використання цифрових технологій; поширення передового досвіду в цифровому контенті; усвідомлення мети використання цифрових технологій в професійній діяльності.

Пропонований підхід успішно апробовано в процесі формування цілей та змісту вибірко-вих дисциплін пов'язаних із реалізацією STEM освіти. Формування цілей навчання на основі світоглядних цінностей дає можливість відійти від традиційного змістового підходу. Цілі навчальної дисципліни можуть формуються з позицій ціннісного відношення особистості до процесу здобуття знань та досвіду.

Отримано: 12.03.2024

Оксана КУХ

асистент кафедри комп'ютерних наук

Аркадій КУХ

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри фізики*

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ЦИФРОВОГО ГРОМАДЯНСТВА

Цифрове громадянство як поняття широко застосовується сьогодні європейською та світовою спільнотою для визначення того, як виявляють свою ідентичність громадяни, користуючись навичками та компетентностями з використання ІКТ. Уже досить значний період часу дослідники оперують різними термінами для визначення здатності людини використовувати інформаційно-комунікаційні технології в житті та роботі – інформаційно комунікаційна компетентність, цифрова компетентність, цифрова грамотність та ін. Цифрову компетентність вбачають у свідомому та критичному використанні технологій цифрового суспільства (англ. *Information Society Technology (IST)*) для роботи, проведення вільного часу та спілкування.

У 2016 р. Європейська комісія запровадила Рамку цифрової компетентності для громадян (скорочена назва – англ. *DigComp2.0: Digital Competence Framework for Citizens*) [2], а у 2017 р. її було оновлено та представлено під назвою «Рамка цифрової компетентності для громадян: вісім рівнів майстерності з прикладами використання» (англ. *DigComp2.1: Digital Competence Framework for Citizens*) у Брюсселі (Бельгія). Представлена рамка стала орієнтиром для більшості європейських систем освіти, які створюють стандарти та навчальні програми для закладів освіти всіх рівнів. Особливо слід підкреслити її відповідність стратегічним вказівкам, що проголошує європейська освітня спільнота в оновленій Рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018р.), де цифрова компетентність визначається ключовою та наскрізною. Всесвітній економічний форум запропонував використовувати поняття «цифровий інтелект» (англ. *digital intelligence (DQ)*), що використовується для вимірювання загального та емоційного інтелекту та компетентності особи як індивідуальної здатності керувати цифровими медіа засобами [2]. Тобто за аналогією з IQ (англ. *IQ – intelligence quotient*), що є кількісною оцінкою рівня інтелекту розумового розвитку відносно рівня середньостатистичної людини, або EQ, які використовують для вимірювання загального і емоційного інтелекту, здібності до *digital media* (англ.) – це вміння, яке можна також виміряти. DQ, або цифровий інтелект, розглядають у трьох наступних вимірах/рівнях: цифрове громадянство – можливість використання цифрових технологій і засобів масової інформації безпечним, відповідальним і ефективним способом; цифрова творчість – можливість стати частиною цифрової екосистеми за допомогою

спільного створення нового контенту, а також можливість втілювати ідеї в реальність за допомогою цифрових інструментів.; використання digital media та цифрових технологій для вирішення глобальних проблем або створення нових можливостей.

Всесвітній економічний форум велику увагу приділяє саме цифровому інтелекту вчителя та учнів і виділяє 8 основних навичок, які людині необхідно мати в цифрову еру:

1. Цифрова ідентичність громадянина: уміння вибудувати здорову і цілісну особистість онлайн і офлайн, а також керування нею.
2. Керування екранним часом: самоконтроль і вміння управляти проведенням перед екраном часом, багатозадачністю і своєю участю в онлайн іграх і соціальних медіа.
3. Управління інтернет-цькуванням: здатність розпізнати його і мудро вийти з таких ситуацій.
4. Управління кібербезпекою: здатність захистити свої дані, створивши надійні паролі, і здатність впоратися з різними кібератаками.
5. Управління конфіденційністю: уміння обачно поводитися з будь-якою особистою інформацією, якою людина ділиться в Інтернеті, щоб захистити свою і чужу приватність.
6. Критичне мислення: уміння відрізнити правдиву інформацію від неправдивої, хороший контент від шкідливого, а також розпізнавати надійні та сумнівні онлайн контакти
7. Цифрова активність/сліди: уміння розуміти природу цифрової активності/слідів та їх наслідки в реальному житті, а також відповідно ними керувати.
8. Цифрова емпатія: здатність проявляти емпатію щодо власних і чужих потреб й почуттів онлайн.

Значна увага сьогодні приділяється цифровій освіті, що перш за все пов'язано з можливостями не тільки навчитись використовувати цифрові ресурси, а й мати зворотний зв'язок щодо використання ІКТ та застосування власної цифрової компетентності в роботі та навчанні. Модель цифрового громадянства містить 10 галузей, до яких належать такі:

1. Доступ та включення. Ця галузь стосується доступу до цифрового середовища та окреслює коло компетентностей, що стосуються не тільки подолання різних форм так званої цифрової ізоляції, а також навички, необхідні майбутнім громадянам для участі в цифровому просторі, які є відкритими для будь-якої меншості чи різноманітності думки.
2. Навчання та творчість. Ця галузь стосується готовності та ставлення до навчання в цифрових середовищах протягом усього життя, готовності розвивати та проявляти творчість, користуючись різними інструментами та в різних контекстах. Галузь охоплює особисті компетентності та професійний розвиток для підготовки громадян до протистояння викликам у високотехнологічних суспільствах, виявляючи впевненість, компетентність та інноваційність.
3. ЗМІ та інформаційна грамотність. Ця галузь стосується здатності інтерпретувати, розуміти та висловлювати свою творчість через цифрові засоби масової інформації, з критичним мисленням. Бути медійно та інформаційно грамотними, тобто вміти розвиватися через освіту та через постійний обмін інформацією з іншими та оточенням навколо нас. Важливо використовувати різні носії інформації, та недостатньо, наприклад, просто бути поінформованим. Цифровий громадянин повинен виявляти ставлення, спираючись на критичне мислення як основу для змістовної та ефективної участі в житті громади.
4. Етика та емпатія. Ця галузь стосується етичної поведінки та взаємодії в інтернеті з іншими на основі таких навичок, як уміння розпізнавати та розуміти почуття та перспективи

інших. Емпатія є важливою умовою позитивної взаємодії онлайн та реалізації можливостей, що пропонує цифровий світ.

5. Здоров'я та добробут. Для перебування цифрових громадян у віртуальному та реальному просторах недостатньо базових навичок цифрової компетентності. Адже людина повинна володіти такими ставленнями та цінностями, які роблять її більш обізнаною у питаннях збереження здоров'я та добробуту в цифровому світі. Це передбачає усвідомлення проблем та можливостей, які можуть впливати на оздоровчий процес, наприклад, Інтернет-залежність, ергономіка користування пристроями, а також надмірне використання цифрових та мобільних пристроїв.

6. Присутність та комунікації. Ця галузь стосується розвитку особистісних та міжособистісних якостей, що підтримують цифрових громадян у побудові та підтримці позитивної та послідовної присутності, ідентичності в інтернеті під час онлайн взаємодії. Він охоплює такі вміння, як онлайн спілкування та взаємодія з іншими у віртуальних соціальних просторах, а також управління своїми даними.

7. Активна участь стосується здатності громадян повністю усвідомлювати, яким чином взаємодіяти у цифровому форматі середовища, в якому вони перебувають, приймати відповідальні рішення, брати активну участь у розбудові демократичної культури.

8. Права та обов'язки. Цифрові громадяни можуть користуватися правом на конфіденційність, безпеку, доступ та залучення, свободу поглядів. До цих прав дотичні й обов'язки та поведінка: етика та співчуття, обов'язки щодо забезпечення безпечності та відповідальної поведінки в цифровому середовищі.

9. Конфіденційність та безпека містить два поняття: Проблеми конфіденційності – це, головним чином, особистий захист власної інформації та інформації інших осіб в інтернеті. Безпека ж більше пов'язана з власною обізнаністю щодо різноманітних онлайн дій та поведінки в мережі. Ця галузь охоплює такі компетентності, як, наприклад, належне управління особистою та іншою інформацією онлайн або безпечно спілкування в інтернеті та в системі Windows (наприклад, використання навігаційних фільтрів, паролів, антивірусних програм та брандмауера), щоб уникнути небезпечних чи неприємних ситуацій.

10. Поінформованість споживачів. Всесвітня мережа з усіма її вимірами, як-от: соціальні мережі чи інший віртуальний соціальний простір – це середовище, де факт бути цифровим громадянином означає також бути споживачем. Розуміння наслідків комерційної реальності великого простору в інтернеті є однією з складових цифрової компетентності, яку люди як цифрові громадяни повинні мати для підтримки власної автономії.

Окрім таких основних галузей учитель має звертати увагу на технологічні аспекти власної цифрової компетентності, серед яких: розв'язання технічних проблем; здатність виявляти технічні проблеми в процесі роботи пристроїв та використання цифрових середовищ, уміти їх вирішувати (від виявлення несправностей до усунення суттєвіших складнощів); визначення потреб та пошук технологічних відповідей; на основі аналізу потреб здатність виявляти, оцінювати, вибирати, використовувати цифрові інструменти та можливі технологічні відповіді для їх вирішення. Уміння налаштовувати цифрові середовища на особисті потреби (наприклад, за параметром доступності); креативне використання цифрових технологій; здатність використовувати цифрові інструменти й технології для створення знань, інноваційних процесів і продуктів; брати індивідуальну і колективну участь у пізнавальній діяльності, щоб розуміти й розв'язувати концептуальні проблеми та вирішувати проблемні ситуації в цифрових

середовищах; визначення прогалін у цифровій компетентності; здатність усвідомлювати потребу в покращенні або оновленні власної цифрової компетентності; здатність підтримати інших у розвитку їхньої цифрової компетентності; пошук можливостей для саморозвитку та обізнаність щодо сучасної цифрової еволюції.

Саме тому в системі підготовки вчителя слід звернути увагу на те, як відбувається набуття цифрових навичок та компетентності, яка політика існує на рівні підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, учителів, зокрема, які структури опікуються даними питаннями.

Отримано: 12.03.2024

Оксана КУХ

асистент кафедри комп'ютерних наук

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ МОВИ ЗАПИТІВ SQL В КУРСІ ІНФОРМАТИКИ ЗСО

Аналізуючи методичні особливості вивчення розділу "Бази даних" в закладах ЗСО, можна виділити складності при побудові запитів SQL в учнів – це розуміння поняття обмеження цілісності відношень в реляційних базах даних та принципів організації зв'язків між таблицями.

Метою роботи є дослідження особливостей методики вивчення мови запитів SQL теми "Бази даних" в курсі інформатики закладів загальної середньої освіти.

Для того, щоб розуміти написання конструкції запитів на вибірку та зміну даних, учні повинні розуміти окремі поняття теорії реляційних баз даних.

На практиці доводиться проєктувати базу даних як набір декількох таблиць, які спочатку порожні і тільки з часом заповнюються конкретними даними. Учні повинні чітко розуміти поняття цілісності даних в реляційній базі даних. Якщо таблиця в базі даних повністю відповідає деякому об'єкту реального світу, то говорять, що вона володіє семантичною цілісністю і моделює (представляє) цей об'єкт. Наприклад в базі даних "Школа" – таблиця "Учні" (з полями "Код_учня", "Прізвище", "Ім'я", "Дата народження", "Стать") моделює об'єкт реального світу "учень", тобто володіє семантичною цілісністю (рис. 1). У таблиці, що має семантичну цілісність, повинен бути первинний ключ, який відіграє важливу роль при створенні таблиць реляційної бази даних. Значення первинного ключа повинні бути унікальними і визначеними.

В таблиці "Учні" в якості первинного ключа взято поле "Код_учня". Первинний ключ задається при створенні таблиці, або після її створення засобами модифікації таблиці. Те, що поле "Код_учня" є первинним ключем, означає, що всі дані в даному полі є визначеними і такими, що не повторюються.

Код_учня	Прізвище	Ім'я	Дата_народження	Стать
1	Шпак	Максим	11.12.2009	ч
2	Григорчук	Петро	05.05.2009	ч
3	Хоменко	Ірина	07.10.2007	ж

Рис. 1. Вміст таблиці "Учні" бази даних "Школа"

При додаванні даних в таку таблицю, потрібно слідкувати, щоб не порушувалось обмеження цілісності первинного ключа. Наприклад, наступні два запити на додавання записів в таблицю "Учні" за допомогою команди INSERT, будуть виконані, оскільки значення стовпця, що визначає первинний ключ є визначеними і відрізняються один від одного.

INSERT INTO Учні (Код_учня, Прізвище, Ім'я, Дата_народження, стать) VALUES (4, (Семенюк', (Петро', #05.02.200#);

INSERT INTO Учні (Код_учня, Прізвище, Ім'я, Дата_народження, стать) VALUES (5, (Семенюк', (Петро', #05.02.2005#);

Якщо ми спробуємо виконати наступний запит на додавання даних: INSERT INTO Учні (Код_учня, Прізвище, Ім'я, Дата_народження, стать) VALUES (3, (Семенюк', (Петро', #05.02.2005#); то цей запит не виконається, так як порушується умова визначення первинного ключа. Всі значення стовпця "Код_учня" повинні бути такими, що відрізняються, а ми пробуємо додати рядок зі значенням поля "Код_учня"=3, який вже існує в нашій таблиці.

Також при оновленні даних, ми не зможемо змінити значення поля "Код_учня" на значення, яке вже існує в базі даних. Тобто запит UPDATE Учні SET Код_учня = 3 WHERE Код_учня = 2; на оновлення даних не виконається.

Для того, щоб не слідкувати при добавленні та зміні даних за значеннями первинного ключа, в базі даних Access, в якості первинного ключа можна створити поле "Лічильник", тип поля вибрати "Автонумерація". Тоді значення поля "Лічильник" створюється автоматично під час кожного збереження запису.

Обмеження на допустимі значення для стовпця таблиці призначені для підтримки доменної цілісності. Ризик порушити доменну цілісність виникає при додаванні і оновленні записів. Обмеження доменної цілісності можна задати при створенні таблиці. Множину допустимих значень стовпця обмежує тип даних. Крім того, можна накласти на стовпець додаткові обмеження. Наприклад, якщо в стовпці "Дата_народження" таблиці "Учень" вказано значення #01.01.1970#, то ми не засумніваємося, що це помилкове значення. У цій же таблиці символний стовпець "Стать" може приймати тільки два визначені значення, а не довільну комбінацію символів. Тобто, якщо ми спробуємо додати дані, або змінити дані на такі, які не задовольняють обмеженням, що накладаються на дані в стовпці, то такі запити не зможуть виконатися.

У базі даних, яка добре спроектована, міститься декілька таблиць, які пов'язані між собою. Досить складні бази даних проектуються шляхом розробки множини окремих таблиць з подальшою установкою зв'язків між ними. Зв'язки між таблицями встановлюються за допомогою зовнішніх ключів. Так стовпець в одній таблиці може посилатися на стовпець іншої таблиці цієї ж бази даних. Подібні посилання являють собою обмеження посилкової цілісності бази даних і відіграють важливу роль при підтримці її загальної цілісності. Зв'язки між таблицями зазвичай несиметричні: одна таблиця залежить від іншої.

Код_оцінки	Код_учня	Код_предм	Оцінка
1	1	2	10
2	1	1	12
3	2	3	9
4	2	2	7
5	3	1	6

Рис. 2. Вміст таблиці "Оцінки" бази даних "Школа"

У таблиці "Учні" стовпець "Код_учня" є первинним ключем, тобто його значення визначені й унікальні. У таблиці "Оцінки" стовпець "Код_учня" не зобов'язаний мати унікальні значення, оскільки один і той же учень може мати декілька оцінок. Дані таблиці знаходяться в батьківсько-дочірньому відношенні: таблиця "Учні" – батьківська, "Оцінки" – дочірня. Даний зв'язок між таблицями організується шляхом оголошення стовпця "Код_учня" таблиці "Оцінки" зовнішнім ключем, який посилається на первинний ключ "Код_учня" таблиці "Учні".

Використання зовнішніх ключів забезпечує збереження посилкової цілісності бази даних при зміні і видаленні записів. Разом з тим, наявність посилань породжує так звану проблему аномалій модифікації даних.

Якби таблиці "Учень" і "Оцінки" не були пов'язані, то при видаленні записів з таблиці "Учень" у таблиці "Оцінки" могли залишитися посилання на учня, про якого вже немає відомостей. Цей факт зазвичай розцінюється як аномалія видалення. У випадку визначення в таблиці "Оцінки" зовнішнього ключа "Код_учня" з таблиці "Учень" не вдасться видалити учня, якщо він отримав хоча б одну оцінку.

Якщо потрібно видалити з бази даних все, що стосується певного учня, то спочатку видаляються записи в таблиці "Оцінка", `DELETE * FROM Оцінка WHERE Код_учня = 3`; а потім – з таблиці "Учні" `DELETE * FROM Учні WHERE Код_учня = 3`;

Найбільш часто труднощі виникають при розумінні написання запитів на вибірку даних з декількох таблиць. Щоб правильно писати запити на вибірку даних з декількох таблиць, здобувачі загальної середньої освіти повинні розуміти принципи побудови та порядок виконання запитів SQL.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. В роботі розглянуто складності у розумінні окремих понять та теоретичних положень з якими стикаються здобувачі ЗЗСО при вивченні теми "Мова запитів SQL" розділу "Бази даних" в шкільному курсі інформатики. Знання порядку виконання операторів допоможе учням уникнути багатьох непорозумінь при побудові запитів. Вивчення поняття цілісності даних та розуміння принципів виконання запитів розвиває логічне мислення, допомагає засвоїти та закріпити навички конструювання запитів, привчає до контролювання можливих помилок при розв'язуванні практичних завдань.

Список використаних джерел:

1. Інформатика. Профільний рівень. *Навчальні програми для 10-11 класів* [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
2. Інформатика. Рівень стандарту. *Навчальні програми для 10-11 класів* [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
3. Завадський І.О. Основи баз даних: навч. посіб. Київ: Видавець І.О. Завадський, 2011. 192 с.
4. Шамшина Н.В. Методичні особливості вивчення зв'язків та типів об'єднання у базах даних Microsoft Access. *Фізико-математична освіта*. 2018. Випуск 1(15). С. 339–343.
5. Інформатика (Морзе, Барна) 10-11 клас. Нова програма [Електронний ресурс]. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/436-informatika-morze-vember-kuzmnska-10-klas.html>

Отримано: 12.03.2024

ТЕХНОЛОГІЯ ОТРИМАННЯ ТА ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕЯКИХ ФІЗИЧНИХ ПАРАМЕТРІВ ПАРОФАЗНИХ КОНДЕНСАТІВ НА ОСНОВІ СИСТЕМИ РВ-ВІ-ТЕ

На даний час плюмбум телурид та тверді розчини на його основі вважаються одними з найкращих напівпровідникових вузькозонних термоелектричних матеріалів. Досить активні дослідження, що проводяться останнім часом, спричинені насамперед їх перспективністю для виготовлення інфрачервоних датчиків, світловипромінюючих пристроїв, лазерів, фотоелектрики, термоелектричних модулів у широкому інтервалі середніх температур (300-850) К. Внесення домішок суттєвим чином впливає на стани і властивості напівпровідникових матеріалів та наноструктур на їх основі. Тверді розчини на основі плюмбум телуриду та телуридів елементів V групи Періодичної системи, а особливо Bi_2Te_3 , дозволяють отримати матеріали, придатні для виготовлення термоелектричних модулів із значно покращеними параметрами. Заміщуючи йони плюмбуму, бісмут дає додатковий електрон у зону провідності, що збільшує концентрацію вільних носіїв n та питому електропровідність σ загалом, а також є ефективним центром розсіювання фононів, що зменшує теплопровідність χ . Крім того, леговані бісмутом кристали характеризуються підвищеним значенням коефіцієнта Зеебека S [1].

Синтез твердих розчинів проводили методом прямого сплавлення у кварцових ампулах, вакуумованих до тиску $2 \cdot 10^{-4}$ Па. У якості вихідних компонентів використовували очищені Рb, Те та Ві. Із синтезованого твердого розчину РbТе- Bi_2Te_3 із вмістом 1, 3, 5% Bi_2Te_3 отримували тонкі плівки осадження пари у вакуумі на підкладки із ситалу та слюди. Температура випарника під час осадження складала 970 К, а температура підкладок 470 К. Товщину плівок задавали часом осадження в межах (15-75) с та вимірювали за допомогою мікроінтерферометра МІІІ-4. Отримання тонкоплівкового матеріалу в значній мірі розширює межі практичного застосування, а властивості тонких полікристалічних плівок суттєво залежать від електронних процесів, що відбуваються на міжфазних та міжзеренних межах, дислокаціях невідповідності та інших дефектах росту [2].

Отримані зразки досліджувалися методами атомно-силової мікроскопії (АСМ) NanoScope 3a Dimension 3000 (Digital Instruments USA) у режимі періодичного контакту. Вимірювання проведені в центральній частині зразків з використанням серійних кремнієвих зондів NSG-11 із номінальним радіусом закруглення вістря до 10 нм. Деякі із результатів АСМ-досліджень поверхні конденсатів РbТе- Bi_2Te_3 наведено на *рис. 1 та 2*. Технологічні фактори осадження у значній мірі визначають процеси зародження, росту і формування окремих нанокристалітів, а, отже, за морфологію поверхні конденсатів у цілому. Так, для досліджуваних структур на перших етапах осадження мають місце процеси, які включають нуклеацію (зародження) нової фази у вигляді окремих стовпчастих пірамідальних наноутворень незначних розмірів висотою (10-30) нм і діаметром (25-50) нм.

Із збільшенням часу осадження процес нуклеації є головним джерелом росту і ступеня покриття структур. Згодом нуклеація припиняється, і в процесі росту беруть участь адсорбовані на поверхні молекули. На пізніх стадіях росту має місце злиття окремих наноструктур, що призводить до зменшення їх щільності та збільшення шорсткості поверхні. Результати дослідження показали, що за усіх умов осадження парофазних конденсатів на слюду та ситал, спостерігається утворення та ріст структур пірамідальної форми, тобто домінує механізм Фольмера-Вебера.

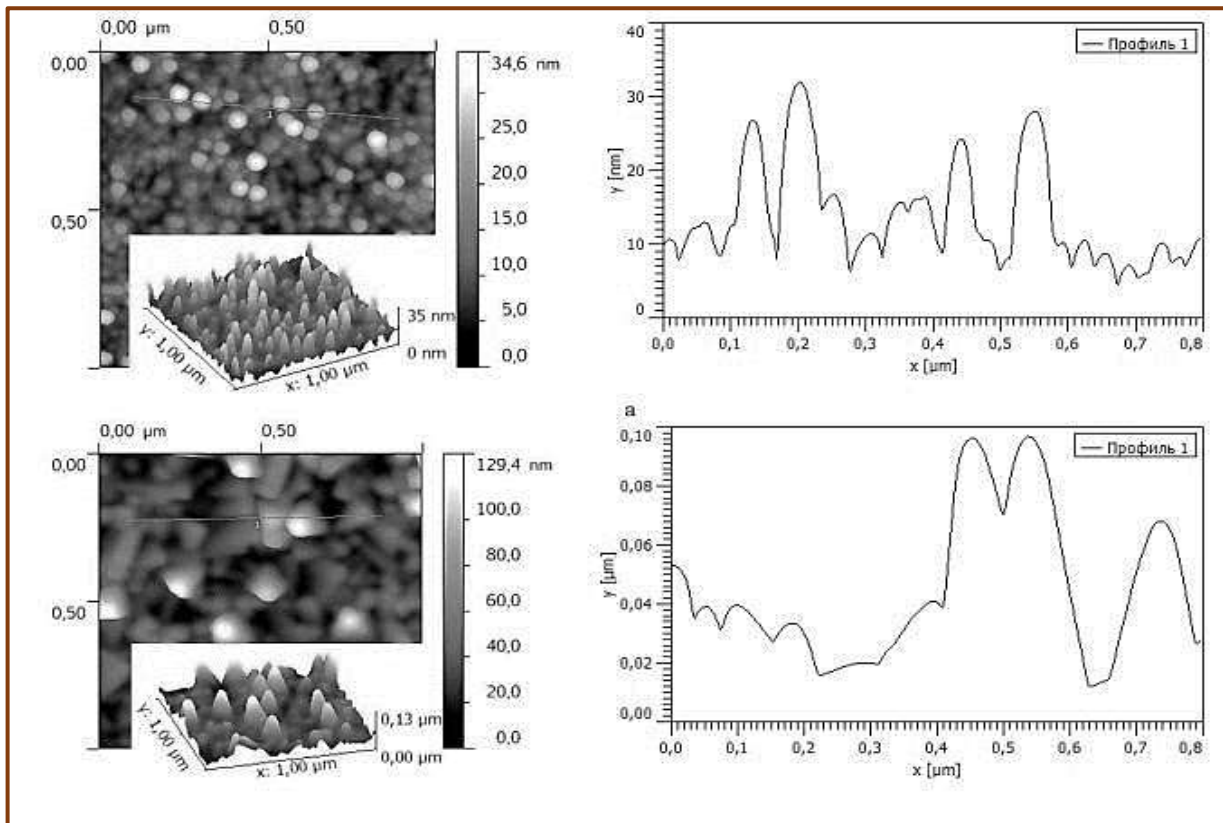


Рис 1. 3D і 2D АСМ-зображення та профілограми конденсатів $PbTe+3\% Bi_2Te_3$, отриманих на підкладках із ситалу при часі осадження 15 с та 75 с.

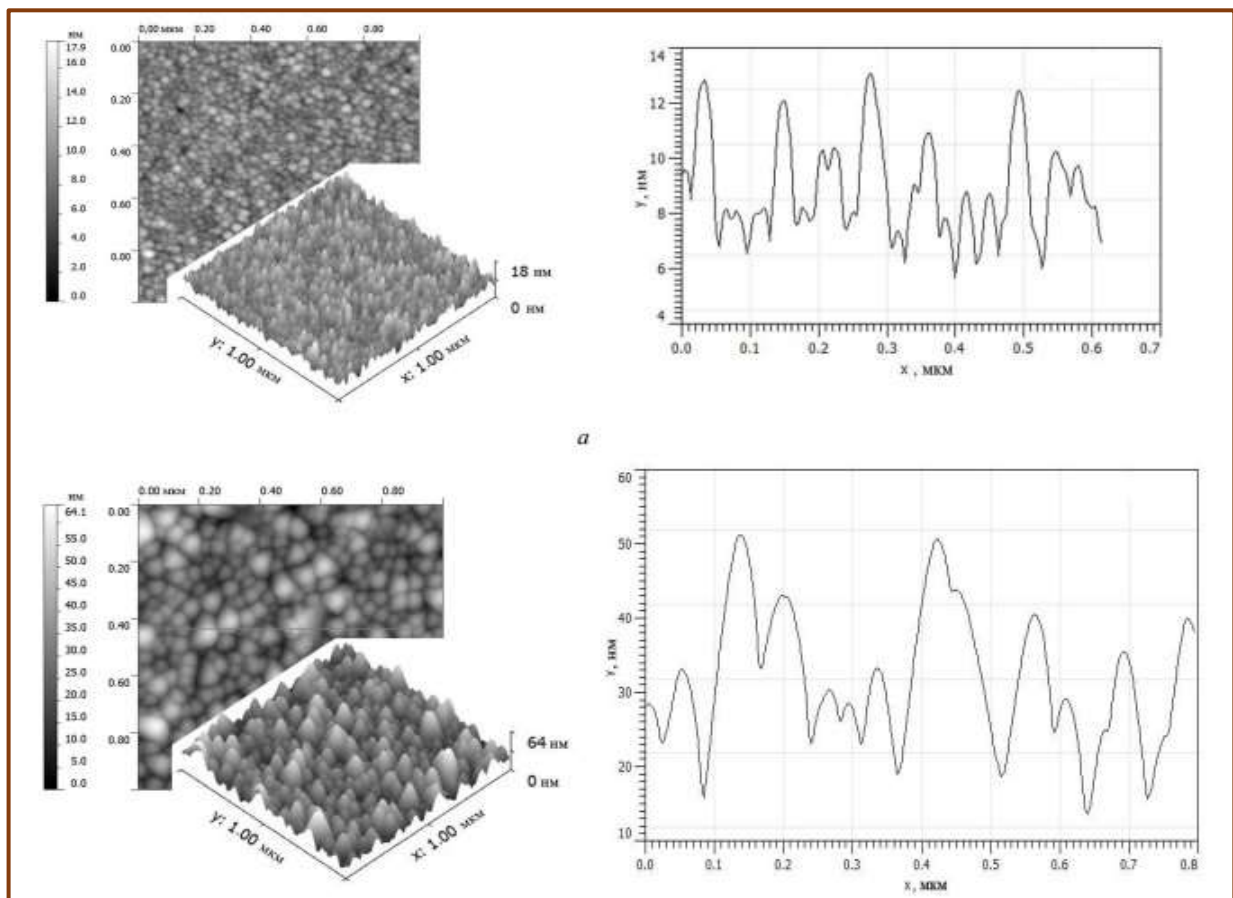


Рис 2. 3D і 2D АСМ-зображення та профілограми конденсатів $PbTe+3\% Bi_2Te_3$, отриманих на свіжих сколах (0001) слюди-мусковіт при часі осадження 15 с та 75 с.

Вимірювання електричних параметрів плівок проводилося на повітрі при кімнатних температурах у постійних магнітних полях. Вимірюваний зразок мав чотири холлівські і два струмові контакти. В якості омичних контактів використовувалися плівки срібла (рис. 3). Струм через зразки складав ≈ 1 мА. Магнітне поле було напрямлене перпендикулярно до поверхні плівок при індукції 1,5 Тл.

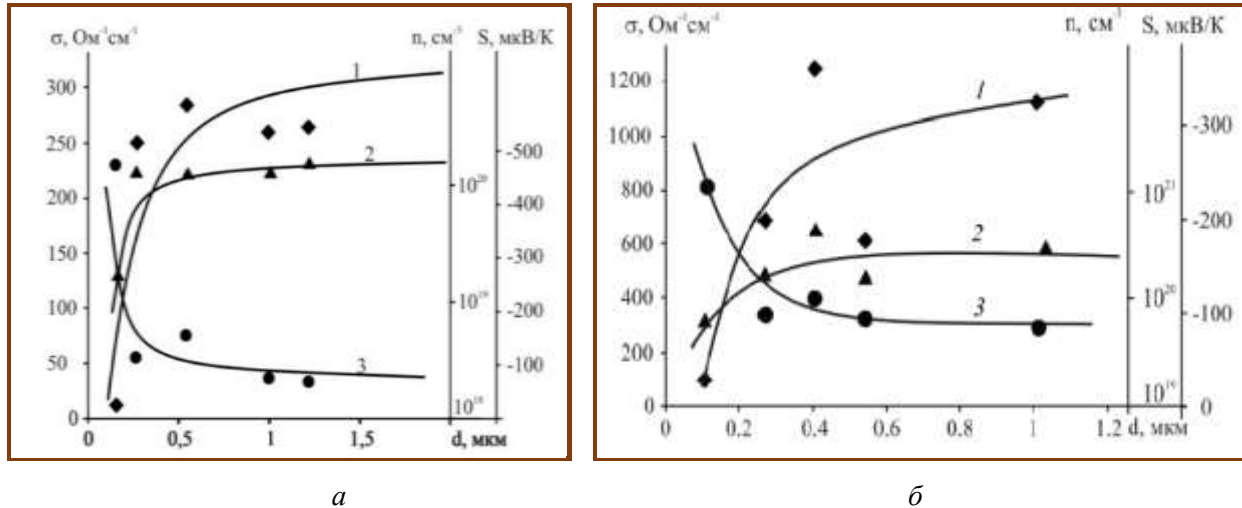


Рис. 3. Залежності питомої електропровідності σ (1), концентрації носіїв струму n (2) та коефіцієнта Зеебека S (3) від товщини плівок $\text{PbTe-3\%Bi}_2\text{Te}_3$ на підкладці з ситалу (а) та на свіжому сколі (0001) слюди-мусковіт (б). Точки – експеримент, лінії – теоретичний розрахунок (згідно моделі Петріца [3]).

Результати дослідження електричних параметрів показали, що введення домішки Bi_2Te_3 проявляється у значному зростанні концентрації електронів до $\sim 10^{20} \text{cm}^{-3}$, що зумовлено її активною донорною дією. Плівки володіють значними значеннями питомої електропровідності (до $(200-300) \text{Ohm}^{-1}\text{cm}^{-1}$ на ситалі, до $1300 \text{Ohm}^{-1}\text{cm}^{-1}$ на слюді) і значними концентраціями основних носіїв ($\sim 5,5 \cdot 10^{19} \text{cm}^{-3}$ на ситалі, $\sim 4,2 \cdot 10^{20} \text{cm}^{-3}$ на слюді). Зі збільшенням товщини плівки, незалежно від складу, провідність суттєво зростає з виходом на насичення при приблизно 1 μm . Холлівська концентрація носіїв струму збільшується в декілька разів із зростанням товщини плівок. Зміна концентрації носіїв пов'язана із акцепторною дією кисню, який зв'язує частину електронів провідності. Однак, завдяки високим початковим значенням концентрації електронів, всі зразки залишаються n-типу провідності.

Розрахунки коефіцієнта Зеебека показали, що він значно зростає до $\sim 480 \mu\text{V/K}$ (для плівок на ситалі) та $\sim 330 \mu\text{V/K}$ із зменшенням товщини плівок, що можна пояснити зниженням концентрації основних носіїв заряду через вплив кисню. Для товстих плівок, товщиною більше 600 нм, він не залежить від товщини.

Отже, результати досліджень свідчать про те, що основними причинами того, що електропровідність приповерхневих шарів є нижчою, ніж в об'ємі, є вплив кисню, що призводить до зменшення концентрації носіїв заряду та дифузне розсіювання їх поверхнею плівки. Проте, високі значення провідності, коефіцієнта Зеебека плівок на основі твердих розчині $\text{PbTe-Bi}_2\text{Te}_3$ свідчать про високу ефективність матеріалу для побудови плівкових мікромодулів для термоелектричного перетворення енергії.

Список використаних джерел:

1. Шперун В.М., Фреїк Д.М., Запужляк Р.І., Термоелектрика телуриду свинцю та його аналогів. Івано-Франківськ: Плай. 2000. 250 с.

2. Фреїк Д.М., Дзундза Б.С., Яворський Я.С., Биліна І.С., Люба Т.С. Явища переносу у парофазних конденсатах $PbTe-Bi_2Te_3$ на ситалі. *Журнал нано- та електронної фізики*. 2013. Т. 5. № 3. С. 03054-1-03054-6.
3. Petritz R.L. Theory of an Experiment for Measuring the Mobility and Density of Carriers in the Space-Charge Region of a Semiconductor Surface. *Physical Review*. 1958. V. 110. P. 1254.

Отримано: 12.03.2024

Ростислав МОЦИК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних наук

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТІ НА ПРИКЛАДІ ChatGPT

В останні місяці світову академічну спільноту сколихнула новина про запуск текстового бота ChatGPT, який, використовуючи штучний інтелект, дозволяє у форматі запитів-відповідей генерувати текстову інформацію. Одразу зазначу, що відповіді подаються в доволі пристойній формі. Вони гарно структуровані та, у випадку добре продуманого питання, відображають і контент, і фактаж, і дискусію навколо проблеми. Це одразу насторожило викладацьку спільноту, оскільки ChatGPT показав, що може успішно впоратися за кілька секунд із такими завданнями як: «Напишіть есе на вказану тему», «Проаналізуйте вказану подію», тестовими завданнями та іншими активностями, що вимагають роботи з текстами, формулами, кодуваннями тощо. Постає важливе питання академічної доброчесності та етики використання штучного інтелекту в освітньому процесі.

Традиційно, у сприйнятті будь-яких нових явищ, думки розділилися від «заборонімо усе на бюрократичному рівні» до «інтегруймо цей інструмент в освітній процес». Дебати точаться досі, та поряд із тим, більш активні викладачі почали тестувати цього бота, так само як і студенти.

Українське освітнє середовище також не відстає від світової дискусії, хоча можливість користування ботом була обмежена на нашій території.

У грудні-лютому відбулося безліч семінарів, вебінарів, видавали й аналітичні статті та особисті розвідки щодо переваг та обмежень ChatGPT.

Які переваги та загрози несе ChatGPT, і що потрібно врахувати, працюючи із ним?

Найперше, варто розуміти, що цей бот не є оракулом, а всього лиш набором алгоритмів. Мозок кожного із нас користується подібними і навіть складнішими наборами алгоритмів кожного дня – від переходу дороги, до рішення з ким і як привітатися. Треба розуміти, що успішність алгоритмів ChatGPT залежить від того як їх запрограмували люди-розробники, і як перевірили люди-тестери.

«Поточний стан розвитку штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, не дуже “вміє у логіку”. Тобто справді, нетривіальні (а часом і тривіальні) логічні виведення або прослідковування семантичних зв'язків ця система не може робити». І дійсно, багато з тих, хто встиг вже протестувати бота, зауважив, що він іноді «вигадує» факти чи пояснення, не може на підставі даних спрогнозувати майбутні кроки. Наші перевірки показали, що бот обирає найбільш поширені версії, а тому легко відтворює пропагандистські чи заідеологізовані наративи.

Машина не розуміє логіки як такої, вона відтворює ту інформацію, що є накопичена у світі. Тому, якщо задавати питання, які виходять поза ці рамки (наприклад про якийсь прогноз чи зі складною логікою), то машина не має відповіді, або видасть щось нерелевантне.

Окрім нерелевантності відповідей чи неправдивості даних, однією із найбільших загроз є недоброчесна поведінка. Піддавшись лінії чи спокусі, можна доволі просто використовувати цей бот для формування чи написання різних текстових завдань, розв'язування тестів та кейсів. Хоча вже існують інші чат-боти, що здатні виявити плагіат, проте доволі скрупульозна робота з питаннями-відповідями на ChatGPT, додавання власних ідей, чи звичайне «окозамилювання» буде здатне обходити перевірки.

Та кожна загроза є й нагодою, тому викладачам варто переосмислити якість тих навчальних завдань, які вони пропонують студентам для роботи. Якщо бот добре вправляється із завданнями на відтворення, чи пригадування, то його явна слабкість – критичне мислення, унікальність, творчість.

Як інтегрувати чат-бот у свою роботу. Ми використовуємо три підходи до завдань чату.

Перше, прямий підхід, коли його просять щось зробити. Але це найслабкіший варіант співпраці. Більшість це робить коли немає часу.

Другий підхід, це коли пишуть досить детальний і великий запит. Він починається з контексту, де описується про що взагалі йдеться. Потім описують роль чату. Наприклад, пишемо, що хочемо, щоб хтось був консультантом з маркетингу для власної компанії. Потім даємо конкретну задачу. І потім пояснюємо, в якому форматі ми би хотіли отримати відповідь.

Третій підхід – це, коли ми йому пояснюємо все як в попередньому підході, але просимо його задати питання таким чином, щоб він міг зробити свою задачу якісно. Тоді відповідаємо на питання. І вже потім він виконує завдання.

Власне сам ChatGPT найкраще підсумував переваги і недоліки. Цитуємо його не змінюючи жодного слова і не корегуючи іноді невдалу українську мову:

Це програмне забезпечення, яким можна користуватися для навчання.

Наприклад, він має явні переваги для навчання:

- Велика кількість даних: ChatGPT навчали на великому корпусі текстових даних, тому він має широкий запас знань про різні теми.
- Реальний час: ChatGPT може відповідати на запитання в реальному часі, що дозволяє відразу отримувати відповідь на запитання.
- Інтерактивність: ChatGPT може взаємодіяти з користувачем, задаючи додаткові питання та відповідаючи на відповіді, що допоможе краще розуміти тему.
- Незалежність: ChatGPT може працювати без допомоги від людини, тому він може відповідати на запитання безпосередньо, не витрачаючи час на пошук відповідей.

Але має і свої загрози для навчання:

- Помилки в даних: оскільки ChatGPT навчається на великому корпусі текстових даних, він може перенести помилки і неточності з даних, де він навчався.
- Проблеми з нейтральністю: моделі, такі як ChatGPT, навчалися на даних, які містять певні стереотипи та нейтральності, які можуть перенестися в відповіді моделі.
- Проблеми з привабливістю відповідей: якщо користувач задає невідоме запитання, ChatGPT може надати відповідь, яка не є достовірною чи точною.
- Відсутність контексту: ChatGPT не враховує контекст, в якому відбувається навчання, тому він може надати недостовірну відповідь, якщо не враховується вся специфіка.

Доволі чесна відповідь, чи не так?

Чесність, обережність та відповідальність.

Викладачі повинні встановити чітку політику на своїх курсах, яка не має ігнорувати реальність, а передбачати потенційні ризики, і пропонувати студентам вказівки як і де можна використовувати ChatGPT, як правильно з ним працювати, як правильно цитувати тощо. Наприклад, на перших парах дисциплін, можна одразу повідомити студентів, що не проти, якщо вони будуть використовувати ChatGPT, однак пояснивши його обмеження. Насамкінець, можна змінити деякі власні завдання та планувати одразу в класі використовувати його для розв'язку окремих задач. Іншими словами, студенти мають навчитися як використовувати бота для якіснішого аналізу. І це захоплива гра, яка, на нашу думку, запалить дослідницький дух в усіх «живих» учасниках освітнього процесу.

Можна також спробувати ChatGPT в ролі планувальника деяких публічних лекцій, даючи завдання, вказати, що ми пропустили у своєму плануванні, чи які нові дослідження з'явилися, котрі нам варто перечитати. Та наше найбільше відкриття – підказки як кодувати, впорядковувати та аналізувати статистичні дані в інших програмах (наприклад, Python), вивчити, які на повноцінних курсах, нам не дозволяв брак часу.

Ми проти того, щоб сприймати штучний інтелект як заміник, який замість студентів думає і виконає завдання. Крім того, нині якість робіт, виконаних ШІ, часто під питанням і може бути низькою. Хоча згодом це може змінитися. Наша мета визначає наші дії. Якщо студент хоче здати завдання, тільки щоб отримати бали, швидко "закрити" й забути предмет, для нього не в пріоритеті знання та вміння... Що ж, схитрувати й попрохати ChatGPT написати відповіді замість тебе – ймовірно, найлегше. Текст, створений ботом ChatGPT, викладач у багатьох випадках відрізняє. Часом студенти, надсилаючи роботу, лінуються відредагувати незграбну мову чат-бота. Також зараз удосконалюють програми для перевірки текстів на дотримання академічної доброчесності. Ці інструменти теж будуть ставати ефективнішими. Якщо студент справді хоче навчитися, який сенс йому надсилати викладачеві не самостійно виконане завдання?! Чудово, коли студент уміє користуватися інструментами ШІ як допоміжними, щоб витратити більше часу саме на креатив. Водночас викладач має давати більш творчі й оригінальні завдання, які буде цікаво виконувати. На нашу думку, правильніше використовувати ШІ як інструмент, який допоможе в роботі. Наприклад, аби швидко систематизувати великі обсяги даних, на що без ШІ пішло б декілька годин чи днів. А от креатив, талант, унікальність – усе ж за людиною.

Найкращий варіант – коли до викладача на перевірку потраплятимуть лише завдання, які вже перевірені ШІ на рівень використання цього самого штучного інтелекту. Тоді й студенти розумітимуть, що спробувати обдурити викладача і системи перевірки – марна справа.

Напрями застосування ШІ для освітніх цілей:

1. Індивідуалізація освітнього процесу. Програми ШІ можуть аналізувати рівень знань та потреби кожного окремо здобувача освіти і пропонувати персоналізовані матеріали та рекомендації. ШІ можливо застосувати для створення інтерактивних навчальних матеріалів (вправ, тестів, опитувальників).

2. Гейміфікація освітнього процесу. Програми ШІ можуть бути використані для створення інтерактивних навчальних ігор. ШІ можуть функціонувати як віртуальні персонажі або гіді, які взаємодіють зі гравцями і надають пояснення та завдання.

3. Автоматизація перевірки навчальних завдань. Платформи ШІ можуть бути використані для автоматичної перевірки і оцінювання завдань здобувачів освіти. Певні програми ШІ можуть аналізувати відповіді здобувачів освіти та порівнювати їх зі зразками правильних відповідей, що сприятиме зменшенню часових витрат викладачів.

4. Покращення освітньої комунікації та наставництва. Платформи ШІ можуть бути використані для покращення комунікації між учасниками освітнього процесу. Мовні моделі, зокрема ChatGPT, можуть виконувати роль наставника, надаючи допомогу здобувачам освіти з різних предметів. Віртуальні асистенти можуть відповідати на питання, надавати приклади, а також вирішувати завдання разом здобувачами освіти.

5. Інформаційна підтримка викладача: Мовні моделі ШІ можуть допомагати викладачам генерувати ідеї для проведення лекцій, практичних занять тощо, матеріалів та завдань. ШІ можуть допомогти створити цікаві сценарії, відповіді на запитання та завдання для різних предметів.

Використання ШІ у навчанні здобувачів освіти повинно бути ретельно розроблено та підтримувати баланс між технологією та людською взаємодією. Викладачі мають відігравати важливу роль у підтримці та співпраці з студентами, а ШІ слугувати інструментом для поліпшення навчання та розвитку навичок здобувачів освіти.

Список використаних джерел:

1. Fuchs K. Exploring the opportunities and challenges of NLP models in higher education: is Chat GPT a blessing or a curse? *Front. Educ.* 2023. Vol. 8. Pp. 12–19.
2. Firat M. What ChatGPT means for universities: Perceptions of scholars and students. *Journal of Applied Learning and Teaching.* 2023. Vol. 6. No. 1. Pp. 34–42.
3. Muñoz A.S., Gayoso G.G., Huambo A.C., Tapia R.D.C., Incaluque J.L. and Aguila O.E.P., Examining the impacts of ChatGPT on student motivation and engagement. *Przestrzen Społeczna.* 2023. Vol. 23. No. 1. Pp. 1–27.

Отримано: 12.03.2024

Марина МЯСТКОВСЬКА

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри комп'ютерних наук,

Віталій ІВАНЮК

доктор технічних наук, доцент,
завідувач кафедри комп'ютерних наук

Вадим ПОНЕДІЛОК

кандидат технічних наук,
старший викладач кафедри комп'ютерних наук

АВТОМАТИЗОВАНЕ ТЕСТУВАННЯ ДОДАТКІВ НА FLUTTER

У сучасному світі мобільні додатки стали необхідною складовою нашого щоденного життя. З цим зростанням популярності розробки мобільних додатків виникає потреба в ефективному тестуванні для забезпечення якості продукту. Flutter, фреймворк розроблений Google, зробив великий крок у напрямку крос-платформної розробки мобільних додатків [1].

Flutter – це фреймворк кросплатформної розробки, заснований на мові Dart. Цю мову створили інженери Google, що прагнули запропонувати світу альтернативу JavaScript. Популярність Flutter у сегменті розробки кросплатформних додатків останніми роками стрімко зростає [2].

Він дозволяє створювати додатки, що практично не поступаються за швидкістю нативним в більшості сценаріїв. Дизайн у Flutter будується на налаштовуваних віджетах і дозволяє реалізувати практично будь-який задум, а вбудований графічний рушій гарантує плавність анімацій.

Автотести на Flutter можна писати прямо всередині проєкта застосунку. При цьому працювати вони будуть за кросплатформним принципом, одразу на багатьох платформах – Android, IOS, Windows, Web, Linux, Embedded [3, 4]. Крім того, підтримується підхід BDD (Behavior Driven Development), що допомагає у тестах UI [3].

Проте, вирішення завдання автоматизованого тестування на Flutter вимагає ретельного аналізу, оскільки це представляє виклики та переваги для розробників. Сучасні інструменти, як мови програмування Dart, так і фреймворку Flutter, містять сучасні підходи до тестування кросплатформних програмних засобів, розглянемо їх детальніше.

Види тестування додатків на платформі Flutter

Загалом у Flutter використовуються ті самі підходи, що й при тестуванні будь-яких продуктів. Для гарантування якості продукту застосовуються unit-тести, автоматизоване та мануальне тестування тощо. Розглянемо різновиди тестування, що використовуються у процесі тестування додатків на Flutter, а саме [5]: модульні тести; тестування віджетів; інтеграційні тести.

Модульні тести. Фахівці QA перевіряють ізольовані компоненти коду – модулі, функції, методи тощо. Мета модульних тестів – визначити, чи працюють ці компоненти правильно. Dart пропонує розробникам вбудовану систему модульних тестів, що дозволяють перевіряти функції та класи [3]. Модульний тест перевіряє одну функцію, метод або клас. Метою модульного тесту є перевірка правильності логічної одиниці за різних умов. Зовнішні залежності тестованого блоку зазвичай імітуються [5].

У Flutter/Dart наявні бібліотеки для автоматизації написання модельних тестів [6]. Пакет `test` надає основну структуру для написання модульних тестів та забезпечує стандартний спосіб написання та виконання тестів у Dart [7], а пакет `flutter_test` надає додаткові утиліти для тестування віджетів [8].

Тестування віджетів. Метою тестування віджетів є перевірка того, що інтерфейс користувача віджета виглядає та взаємодіє належним чином. Тестування віджета включає в себе кілька класів і вимагає тестового середовища, яке забезпечує відповідний контекст життєвого циклу віджета. Тестування віджетів перевіряє один віджет. Наприклад, віджет, який тестується, повинен мати можливість отримувати та реагувати на дії та події користувача, виконувати компонування та створювати дочірні віджети. Таким чином, тест віджетів є більш комплексним, ніж модульний тест. Однак, як і модульний тест, середовище тестування віджетів замінено реалізацією, набагато простішою, ніж повномасштабна система інтерфейсу користувача [5].

Пакет `flutter_test` містить такі інструменти для тестування віджетів:

- `WidgetTester` дозволяє створювати та взаємодіяти з віджетами в тестовому середовищі;
- функція `testWidgets()` автоматично створює новий `WidgetTester` для кожного тесту та використовується замість звичайної функції `test()`;
- класи `Finder` дозволяють шукати віджети в тестовому середовищі;

- специфічні для віджетів константи `Matcher` допомагають перевірити, чи `Finder` знаходить віджет або декілька віджетів у тестовому середовищі [8, 9].

Тести UI (користувацького інтерфейсу) мають гарантувати, що додаток виглядає коректно та працює відповідно до очікувань користувача. Важливо відмітити, що для тестування віджетів інтерфейсу у фреймворку Flutter є як вбудовані інструменти (`flutter_test`) [8], так і пакети від зовнішніх постачальників. Наприклад, пакет `flutter_driver` дозволяє перевіряти роботу UI на реальних пристроях або емуляторах [10].

Інтеграційні тести. Суть інтеграційних тестів полягає у перевірці взаємодії окремих компонентів коду. Їх призначення – визначити, чи коректно взаємодіють між собою елементи додатка, та чи правильно здійснюється інтеграція. Базовий набір інструментів Flutter надає підтримку інтеграційних тестів, які можна проводити на різних рівнях додатка [3].

Інтеграційний тест перевіряє програму в цілому або велику частину програми. Мета інтеграційного тесту полягає в тому, щоб переконатися, що всі віджети та служби, які перевіряються, працюють разом належним чином. Крім того, ви можете використовувати тести інтеграції, щоб перевірити продуктивність програми.

Як правило, тест інтеграції виконується на реальному пристрої або емуляторі ОС, наприклад симуляторі iOS або емуляторі Android. Програма, що тестується, зазвичай ізольована від коду тестового драйвера, щоб уникнути спотворення результатів [5].

Інтеграційні тести готуються з використанням пакета `integration_test`, який надається SDK Flutter [11]. Пакет `integration_test` дозволяє самостійно тестувати код Flutter на різноманітних пристроях і емуляторах [12].

Висновки: для якісної підготовки програмного забезпечення розробленого засобами Flutter/Dart потрібно розробити, як велику кількість модульних тестів, так і значну кількість тестів віджетів, які будуть відстежувати за покриттям всього коду, а також достатню кількість інтеграційних тестів, для охоплення всіх важливих випадків використання.

Список використаних джерел:

1. Офіційний сайт Flutter. URL: <https://flutter.dev/>
2. Cross-platform mobile frameworks used by global developers 2022. URL: <https://www.statista.com/statistics/869224/worldwide-software-developer-working-hours/>
3. Тестування додатків на Flutter: процес та труднощі. URL: <https://wezom.com.ua/ua/blog/testuvannya-dodatkov-na-flutter-protses-ta-trudnoschi>
4. Beautiful apps for every screen. URL: <https://flutter.dev/multi-platform>
5. Testing Flutter apps. URL: <https://docs.flutter.dev/testing/overview>
6. An introduction to unit testing. Flutter documentation. URL: <https://docs.flutter.dev/cookbook/testing/unit/introduction>
7. Test: 1.25.2. Pub.dev. URL: <https://pub.dev/packages/test>
8. Flutter_test library. URL: https://api.flutter.dev/flutter/flutter_test/flutter_test-library.html
9. An introduction to widget testing. URL: <https://docs.flutter.dev/cookbook/testing/widget/introduction>
10. Flutter_driver library. URL: https://api.flutter.dev/flutter/flutter_driver/flutter_driver-library.html
11. An introduction to integration testing. URL: <https://docs.flutter.dev/cookbook/testing/integration/introduction>
12. Integration_test. URL: https://github.com/flutter/flutter/tree/main/packages/integration_test#integration_test

Отримано: 12.03.2024

Сергій ОПТАСЮК

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
завідувач кафедри фізики

РОЗРОБКА МОДЕЛІ БАГАТОКАНАЛЬНОГО ВОЛЬТМЕТРА НА ОСНОВІ ПЛАТФОРМИ ARDUINO

У процесі викладання фізики в школах важливо забезпечити ефективні засоби для проведення навчальних експериментів, що дозволяють учням отримувати практичні навички та розуміння основ фізики. В цьому контексті виникає проблема необхідності розробки багатоканального вольтметра, який відповідає освітнім потребам і забезпечує зручність та доступність для учнів при проведенні електричних вимірювань під час фізичних експериментів.

Для вирішення поставленої задачі потрібно ретельно розробити та налаштувати багатоканальний вольтметр, спеціально призначений для використання в шкільних класах під час фізичних навчальних експериментів. Цей пристрій повинен відповідати вимогам освітніх програм, забезпечуючи точні та достовірні вимірювання напруги та водночас бути простим у використанні для учнів та вчителів. Важливим етапом у вирішенні даного завдання є інтеграція педагогічних аспектів у розробку пристрою, зокрема, створення інтерфейсу, що сприяє зручній роботі в умовах шкільного класу. Забезпечення максимальної доступності та зрозумілості використання вольтметра стане ключовим фактором для ефективного впровадження його в освітній процес. Таким чином, вихідним пунктом для вирішення цієї проблеми є комплексний підхід до технічного проєктування багатоканального вольтметра, спрямованого на забезпечення ефективних та освітньо-орієнтованих рішень для навчання в школах.

Метою дослідження є розробка моделі багатоканального вольтметра та побудувати схему електричну принципову.

Платформою для розробки було обрано Arduino, тому першим кроком у моделюванні приладу є огляд ключових параметрів даному контролеру [1-3]. Особливу увагу потрібно приділити аналогово-цифровому перетворювачу. Аналого-цифровий перетворювач (АЦП) на платформі Arduino є ключовою частиною даного мікроконтролера, що дозволяє вимірювати аналогові сигнали та перетворювати їх у цифровий формат для подальшої обробки мікроконтролером. Arduino використовує різні моделі мікроконтролерів і багато з них мають вбудовані АЦП з різними характеристиками. Однією з найпоширеніших моделей є Arduino Uno, яка має 10-бітний вбудований АЦП. Це означає, що він може розпізнавати 2^{10} , або 1024 різних рівнів напруги між 0 і 5 вольтами. Ця роздільна здатність дозволяє вимірювати аналогові сигнали з достатньою точністю для багатьох застосувань, таких як вимірювання сенсорів, регулювання яскравості світлодіодів або читання значень потенціометрів. Arduino Uno має 6 входів для аналогових сигналів (A0-A5), де можна підключити давачі чи інші пристрої для вимірювання аналогових величин [4].

Вимірювання аналогових сигналів, особливо в контексті електронних вимірювальних пристроїв, зазнає впливу різноманітних проблем, серед яких основні – це шуми та завади. Шум може виникати з електромагнітних полів, коливань електричних джерел, та інших джерел, що створюють електричні або магнітні збурення. Завади можуть виникати внаслідок нестабільності джерел живлення, температурних змін, та розбіжностей у властивостях елементів схем. Для уникнення цих проблем важливо застосовувати ефективні методи компенсації та фільтрації.

Фільтрація грає важливу роль у вимірюваннях аналогових сигналів. Застосування фільтрів, зокрема RC-фільтрів, дозволяє видалити шум та завади, що може забезпечити чистий аналоговий сигнал для подальших вимірювань. У контексті вимірювання напруги за допомогою аналого-цифрового перетворювача виникає проблема вибору оптимальних параметрів для досягнення точності та надійності вимірювань. Важливо враховувати роздільну здатність, частоту дискретизації, лінійність та кількість бітів АЦП [6].

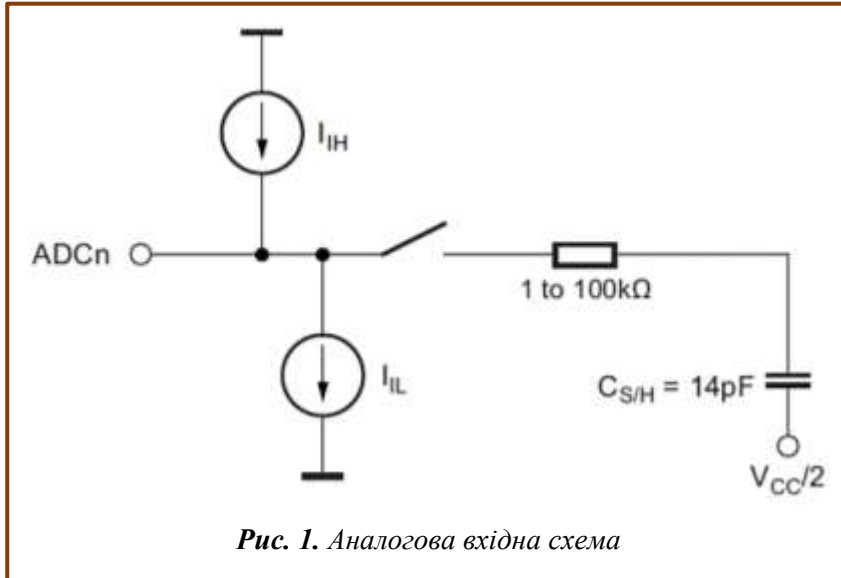


Рис. 1. Аналогова вхідна схема

Схеми аналогового підключення для одного каналу проілюстровано на рис. 1.

АЦП оптимізовано для аналогових сигналів із вихідним опором приблизно 10 кОм або менше. Якщо використовується таке джерело то час вибірки буде незначним. Якщо використовується джерело з вищим імпедансом, час вибірки залежатиме від того, скільки часу потрібно джерелу для заряджання

конденсатора S/H та може значно відрізнитися. Тому рекомендується використовувати лише джерела з низьким опором із повільно змінними сигналами, оскільки це мінімізує необхідну передачу заряду до конденсатора S/H . Компоненти сигналу, вищі за частоту Найквіста ($f/2$), не повинні бути присутніми в жодному з типів каналів, щоб уникнути спотворення від непередбачуваної згортки сигналу. Рекомендується видалити високочастотні компоненти за допомогою фільтра низьких частот перед подачею сигналів як входів до АЦП [5].

Враховуючи перераховане вище, можна сформулювати основні вимоги до моделі приладу (рис. 2). Діапазон вимірювання напруги лежить в межах від 0 до 12 В. Так як аналогові входи на Arduino розраховані максимум на 5 В

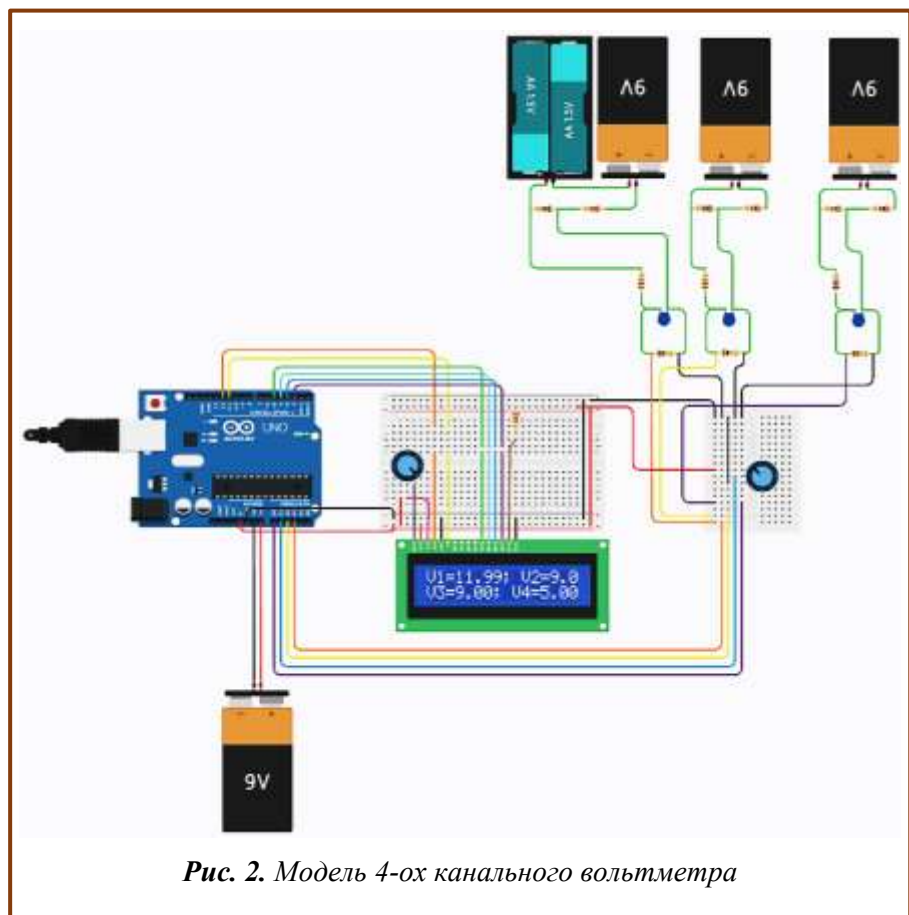


Рис. 2. Модель 4-ох каналного вольтметра

необхідно розмістити між входом та джерелом напруги подільник напруги. Для пригнічення радіочастотних шумів необхідно встановити RC-фільтр. Саме підключення необхідно здійснювати через резистор на 10 кОм. Для демонстрації результату у моделі використано дисплей LCD 16*2.

Аналіз побудованої моделі настановив на наступні міркування. Через низьку розрядність АЦП вбудованого в Arduino, що викликає неточність у вимірюваннях, оптимальним рішенням є інтеграція додаткового АЦП із вищою розрядністю. Дисплей LCD 16*2 сильно обмежує кількість інформації для виводу, тому у майбутньому приладі варто використовувати інформаційномісткий інтерфейс. Хорошим рішенням є застосування блютуз модуля, до прикладу HC-05, та виведення показників напруги на смартфон. Враховуючи це схема електрична принципова матиме наступний вигляд (див. рис. 3).

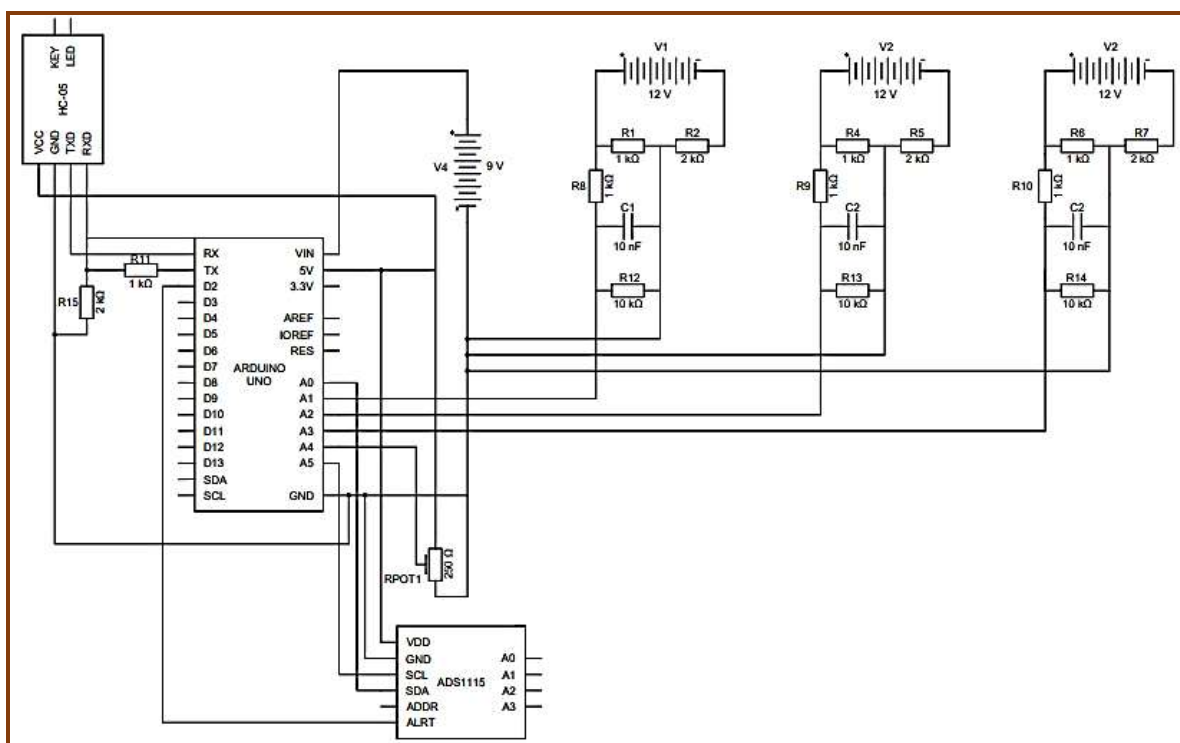


Рис. 3. Схема електрична принципова 4-ох каналного вольтметра

Список використаних джерел:

1. Analog-to-digital converters: A comparative study and performance analysis, Saima Bashir, Samiya Ali, Suhaib Ahmed, Vipam Kakkar. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/7813861>
2. Analog-to-Digital Conversion – Engineering LibreTexts, James M. Fiore. URL: https://eng.libretexts.org/Bookshelves/Electrical_Engineering/Electronics/Operational_Amplifiers_and_Linear_Integrated_Circuits_-_Theory_and_Application_%28Fiore%29/12%3A_Analog-to-Digital-to-Analog_Conversion/12.05%3A_Section_5-
3. AC power meter design based on Arduino: Multichannel single-phase approach, Nattachart Tamkittikhun, Thitinan Tantidham, Puwadech Intakot. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/7401422>
4. Building a Digital Voltmeter using Arduino UNO, Pooja Velavan. URL: <https://www.learnelectronicsindia.com/post/building-a-digital-voltmeter-using-arduino-uno>
5. Analyzing and Solving Fixed-frequency Spur Issues in High Precision ADC Signal Chains, Steven Xie. URL: <https://www.analog.com/en/analog-dialogue/articles/analyzing-and-solving-fixed-frequency-spur-issues-in-high-precision-adc-signal-chains.html>

6. How to Reduce and Remove Noise In Analog Signals From Your PCB, Zachariah Peterson. URL: <https://resources.altium.com/p/removing-noise-analog-signals-your-pcb>
7. Reducing Noise, Artifacts and Interference in Single-Channel EMG Signals, Marianne Boyer, Laurent Bouyer, Jean-Sébastien, Alexandre Campeau-Lecours. URL: <https://www.mdpi.com/1424-8220/23/6/2927>

Отримано: 12.03.2024

Олег ПАНЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізики*

ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

У зв'язку з соціально-економічними змінами в світі в сучасному суспільстві виникла потреба в активних, діяльних людях, які могли б швидко пристосовуватися до мінливих умов, здатних до самоосвіти, саморозвитку.

Сучасне суспільство ставить перед педагогами завдання підготовки підростаючого покоління, яке здатне: гнучко адаптуватися у змінних життєвих ситуаціях, самостійно набуваючи необхідних знань; самостійно критично мислити; грамотно працювати з інформацією; бути комунікабельними; самостійно працювати над розвитком особистої моральності, інтелекту, культурного рівня.

Для цього необхідно перш за все залучити кожного учня в активний пізнавальний процес, причому не процес пасивного оволодіння знаннями, а активної пізнавальної діяльності, застосування на практиці отриманих знань та чіткого усвідомлення де, яким чином і для яких цілей ці знання можуть бути застосовані.

Вивчаючи сучасні педагогічні теорії щодо організації навчального процесу, зокрема особистісно-орієнтованого навчання, можемо виділити зі представлених методів, метод проєктів.

В даний час використання проєктної технології – є однією з найбільш актуальних і цікавих тем в освітньому середовищі. В основі методу проєктів лежить розвиток дослідницької компетентності учнів, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Такі педагогічні технології потрібні для, того щоб стимулювати інтерес учнів до вирішення певних проблем, а потім показати практичне застосування отриманих знань. Іншими словами від теорії до практики [1].

Метод проєктів – це комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість виявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності.

Як зазначає О. Рибіна: «Метод проєктів — це педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх використання і здобуття нових (іноді і шляхом самоосвіти)».

С. Гончаренко дає таке визначення методу проєктів — це організація навчання, коли набуваються знання і навички у процесі планування й виконання практичних завдань – проєктів.

Ю. Хотунцев, О. Козина з співавторами під проєктом розуміють самостійну творчу роботу, що включає план, який формується і уточнюється протягом періоду виконання проєкту. Тематика проєктів повинна бути різноманітною і розвивати творче мислення, навички дослідження, уміння інтегрувати знання.

Отже, більшість дослідників схильні розглядати метод проєктів, як технологічну діяльність (О. Рибіна, Н. Пахомова, О. Ільшєва, В. Копилова, І. Соловйова, І. Чечель та інші). Тобто, технологія проєктування передбачає розв'язання суб'єктом навчання або їх групою певної проблеми, в результаті чого вони отримують певну суму знань [1-5].

В основі методу проєктів лежать:

- розвиток пізнавальних умінь і навичок учнів;
- уміння орієнтуватися в інформаційному просторі;
- уміння самостійно конструювати свої знання;
- уміння інтегрувати свої знання з різних галузей науки;
- уміння критично мислити.

Мета проєктного навчання, полягає у тому, щоб створити умови, завдяки яким учні:

- самостійно й охоче набувають необхідні знання з різних джерел;
- навчаються використовувати отримані знання для вирішення пізнавальних і практичних завдань;
- набувають комунікативних умінь, працюючи у різних групах;
- розвивають дослідницькі вміння (уміння визначати проблеми, збирати інформацію, спостерігати, проводити експеримент, аналізувати, формулювати гіпотези, узагальнювати);
- розвивають системне мислення [3].

Доцільно виокремити основні навчальні цілі та очікувані результати проєктного навчання:

1. Розвивати творчі та інтелектуальні здібності учнів.
2. Розвивати пізнавальний інтерес до вивчення природничих наук.
3. Навчити працювати з додатковою літературою.
4. Активізувати самостійну групову діяльність учнів.
5. Допомогти учням ввійти в коло нових ідей.
6. Створення умов для подальшої наукової та творчої роботи.
7. Сприяння професійному самовизначенню учнів.
8. Виховувати почуття відповідальності та уміння працювати в колективі.
9. Навчити презентувати свої знання.

У сучасній педагогічній літературі розрізняють такі основні типи проєктів:

- Проєкти ігор – дитячі заняття, безпосередньою метою яких є участь у груповій діяльності, як то: різні ігри, народні танці, театральні постановки, різного роду розваги й т.д.
- Екскурсійні проєкти – цілеспрямоване вивчення проблем, пов'язаних з навколишньою природою й громадським життям.
- Оповідальні проєкти – ті, розробляючи які, діти мали на меті «одержати задоволення від розповіді в найрізноманітнішій формі».
- Конструктивні проєкти — націлені на створення конкретного, корисного продукту.

Класифікація проєктів за домінуючою діяльністю учнів:

- Практико-орієнтований проєкт – націлений на рішення соціальних завдань, що відбивають інтереси учасників проєкту або зовнішнього замовника.
- Дослідницький проєкт – за структурою нагадує наукове навчальне дослідження.

- Інформаційний проєкт – спрямований на збір інформації про об'єкт або явище з метою аналізу, узагальнення й подання інформації для аудиторії.
- Творчий проєкт – передбачає максимально вільний і нетрадиційний підхід до його виконання й презентації результатів.
- Дослідницький проєкт – потребує обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників соціальної значущості, продуманості експериментальних методів та методів обробки результатів.
- Рольовий проєкт – учасники виконують певні ролі [4].

Класифікація проєктів за комплексністю:

- Монопроєкти – як правило, у рамках одного навчального предмету або однієї області знання, але можуть використовувати інформацію з інших областей знання й діяльності. Можуть проводитися в рамках класно-урочної системи.
- Міжпредметні проєкти – проводяться комбіновано на уроках та в позаурочний час під керівництвом декількох фахівців у різних областях знань. Глибока й змістовна інтеграція потрібна вже на етапі постановки проблеми.

Метод проєктної технології – це цікавий вид діяльності як для учнів, так і для вчителя. Ідеї учнів бувають дуже несподіваними та оригінальними і також стимулюють до самоосвіти, як себе так учителя.

Використання проєктної технології можливе й доцільне під час вивчення будь-якої теми.

В наш час найактуальнішим проєктом для України є «Енергозберігаючі технології». На практиці можна застосувати «Міні-проєкти» [5].

Наведемо конкретні приклади для розробки даної проблеми. Під час експлуатації трубопроводів, по яких транспортують воду, нафту, газ, які перебувають в рідкому або газоподібному стані, іноді пошкоджуються стінки труб. Запропонуйте проєкт пристрою для дистанційного контролю за стиком трубопроводу.

Отже, робота над навчальним проєктом – це практика особистісно-орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, на основі його вільного вибору, з урахуванням його інтересів. Учень свою роботу усвідомлює так: «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого мені потрібно і де я можу ці знання застосувати». Для вчителя – це прагнення знайти розумний баланс між академічними і прагматичними знаннями, уміннями й навичками. На нашу думку суть проєктної технології полягає в тому, щоб стимулювати інтерес до певних проблем, спонукаючи оволодіння певною сумою знань через проєктну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування одержаних знань. Проєктна робота дає нам широкий спектр діяльності, яка невичерпна, як невичерпна творчість, тому ця методика буде завжди актуальною.

Список використаних джерел:

1. Зазуліна Л.В. Педагогічні проєкти: наук.-метод. посіб. Хмельницький – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2006. 40 с.
2. Логвин В. Метод проєктів у контексті сучасної освіти. *Сучасні шкільні технології*. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2004. Ч. 2. С. 31-38.

3. Генкал С.Є. Дидактичні можливості індивідуальних освітніх проєктів учнів профільних класів. *Наук. зап. Сер.: Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2005. №14. С. 15-17
4. Женжера Ю.О. Метод проєктів як засіб розвитку дослідницької компетентності у процесі вивчення фізики. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград, 2015. Том 2, № 8. С. 48–52.
5. Сисоева С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проєктів. *Підручник для директора*. Київ: Плеяди, 2005. № 9-10. С. 25-31.

Отримано: 12.03.2024

Андрій ПИЩАЛЬ

аспірант кафедри фізики

Оксана КУХ

асистент кафедри комп'ютерних наук

Аркадій КУХ

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри фізики

МОДЕЛЬ STEM ОСВІТИ НА ОСНОВІ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Сьогодні існує певний дисбаланс у підготовці фахівців в галузі STEM освіти: значна частина школярів та студентів не вивчає STEM та не розглядає кар'єру, пов'язану зі STEM. Саме зараз тисячі, мільйони молодих людей здобувають спеціальності, які практично зникнуть або докорінно зміняться через автоматизацію вже протягом наступних 10-15 років. А ось попит роботодавців на випускників з кваліфікаціями та навичками STEM зростає і зростатиме, оскільки стають важливими:

- аналітичні навички: аналіз та інтерпретація інформації та оцінка найкращого напрямку дій;
- наукові навички: розуміння складних наукових понять та систем;
- математичні навички: точний збір та аналіз даних; застосування математичного апарату на вирішення завдань;
- технічні навички: усунення несправностей та налаштування складної технологічної системи чи ремонт машини.

Освіта STEM виховує критичне мислення, підвищує наукову грамотність та дає можливість розвитку наступного покоління новаторів.

Ідеї адаптивного навчання у інформаційно-освітньому середовищі та цифровому громадянському суспільстві передбачає створення умов індивідуалізації навчання, диференціації завдань, облік індивідуальних освітніх потреб студентів. Така модель STEM освіти має низку переваг, зокрема:

- надає студентам широкі можливості вільного вибору власної навчальної траєкторії освоєння певної теми: вибір індивідуального темпу навчання, рівня, терміну освоєння навчального матеріалу, планування самостійної та індивідуальної роботи тощо;
- передбачає диференційований підхід, заснований на тому, що у різних студентів різний досвід та рівень знань з певної теми, кожен студент освоює навчальний матеріал теми відповідно до цього рівня знань та в залежності від його індивідуального типу сприйняття

(візуал, аудіал або кінестетик) та темпу навчання, тобто здійснюється перехід системи навчання від вивчення студентами одного й того самого матеріалу до вивчення різного матеріалу різними студентами;

- підвищує оперативність та об'єктивність контролю та оцінки результатів навчальної діяльності;
- включає діагностичний контроль за освоєнням теми та коригування траєкторії навчання відповідно до індивідуальних особливостей;
- сприяє індивідуалізації навчальної діяльності (диференціація темпу навчання, складності навчальних завдань, типу навчальних завдань тощо);
- підвищує пізнавальну мотивацію;
- сприяє розвитку у студентів виробничих, творчих функцій мислення, зростанню індивідуальних здібностей тощо;
- створює умови партнерства та співпраці студентів з викладачем.

Проблему адаптивного персоналізованого навчання у сучасних навчальних системах розглядають у методичному та технічному аспектах. Зокрема, планування та організація навчального процесу, визначення типів завдань, рівнів їх складності, послідовності подання матеріалу, проведення різних видів контролю: попереднього, поточного, періодичного, підсумкового, взаємного контролю і самоконтролю, визначення критеріїв оцінки відносять до методичних аспектів. До технічних аспектів належать: алгоритм, який пропонує перейти на новий рівень при правильному виконанні більшої частини завдань або повернутися на попередній рівень з урахуванням помилок, допущених під час виконання завдань; алгоритм формування низки завдань відповідно до рівня знань студента; алгоритм оцінювання навчальних досягнень студентів тощо.

Основними дидактичними засадами адаптивного персоналізованого навчання у сучасній освіті є принципи активності, самостійності, індивідуальності, систематичності та послідовності. Принцип активності передбачає, що діяльність, яка базується на адаптивній технології, має сприяти розвитку у студентів не лише умінь вирішувати завдання за заданим алгоритмом, а й самостійно будувати алгоритми для виконання творчих завдань. Принцип самостійності виявляється у тому, що у студентів формується вміння самостійно орієнтуватися в нових темах, самостійно мислити та знаходити алгоритми для виконання нових завдань. Принцип індивідуальності передбачає індивідуалізовані способи взаємодії студента та викладача. Застосування адаптивного навчання, заснованого на даному принципі, з урахуванням індивідуальних особливостей студента, сприяє формуванню високого рівня інтелектуального розвитку. Принцип систематичності та послідовності передбачає логічне, послідовне формування знань, умінь та навичок як з однієї теми, так і логічного зв'язку між різними темами. Навчальна система для адаптивного персоналізованого навчання повинна мати низку властивостей:

- система повинна забезпечувати умови для досягнення навчальних цілей;
- система повинна включати поєднання різних типів представлення навчальних даних, спрямованих на індивідуальні особливості сприйняття матеріалу (візуал, аудіал чи кінестетик);
- система має бути адаптована під різні форми та методи навчання.

У моделі можна виділити 9 доменів навчальної моделі:

1. П'ять навчальних методів (проєктне навчання, неорієнтована гра, навчальні симуляції, цільове наставництво, академічна практика).

2. Зміна навичок (забезпечення інновацій; визначення меж та масштабів; зв'язок та взаємозалежність; вільний вислів думок; оцінка досвіду; підтримка розбіжності мислення; приріст винагород; вимога універсальності перед обличчям змін).

3. Прозорість (взаємодії між громадами, учнями, студентами та школами; дотримання стандартів навчання, результати, рубрики проекти, критерії ефективності постійно видимі, доступні і побудовані спільно; комунікація, обмін думками, обговорення, дискусія).

4. Саморозподілений переказ (застосування старого мислення в постійно мінливих та незнайомих обставинах як постійна справа практики; постійна практика визначення пріоритетних великих ідей у зростаючій складності; проектне навчання, взаємне навчання та навчання на місцях доступні для сприяння висококонструктивістському підходу).

5. Наставництво та спільнота («підзвітність» за рахунок виконання ідеї на основі проєктів у справжніх місцевих та глобальних середовищах; місцеві акції – глобальне громадянство; активне наставництво через фізичні та цифрові мережі, практичні заняття, робочі групи та навчальні тури; комунальний конструктивізм, мета пізнання, когнітивний тренінг та пізнавальна практика серед наявних інструментів).

6. Зміна ролей (учні, студенти як знавці; викладачі як експерт з оцінки та знання ресурсів; навчальні заклади як мозкові центри; спільноти не просто аудиторія, а належні учасники; сім'ї як дизайнери, куратори та контент-ресурси).

7. Політика оцінювання (постійні незначні оцінки замінюють іспити; потоки даних повідомляють про прогрес та пропонують шляхи розв'язання проблем; академічні стандарти визначені пріоритетом та потребують закріпленням у проєктах; продукти, продуктивність моделювання, академічні колективи, що володіють методами самообслуговування, відіграють нову роль для вдосконалення мислення).

8. Думка та абстракція (у цій моделі боротьба та абстракція є очікуваними результатами зростаючої складності та реальної невизначеності; невизначеність відмічена, а складність і когнітивне терпіння постійно моделюються та плануються; абстракція відзначає не просто мистецтво, філософію та інші гуманітарні науки, а невизначену, неповну та суб'єктивну природу знань).

9. Розширення джерельної бази (аналіз, оцінювання та синтез достовірної інформації; критичне дослідження взаємозв'язку засобів масової інформації та суспільної думки; використання джерел достовірної інформації; медіа-дизайн справжніх цілей навчання; художні та корисні шаблони корекції вмісту).

Основою такої моделі STEM освіти є: теорія ситуаційного навчання (Lave), навчання як дослідження і відкриття (Bruner), комунальний конструктивізм (Holmes), зона проксимального розвитку та ближнього розвитку (Виготський), навчальний цикл (Kolb), трансфер (Thorndike, Perkins, Wiggins), звички розуму (Costa і Kallick). Адаптивна модель системи персоналізованого навчання в системі STEM освіти здатна надати кожному здобувачу допомогу для досягнення оптимального рівня інтелектуального розвитку відповідно до його природних здібностей і нахилів, забезпечити їх комунікацію і набуття досвіду.

Отримано: 12.03.2024

Ірина ПОНЕДІЛОК

асистент кафедри комп'ютерних наук

Тетяна ПИЛИШОК

кандидат фізико-математичних наук, доцент,

доцент кафедри комп'ютерних наук

СУЧАСНІ КОНЦЕПЦІЇ ТА ЗАСОБИ РОЗРОБКИ КОРИСТУВАЦЬКИХ ІНТЕРФЕЙСІВ

Впродовж років розроблено різноманітні концептуальні моделі дизайну користувацьких десктопних, мережевих та мобільних інтерфейсів (GUI) [1]. З розвитком великої мовної моделі (LLM – Large Language Model) людство перейшло до наступної фази взаємодії людини і машини – діалогових користувацьких інтерфейсів (CUI – Conversational User Interfaces), які імітують спілкування з живою людиною (найбільш поширений приклад – чатботи, які набули популярності з 2016 року).

Вимоги до сучасного графічного інтерфейсу визначаються насамперед користувацьким досвідом, що постійно вдосконалюється, та очікуваною ефективністю використання програмного забезпечення. Вдало розроблений інтерфейс забезпечує зручність роботи з цифровим продуктом чи сервісом і, зрештою, його комерційний успіх.

Розглянемо популярні концептуальні моделі розробки користувацьких інтерфейсів [1].

Створення користувацького інтерфейсу з використанням потокового підходу (процедурна або потокова модель (Procedure or Flow-based Model)) є популярним через його відносну легкість у вивченні та використанні.

Методи потокового підходу передбачають створення інтерфейсів за допомогою визначеної послідовності подій, що виникають під час взаємодії користувача з інтерфейсом. Це досягається створенням поточкових діаграм, що показують, як саме змінюватиметься інтерфейс у відповідь на дії користувача. Потокова діаграма демонструє, як кроки пов'язані між собою та як послідовність їх виконання може розгалужуватись або циклічно повторюватись в залежності від певних умов. Оскільки метод потоків визначає послідовність кроків, яким потрібно слідувати для завершення задачі, він розглядається як процедурний або імперативний. На жаль, цей підхід не є хорошим вибором для створення діалогових користувацьких інтерфейсів, оскільки користувач може і буде вводити будь-яку інформацію у будь-який момент, і розробники ніяк не можуть вплинути на це.

Перевага надається об'єктно-орієнтованій, компонентній моделі (Object-Oriented, component-based Model), оскільки об'єктно-орієнтований GUI-підхід визначає компоненти інтерфейсу (такі, як віджети, кнопки, вікна та елементи управління) як об'єкти з властивими їм атрибутами та методами. Головна перевага об'єктно-орієнтованої моделі – багаторазовість та можливість супроводу інтерфейсу. ООП дозволяє розробникам створювати “багаторазовий” код шляхом інкапсуляції функціоналу в межах об'єктів. Це означає, що розробники можуть створювати об'єкти, які представляють різні елементи інтерфейсу – кнопки, меню, вікна. Ці об'єкти можуть бути використані повторно в різних частинах інтерфейсу або у різних застосунках одночасно. Завдяки цій особливості ОО-підхід називається ще компонентним моделюванням, в якому підкреслюється здатність моделювати складну поведінку інтерфейсу шляхом поєднання простих компонентів. Більшість користувацьких інтерфейсів напряму або опосередковано використовують ООП-модель.

У веб-розробці, а також у дизайні сучасних десктопних застосунків як реалізація прямого моделювання GUI застосовується подійно-кероване програмування (Event-Driven Programming). Подійно-керована модель фокусується на відповідях на події. Події – це випадки, що трапляються у системі, наприклад – натискання користувачем кнопки, отримання мережевого повідомлення або поява таймера. Коли виникає подія, система відповідає певною дією. Тобто у подійно-керованому програмуванні весь потік виконання програми продиктований подіями і використовує цикл подій наступним чином:

1. Після завантаження програма очікує на подію введення даних користувачем.
2. При настанні події програма запускає на виконання відповідний код.

Розробники визначають обробників подій (event handlers), які вказують, як програмне забезпечення повинно реагувати на відповідні події, наприклад на натискання кнопок миші, переміщення курсора чи введення символів з клавіатури.

Подійно-кероване програмування сумісне з об'єктно-орієнтованим підходом, оскільки подія може розглядатися як об'єкт, що викликає відповідний метод (відповідь на подію).

Модель “Представлення – контроллер” (Model View Controller – MVC) – це шаблон проєктування програмного забезпечення, за яким логіка програми поділяється на три взаємопов'язаних елементи. Це робиться для відокремлення внутрішнього представлення інформації від способів, якими інформація подається користувачу та отримується від нього.

Спосіб взаємодії цих складових полягає у наступному:

1. Представлення (View): Відповідає за виведення даних від моделі користувачу. Найчастіше це забезпечується графічним інтерфейсом користувача, але можливий також текстовий інтерфейс або інший. За допомогою View користувач може ініціювати подію для обробки Контроллером.

2. Контроллер (Controller): забезпечує обробку дій користувача і відповідно до них оновлює модель. Також він повідомляє компоненті View, як саме відображати інформацію від компоненти Моделі.

3. Модель (Model): Компонента відображає дані застосунку. Вона включає бізнес-логіку застосунку і відповідає за збереження і управління даними.

MVC-шаблон забезпечує модульність та багаторазове використання інтерфейсів, а також їх підтримку. Також цей підхід полегшує тестування інтерфейсу зокрема і застосунку в цілому, оскільки можна тестувати складові інтерфейсу ізольовано. MVC може бути описана в контексті об'єктно-орієнтованого програмування.

Одним з кращих підходів для дизайну складних інтерфейсів є реактивне програмування (Reactive Programming), оскільки робить код більш простим і доступним для його підтримки.

У випадку подійно-орієнтованого підходу оновлення користувацького інтерфейсу відбувається тільки після певної дії користувача. Тобто існує нескінченний цикл – обробка даних користувача ↔ оновлення інтерфейсу у відповідь. Коли обробка деяких подій (наприклад, обчислень) триває занадто довго, інтерфейс може припинити відповідати на події.

Вирішенням цієї проблеми стало відокремлення процесів обробки подій і оновлення інтерфейсу. Це відокремлення досягається створенням черги подій і паралельної обробки подій. Реактивна модель представляє парадигму програмування, що фокусується на відповідях на зміни у даних. Для відображення зміни даних реактивне програмування використовує потоки

(streams). В даному розумінні потік – це послідовність елементів з даних, що можуть змінюватися з часом. Коли відбувається зміна даних, система оновлює інтерфейс. Цю модель використовують більшість сучасних GUI-фреймворків.

Найбільш поширені засоби GUI-дизайну [2]: 1. Qt Creator (C++, Python) 2. Electron (HTML, CSS, JavaScript) 3. JavaFX 4. Visual Studio (для C# та .NET) 5. Flutter 6. Android Studio 7. WPF (Windows Foundation Presentation, XAML) 8. GTK (GIMP Toolkit, for Linux) 9. SwiftUI (Apple for macOS/iOS) та ін.

Вибір оптимального програмного забезпечення для створення графічного інтерфейсу користувача визначається багатьма факторами, насамперед:

- наявність специфічних вимог до інтерфейсу;
- вимоги до мови програмування, якій надається перевага;
- вибір цільової платформи (або декількох платформ), на якій працюватиме застосунок.

Список використаних джерел:

1. Conceptual models for building user interface. URL: <https://opencui.medium.com/conceptual-models-for-building-user-interface-3235a02e53a>
2. What is the best software for creating graphical user interfaces (GUIs). URL: <https://www.quora.com/What-is-the-best-software-for-creating-graphical-user-interfaces-GUIs-Why-What-are-some-alternatives-to-the-software-you-mentioned>

Отримано: 12.03.2024

Руслан ПОВЕДА

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри фізики*

Тетяна ПОВЕДА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізики*

ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА СИСТЕМУ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ

Штучний інтелект чинить значний вплив на систему фізико-математичної освіти, змінюючи як методи викладання, так і те, що вивчають учні. Він революціонує освіту, роблячи її більш персоналізованою, доступною та ефективною, може значно покращити систему фізико-математичної освіти, пропонуючи ряд переваг як для учнів, так і для учителів та всієї освітньої системи.

Термін «штучний інтелект» ще в 1956 р. увів професор Джон Маккарті, який очолив невелику команду вчених, щоб визначити, чи можуть машини вчитися, методом спроб і помилок, розвиваючи формальне мислення. Фактично проєкт мав на меті з'ясувати, як змусити машини використовувати мову, абстрактні форми, вирішувати ті проблеми, які потрібно вирішувати людям, та вдосконалюватись. Штучний інтелект (ШІ) – (англ. Artificial Intelligence, AI) – це широка галузь комп'ютерних наук, які спрямовано на імітацію машинами інтелекту людини [1; 4].

Основними причинами, які збільшують запит на штучний інтелект є безпрецедентне збільшення обсягу інформації. За останні кілька років було створено 90% світових даних. Так,

за кожні два роки протягом останніх трьох десятиліть обсяг даних у світі збільшується приблизно в 10 разів. Обробляти такі гігантські обсяги даних можуть якраз системи ШІ, або інтелектуальні системи. Інтелектуальні системи є адаптивними, тобто можуть приймати рішення та діяти в умовах, які постійно змінюються. Системи штучного інтелекту практично ніколи не діють за наперед визначеним алгоритмом. Наприклад, розрахунок траєкторії польоту літака не належить до таких, оскільки алгоритм розв'язування цієї задачі відомий і запрограмований наперед. Проте, задача утримання літака на цій траєкторії під час польоту може містити елементи штучного інтелекту.

Найвідоміший представник технологій штучного інтелекту в медійному просторі – робот Софія, який здатний підтримувати бесіду, відтворює до правдоподібні вирази обличчя, жартує. Машини, наприклад IBM Watson, можуть діагностувати рак, складати класичні симфонії та конкурувати з людиною, а часто й перевершувати її. До успішних роботизованих систем відносяться: японський робот HRP-2, здатний рухатися серед уламків будинків, які постраждали внаслідок катастроф; марсоходи NASA Spirit, Opportunity та Curiosity, здатні рухатись поверхнею Марсу в автономному режимі; комп'ютер Deep Blue від IBM, який виграв у шахи в людини-чемпіона. Інший приклад – це технологія голосового пошуку. Пошуковий асистент, такий як Siri, оснащено програмами опрацювання й розпізнавання людського голосу, що робить їх інструментами штучного інтелекту. Через свою розповсюдженість голосовий пошук є однією з найсучасніших технологій з підтримкою штучного інтелекту. Значну допомогу ШІ надає різноманітним сервісам з перекладу іноземного тексту, наприклад, сервіс Google, вбудував у свої перекладачі технологію «Нейронного машинного перекладу Google» (GNMT).

Згідно досліджень, проведених наприкінці 2023 року, 76% опитаних учителів вітчизняних освітніх закладів хоча б раз користувалися ШІ, а половина з них мала позитивний досвід взаємодії. Виходячи з даних дослідження, найпопулярнішим сервісом ШІ серед українських освітян та учнів став ChatGPT. Цікаво, що школярі знають його краще за своїх учителів (76% проти 68% відповідно) [3].

Ось деякі ключові моменти можливостей ШІ, на які варто звернути увагу вчителям та використовувати у професійній діяльності:

- ✓ можливість адаптувати навчальні матеріали та завдання до індивідуальних потреб і темпу кожного учня. Це може допомогти їм краще засвоювати матеріал і відчувати себе більш залученими до процесу навчання; може використовуватися для створення інтерактивних та візуальних симуляцій, які допомагають учням краще зрозуміти складні поняття. Це може зробити навчання більш цікавим і захоплюючим;

- ✓ можливість для автоматизації та покращення багатьох аспектів процесу оцінювання, зокрема для автоматичного оцінювання завдань, тестів. Це може звільнити час учителя, щоб більше зосередитися на персоналізованому навчанні та підтримці учнів;

- ✓ можливість надання учням персоналізованого зворотного зв'язку. Цей зворотний зв'язок може бути кращим і кориснішим, ніж зворотний зв'язок, який може надати учитель для виявлення проблем у навчанні учнів. Це може допомогти вчителям вжити заходів для вирішення цих проблем до того, як вони негативно вплинуть на успішність учнів;

- ✓ можливість для створення адаптивних тестів, які підлаштовуються під рівень знань і навичок кожного учня. Це може допомогти забезпечити більш точне оцінювання, може використовуватися для аналізу даних про оцінювання, щоб отримати уявлення про те, як учні навчаються та як можна покращити процес навчання.

Важливо, що з можливостями ШІ роль вчителя не зникає, а трансформується. Вчителі стають фасилітаторами (помічниками, які вчать ефективніше працювати в колективі, розуміти спільні цілі та планувати, як досягти цих цілей), які допомагають учням орієнтуватися в інформаційному просторі, розвивати критичне мислення та творчі навички.

Наведемо приклади того, як штучний інтелект використовується в системі фізико-математичної освіти:

- **Khan Academy** використовує ШІ для персоналізації навчання фізики, математики та інших предметів <https://uk.khanacademy.org>
- **Carnegie Learning** використовує ШІ для створення інтерактивних симуляцій з фізики та інших STEM-дисциплін <https://www.carnegielearning.com>
- **DreamBox Learning** використовує ШІ для адаптивного навчання математиці <https://www.dreambox.com>
- **Code.org** використовує ШІ, щоб зробити вивчення програмування доступним для всіх <https://code.org>

Окремої уваги заслуговує робота з системою штучного інтелекту Gemini <https://gemini.google.com>

Інноваційні інструменти на базі ШІ, допоможуть сучасному вчителю у підготовці і проведенні уроків, зокрема допоможуть згенерувати: тестові завдання з заданої теми чи розділу (програма **Concer.ai**); чекліст на задану тему; текст для слайдів презентації за заданим джерелом інформації; таблицю на основу зазначеного джерела інформації; флешкартки за обраною темою; симуляцію розмови з видатним вченим; добірку найбільш відповідних зображень за запитом; цікаві аргументи та мотивацію для вивчення теми; перелік ідей для проєктної роботи на будь-яку тему та перелік ідей для цікавих завдань на задану тему; знайдуть корисне YouTube-відео за заданою темою.

Особливості ШІ: *адаптація навчального контенту*: ШІ може рекомендувати учням контент, який відповідає їхньому рівню знань, темпу навчання та інтересам; *інтерактивні завдання*: ШІ може створювати інтерактивні завдання, які дають учням можливість практикувати свої навички та отримувати зворотний зв'язок у реальному часі; *оцінювання прогресу*: ШІ може відстежувати прогрес учнів і надавати їм персоналізовані рекомендації щодо того, як покращити свої результати; *підтримка учнів*: ШІ може надавати учням допомогу та підтримку, коли вони їм потрібні.

Переваги: *Підвищення результатів навчання*: персоналізоване навчання може допомогти учням краще засвоювати матеріал і досягати кращих результатів на тестах; *підвищення мотивації*: учні, які навчаються за персоналізованими програмами, зазвичай більш мотивовані та зацікавлені в навчанні; *ефективність*: персоналізоване навчання може допомогти учням економити час, зосереджуючись на тому, що їм дійсно потрібно вивчити; *інклюзивність*: Персоналізоване навчання може допомогти всім учням, незалежно від їхнього рівня знань або стилю навчання.

Недоліки: *вартість*: Розробка та впровадження систем персоналізованого навчання може бути дорогим; *складність*: системи персоналізованого навчання можуть бути складними для налаштування та використання; *етика*: існують етичні питання, пов'язані з використанням ШІ в освіті, такі як питання конфіденційності даних та упередженості алгоритмів; *необхідність людської підтримки*: незважаючи на всі переваги, ШІ не може повністю замінити вчителя.

Штучний інтелект може бути потужним інструментом для навчання фізико-математичних дисциплін, але він не є заміною вчителя, він не може замінити людську взаємодію та підтримку.

Вчителі, як завжди, відіграють ключову роль у мотивації учнів, розвитку їхніх навичок та підтримці їхнього розвитку. В цілому, ШІ має значний потенціал для покращення системи фізико-математичної освіти, оскільки може зробити навчання більш персоналізованим, інтерактивним та цікавим, а також допомогти учням краще засвоювати матеріал, тому вчителям і учням слід глибше знайомитись з AI-технологіями, краще їх опанувати та позбуватись певних побоювань.

Список використаних джерел:

1. Візнюк І.М., Буглай Н.М., Куцак Л.В., Поліщук А.С., Киливник В.В. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 59. 2021. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/3031/2458>
2. Штучний інтелект в освіті: три аспекти [Електронний ресурс]. 2023. URL: <https://osvita.ua/school/method/91077/>
3. Перспективи використання штучного інтелекту в шкільній освіті [Електронний ресурс]. 2023. URL: <https://naurok.com.ua/post/perspektivi-vikoristannya-shtuchnogo-intelektu-v-shkilniy-osviti>
4. Artificial Intelligence (AI) [Електронний ресурс]. 2020. URL: <https://www.investopedia.com/terms/a/artificial-intelligence-ai.asp>

Отримано: 12.03.2024

Тетяна ПОВЕДА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізики*

Руслан ПОВЕДА

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри фізики*

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ ЗАДАЧ НА ПОРІВНЯННЯ З МЕХАНІКИ

Розв'язати навчальну задачу з фізики – означає знайти таку послідовність загальних положень фізики (законів, формул, визначень, правил), використання яких дозволяє одержати відповідь. Формальний підхід до розв'язування задач, який зводиться до підбору формул і здійсненні підрахунків приводить до втрати дидактичного потенціалу задач [1].

Результат засвоєння навчальної задачі з фізики передбачає проходження кількох етапів [2; 4; 5]:

1. Постановка навчальної проблеми у вигляді зовнішньої розумової дії. Ознакою усвідомлення умови задачі є вміння передати зміст своїми словами.
2. Сприймання навчальної інформації. На цьому етапі активізується оперативна пам'ять, усвідомлюються актуалізовані судження.
3. Осмислення інформації. Підтвердженням досягнутості цього рівня слугує відтворення учнем головного змісту задачі в іншій структурі викладу.
4. Закріплення інформації та переведення її у знання, тобто закріплення в пам'яті. Учень здійснює операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, систематизацію, самостійність суджень, висновків.

5. Застосування знань (творче перенесення), яке характеризується активізацією логічного і творчого мислення. Знання, які формуються характеризуються здатністю учня самостійно й логічно включати знання пізнавальної задачі до розв'язування нових.

Уміння розв'язувати задачі оптимального та вищих рівнів є головним показником якісного засвоєння знань фізики. Сам результат розв'язання навчальної задачі не може служити для учнів самоціллю, головним має бути те, щоб у процесі розв'язання кожної конкретної задачі вони навчилися чогось нового, глибше зрозуміли суть фізичних явищ, а в процесі розв'язання задач в цілому оволоділи новими методами, накопичили певний досвід і навчилися розв'язувати задачі практичного характеру.

Методичні вказівки до розв'язання задач певного розділу чи типу дають можливість учням приступати до розв'язування фізичних задач незалежно від їх складності. Варто пояснювати учням, що не всі задачі можна розв'язати відразу, додержуючись навіть дуже точних вказівок, проте в цьому випадку не варто впадати у відчай, адже розв'язування задач – це творчий процес. Прочитавши умову задачі, потрібно пройти підготовчу стадію розв'язування задачі, а саме: визначити, до якого розділу фізики можна віднести задачу; виконати чіткий схематичний рисунок; відповідно до методичних вказівок і порад зробити спробу розв'язати задачу. Задача буде розв'язана, якщо одержали замкнену систему рівнянь. Якщо система рівнянь не замкнена, то доводиться шукати невизначене «щось», здогадатися про «щось», це дозволить розв'язати систему рівнянь відповідно до невідомої величини.

При розв'язанні задач часто використовують не алгоритми, а вказівки алгоритмічного типу. Система таких вказівок не регламентує жорстким способом усіх дій учня, але потребує конкретизації знань, переносу знань на схожу або нову ситуацію. Певні вказівки визначають загальні напрями пошуків плану розв'язування задачі і залишають великі можливості для самостійного розв'язування, напруження мислення. Такий метод готує учнів до розв'язування творчих задач, тому що в алгоритмічному розв'язуванні типових задач формуються ті мислительні дії й уміння, які потім з автоматизмом навички буде виконувати учень, переходячи від розв'язування типових задач до творчих. Без використання вказівок і порад кожна задача буде сприйматися як щось нове, а вміння розв'язувати одні задачі не можна буде використати при розв'язуванні інших.

Розглянемо приклади розв'язування навчальних задач на порівняння з теми: «Механічні коливання і хвилі». Вибраний тип задач починається з питань: «У скільки разів...?», «Порівняти, як зміниться ...» і містить певні складнощі для учнів. У процесі вирішення задач такого типу, важливо обговорити типові труднощі та дати рекомендації для їх розв'язування.

У деяких задачах величини можуть бути задані неявно, можуть бути відсутні числа, потрібно здогадатися, як записувати умову задачі. Наприклад:

Задача 1. У скільки разів зміниться період коливань математичного маятника, якщо його довжина збільшиться в дев'ять разів?

$$\left. \begin{array}{l} L_2 = 9 L_1 \\ \frac{T_2}{T_1} = ? \end{array} \right|$$

Розв'язання:

1. Записуємо коротко умову задачі. По-перше, нам треба записати фразу «довжина маятника збільшиться в дев'ять разів», а саме: $L_2 = 9L_1$. Робимо схематичний малюнок (рис. 1).

А як записати за допомогою формул те, що треба знайти? Тут звертаємо увагу, що коли ставиться питання у скільки разів змінився період, то мається на увазі, що треба знайти відношення T_2/T_1 .

2. З умови задачі зрозуміло, що необхідно записати формулу залежності періоду коливань математичного маятника від його довжини:

$$T = 2\pi \sqrt{\frac{L}{g}}$$

3. Записуємо її для обох випадків довжини маятників:

$$T_1 = 2\pi \sqrt{\frac{L_1}{g}}; \quad T_2 = 2\pi \sqrt{\frac{L_2}{g}}$$

4. Виконуємо наступну дію: ділимо почленно один вираз на інший. $\frac{T_2}{T_1} = ?$

Яку величину на яку ділити? Зручніше більшу величину ділити на меншу. У повсякденному житті слово «збільшилося» вживається з числами більше одиниці: збільшилося в два, п'ять, сім разів. Тому, наприклад, співвідношення $T_2/T_1=0,36$ (період коливань збільшився в 36 сотих рази) краще перевернути: $T_1/T_2=2,78$ рази (період коливань зменшився в 2,78 рази).

$$\text{Одержуємо відповідь: } \frac{T_2}{T_1} = \frac{2\pi \sqrt{\frac{L_2 \cdot g}{L_1 \cdot g}}}{2\pi \sqrt{\frac{L_1 \cdot g}{L_1 \cdot g}}} = \sqrt{\frac{L_2}{L_1}} = \sqrt{\frac{9L_1}{L_1}} = 3.$$

Відмічаємо, що характерна риса задач на порівняння полягає в тому, що при виконанні четвертої дії скорочуються всі незадані в і невідомі величини.

Відповідь: $\frac{T_2}{T_1} = 3$, тобто період коливань маятника збільшиться в три рази.
 $S_2=2S_1$

Задача 2. У скільки разів зміниться жорсткість дроту, якщо його скласти вдвічі?

Розв'язання:

$$\left. \begin{array}{l} S_2=2S_1 \\ l_2=l_1/2 \\ \frac{k_2}{k_1} = ? \end{array} \right|$$

Основна складність даної задачі – зуміти записати коротко умову задачі, оскільки в умові немає жодного числа. Здійснюємо аналіз: які величини змінюються при складанні дроту вдвічі? Задача стає зрозумілішою, коли

зробити малюнок (рис. 2).

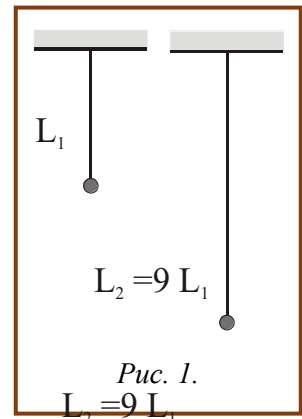
Довжина дроту зменшилася вдвічі $l_2 = l_1/2$, площа збільшилася вдвічі $S_2 = 2S_1$. Записуємо формулу залежності жорсткості дроту від його геометричних розмірів: $k = E \frac{S}{l}$, де S – площа поперечного перерізу дроту, l –

довжина дроту, E – модуль Юнга (модуль пружності) матеріалу, з якого вироблений дріт.

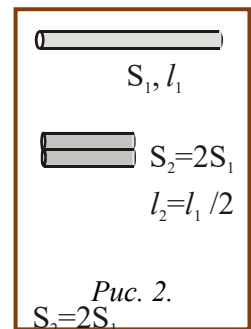
Після того, як умова задачі записана, записуємо розв'язання:

$$\frac{k_2}{k_1} = \frac{E \cdot S_2}{l_2} \cdot \frac{l_1}{E \cdot S_1} = \frac{2S_1}{\left(\frac{l_1}{2}\right)} \cdot \frac{l_1}{S_1} = 4.$$

Відповідь: $\frac{k_2}{k_1} = 4$, жорсткість дроту збільшиться в 4 рази.



$$\frac{T_2}{T_1} = ?$$



$$l_2 = l_1/2$$

$$\frac{k_2}{k_1} = ?$$

Задача 3. Порівняйте періоди коливань двох маятників, якщо жорсткість пружини другого в два рази менша, а маса більша на 20 % у порівнянні з першим.

Найскладніше зрозуміти в цій задачі словосполучення «... на 20%». Зауважимо, що у слова «відсоток» є одна особливість: при його використанні у фразі опускається дуже багато інших слів. Наприклад, фраза «маса збільшилася на 20%» детальніше повинна звучати так: маса стала дорівнювати тій, що була, плюс ще дві десятих від тієї, що була. Отже, дану фразу треба записати в такий спосіб: $m_2 = m_1 + 0,2 \cdot m_1 = 1,2 \cdot m_1$. Далі розв'язуємо аналогічно, як у задачі вище.

Отже, для того, щоб в учнів з'явилася звичка напівавтоматично вирішувати типові задачі на порівняння, необхідно вчити їх насамперед уважно аналізувати умову та усвідомлено виділяти кожний з етапів розв'язання, тобто важливо зробити предметом засвоєння учнів і саму діяльність з розв'язування задач.

Список використаних джерел:

1. Павленко А.І. Задачний і компетентісний підходи у навчанні: перспективи інтеграції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*: зб. наук. пр. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. Вип. 42. С. 208-212.
2. Поведа Т.П. Моделювання навчально-методичних завдань як засіб формування професійних компетенцій фахівця. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Серія педагогічна* / [редкол.: П.С. Атаманчук (голова, наук. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. Вип. 25. 194 с. С. 140-145.
3. 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.
4. Поведа Т.П., Поведа Р.А. Задачі прикладного змісту на заняттях з фізики. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізико-математичні науки*. Кам'янець-Подільський, 2023. Вип. 16. С. 77-81.
5. Поведа Т.П. Навчальні задачі з фізики як компетентісно-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: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. Вип. 7. С. 70-76.

Отримано: 12.03.2024

Віта РОМАНЮК

асистент кафедри комп'ютерних наук

АНАЛІЗ ТРЕНДІВ В СУЧАСНИХ ОПЕРАЦІЙНИХ СИСТЕМАХ

Сучасні операційні системи є складними програмними продуктами, що керують різноманітними аспектами роботи комп'ютера або мобільного пристрою. Вони забезпечують інтерфейс для взаємодії користувача з апаратним забезпеченням, управління ресурсами пристрою та виконання відповідних програм. До найвідоміших сучасних операційних систем можна віднести Microsoft Windows, MacOS, Linux, iOS, Android, Chrome OS. Ці операційні системи

постійно оновлюються і розвиваються, щоб відповідати потребам користувачів та забезпечувати нові можливості та функції.

На сьогоднішній день спостерігаються деякі тренди у світі операційних систем, які відображають зміни в технологічному середовищі та потребах користувачів. Далі у даних тезах буде розглянуто деякі із найважливіших трендів. Отже, з урахуванням зростання загроз кібербезпеки, операційні системи все більше акцентують на захисті користувачів і їх даних. Це включає розвиток нових методів шифрування, такі як AES (Advanced Encryption Standard), для захисту конфіденційної інформації на пристроях та в мережах передачі даних. Більш жорсткі механізми аутентифікації, а саме відбиток пальця, розпізнавання обличчя та двофакторна аутентифікація, щоб забезпечити безпеку доступу до пристроїв та даних. А також покращення систем виявлення та відповіді на інциденти безпеки.

Для сучасного користувача важливе значення набуває мобільність, що призвело до зростання популярності смартфонів та планшетів, що в свою чергу змушує розробників операційних систем зосередитися на розробці мобільних операційних систем, які забезпечують оптимальну продуктивність та зручність для користувачів у рухомому середовищі.

У свою чергу із популярності мобільності впливає активний розвиток хмарних технологій, що у свою чергу відображається у розвитку операційних систем, які підтримують хмарні сервіси, включаючи зберігання даних, обчислення та інші послуги, які стають доступні користувачам у будь-який час із будь-якого пристрою.

Операційні системи постійно адаптуються до потреб Internet of Things (IoT), тобто концепції підключення різноманітних фізичних об'єктів до Інтернету. Щоб у свою чергу забезпечити підтримку для різноманітних підключених пристроїв та забезпечити їх ефективну роботу. Ця технологія відкриває широкі можливості в різних галузях, включаючи промисловість, охорону здоров'я, сільське господарство, домашнє господарство та багато інших.

Одна із топових тенденцій у розвитку сучасних операційних систем являється штучний інтелект і машинне навчання. Дані аспекти впливають на розвиток операційних систем, допомагаючи автоматизувати процеси, виявляти аномалії в роботі системи та підвищувати рівень безпеки.

Сучасні операційні системи ставлять все більший акцент на зручність і простоту використання. Це означає розробку інтуїтивних інтерфейсів користувача, персоналізацію досвіду користувача та покращення доступності для всіх користувачів. Тобто одним із топових трендів являється дизайн інтерфейсу користувача.

Загалом, вище описані основні тренди відображають постійний розвиток операційних систем, який спрямований на задоволення різноманітних потреб користувачів та врахування сучасних технологічних та безпекових викликів новітнього суспільства.

Список використаних джерел:

1. Andrew S. Tanenbaum, Herbert Bos. Modern Operating Systems. Fifth Edition. Pearson. 2022. 1156 p.
2. David Both. Using and Administering Linux, 2nd Edition: Volumes 1–3. Apress. 2023. 2016 p.
3. William Panek. Microsoft Certified Associate Windows Server Hybrid Administrator Complete Study Guide. Sybex. 2022. 1123 p

Отримано: 12.03.2024

Олександр СЛОБОДЯНЮК

кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних наук

ВИКОРИСТАННЯ ФРЕЙМВОРКІВ ДЛЯ УПРАВЛІННЯ КОМАНДАМИ РОЗРОБНИКІВ

На даний момент у ІТ-індустрії існує багато різних фреймворків для управління проєктами, процесами та ресурсами. Ці фреймворки надають структурований підхід до вирішення завдань управління та допомагають забезпечити ефективність та успішність проєктів. Розглянемо деякі з найпопулярніших у цій області:

1. *Project Management Institute (PMI)* – Project Management Body of Knowledge (PMBOK). Є одним з найбільш визнаних фреймворків у галузі управління проєктами. Виданий PMI, він містить набір стандартів, процесів та практик, які допомагають управляти проєктами в усіх сферах бізнесу.

2. *Agile*. Agile – це гнучкий фреймворк, спрямований на розробку програмного забезпечення шляхом ітераційного та інкрементного підходу. Він надає можливість швидкого реагування на зміни вимог та сприяє більш ефективній комунікації у команді.

3. *Scrum*: Scrum – це один з найпопулярніших Agile-методологій, який використовує ітераційний підхід для розробки продукту. Він встановлює ролі, збори та інші ритуали, щоб забезпечити прозорість, інспекцію та адаптацію в процесі розробки.

4. *Kanban* – це методологія управління задачами, яка базується на візуальному представленні робочого процесу за допомогою дошки Kanban. Вона допомагає команді бачити поточний стан задач та уникати перенавантаження.

5. *ITIL* (Information Technology Infrastructure Library): ITIL – це набір рекомендацій та практик для управління технологічними сервісами та інфраструктурою. Він надає рамки для забезпечення якості, ефективності та вартості ІТ-послуг.

6. *Lean IT* – це фреймворк, який поєднує принципи Lean з управлінням ІТ-процесами. Він спрямований на мінімізацію витрат, максимізацію значущості для клієнтів та вироблення якісних продуктів.

7. *PRINCE2* (PRejects IN Controlled Environments) – це методологія управління проєктами, розроблена для управління різноманітними типами проєктів. Вона надає структурований підхід до планування, виконання та контролю проєктних завдань.

Ці фреймворки представляють лише частину різноманітних методологій та підходів, які можна застосовувати у сфері управління в ІТ-індустрії. Вибір конкретного фреймворку залежить від цілого ряду додаткових факторів.

Фреймворки для управління проєктами – це набори інструментів, завдань та процесів, які використовуються для організації та виконання проєкту від початку до завершення. Вони описують все, що необхідно для успішного планування, контролю та управління проєктами. Основний фреймворк для управління проєктами можна розділити на такі складові:

Життєвий цикл проєкту: Це ключова відмінність між методологіями Waterfall та Agile. Фреймворк Waterfall включає п'ять стандартних фаз: підготовка, планування, виконання, контроль та завершення. У фреймворка Agile, ймовірно, буде модифікований життєвий цикл, що краще відображає гнучку та ітеративну природу Agile-методології.

Шаблони, контрольні списки та інші інструменти: Фреймворк проєкту містить необхідну інформацію для ефективного планування – від рекомендацій до завдань, дій та ресурсів до чернеткової документації проєкту.

Процеси та дії: Кожен фреймворк описує конкретні процеси, якими слід керувати. Наприклад, щоденні зустрічі проводяться регулярно в рамках багатьох Agile-фреймворків [2].

Мета фреймворку для управління проєктами полягає в тому, щоб надати чіткий та послідовний опис проєкту, який забезпечить надійне та повторюване виконання проєктів різними командами та компаніями. Фреймворки документують та надають загальний доступ до найкращих рекомендацій, сприяючи створенню єдиної структури в організаціях та галузях.

Вибір фреймворку залежить від конкретного проєкту та команди. Менеджери проєктів обирають фреймворк, який найкраще підходить для їхнього проєкту. Важливо розуміти різницю між методологією та фреймворком: методологія описує принципи та цінності управління проєктами, а фреймворк показує, як досягти цих принципів [1].

Загалом, фреймворки є важливим інструментом для ефективного управління проєктами, незалежно від їх розміру та складності.

Фреймворки для управління проєктами – це набори інструментів, завдань та процесів, які використовуються для організації та виконання проєкту від початку до завершення. Вони описують все, що необхідно для успішного планування, контролю та управління проєктами. Основний фреймворк для управління проєктами можна розділити на такі складові:

Життєвий цикл проєкту: Це ключова відмінність між методологіями Waterfall та Agile. Фреймворк Waterfall включає п'ять стандартних фаз: підготовка, планування, виконання, контроль та завершення. У фреймворку Agile, ймовірно, буде модифікований життєвий цикл, який краще відображає гнучку та ітеративну природу Agile-методології [1].

Призначення фреймворку для управління проєктами полягає в тому, щоб надати чіткий та послідовний опис проєкту, який забезпечить надійне та повторюване виконання проєктів різними командами та компаніями. Фреймворки документують та надають загальний доступ до найкращих рекомендацій, сприяючи створенню єдиної структури в організаціях та галузях.

Вибір фреймворку залежить від конкретного проєкту та команди. Менеджери проєктів обирають фреймворк, який найкраще підходить для їхнього проєкту. Важливо розуміти різницю між методологією та фреймворком: методологія описує принципи та цінності управління проєктами, а фреймворк показує, як досягти цих принципів [1].

Якщо порівнювати вищезазначені фреймворки, то можна порівняти їх за такими критеріями як функціональні можливості, сфера застосування можливості, сфери та особливості застосування:

WATERFALL (Каскадний). До функціональних можливостей даного фреймворку можна віднести структурований підхід. Він передбачає послідовне виконання фаз розробки (вимоги, проєктування, реалізація, тестування, впровадження). Кожна фаза має чітко визначені вхідні та вихідні результати. Планування та визначення вимог відбуваються на початку проєкту. Сферами застосування каскадного підходу є: проєкти з чіткою визначеністю вимог та обмеженим змінами, проєкти з достатньою стійкістю до змін в середині розробки, а також проєкти, де вимоги можуть бути повністю визначені перед початком розробки.

Agile характеризується гнучким підходом, що покликаний адаптуватися до змін у вимогах та умовах проєкту. При цьому передбачається використання ітеративного циклу розробки

з короткими циклами розробки та постійним залученням замовника. Акцент у методології даного фреймворку покладений на комунікації та співпрацю між учасниками проєкту. Сферами його застосування є: проєкти змінної природи, де вимоги можуть змінюватися протягом життєвого циклу проєкту, проєкти, де необхідна швидка відгука на зміни та можливість швидко втілити нові вимоги, розробка продуктів, де важливо забезпечити постійну взаємодію замовника та забезпечити максимальну вартість для нього.

До можливостей фреймворку *KANBAN* відноситься візуальний метод управління задачами. Він переважно базується на дошці із завданнями та їхнім розподілом по колонках. Наголос, при цьому, ставиться на обмеження, що пов'язані із процесом виробництва продуктів, збереженням сталого потоку роботи та зменшенням часу очікування основних виробничих ланок. Також фреймворк передбачає можливість гнучкого реагування на зміни та підвищення продуктивності на всіх етапах виробництва. Сферами застосування *KANBAN* виступають проєкти з непередбачуваною кількістю задач та потоком роботи, управління певними процесами в організації, такими як розробка програмного забезпечення, виробництво тощо та системи з великою кількістю задач, де важливо зберігати ефективний потік роботи.

Загалом, фреймворки є важливим інструментом для ефективного управління проєктами, незалежно від їх розміру та складності.

Список використаних джерел:

1. Popular frameworks for agile project management (wrike.com) [Електронний ресурс]. 2016. URL: <https://www.wrike.com/project-management-guide/>
2. ТОП 7 інструментів для управління проєктами у 2023 році. URL: <https://worksection.com/ua/blog/5-project-management-tools.html>

Отримано: 12.03.2024

Юрій СМОРЖЕВСЬКИЙ

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри математики*

Інна КИРИК

*вчитель математики, спеціаліст вищої категорії
ліцею з посиленою військово-фізичною підготовкою Хмельницької області*

РОЛЬ ПРИКЛАДНИХ ЗАДАЧ У ФОРМУВАННІ УМІНЬ УЧНІВ БУДУВАТИ ТА ДОСЛІДЖУВАТИ МОДЕЛІ РЕАЛЬНИХ ЯВИЩ ТА ПРОЦЕСІВ

У сучасному світі розуміння математики є надзвичайно важливим для підготовки молодих людей для життя. Збільшення кількості проблем і ситуацій, із якими молодь стикається щодня потребує певного рівня розуміння математики, здатності до математичного обґрунтування й використання математичних інструментів, щоб надалі ці проблеми можна було цілком усвідомити й розв'язати.

Тому надзвичайно важливо розуміти, наскільки юнаки й дівчата, які тільки-но закінчили навчання в ліцеї, адекватно підготовлені для того, щоб застосовувати математику для розуміння важливих питань і розв'язування значущих проблем. Математика є критично важливим

інструментом для молоді, оскільки проблеми й виклики очікують на молоде покоління і в особистому, і в професійному, і в суспільному, і в науковому аспектах життя.

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [2] основними завданнями освітньої галузі «Математика» є:

- розкриття ролі та можливості математики у пізнанні та описанні реальних процесів і явищ дійсності;
- оволодіння учнями математичною мовою, розуміння ними моделей як таких, що дають змогу описувати загальні властивості об'єктів, процесів і явищ;
- формування готовності і здатності застосовувати математичні методи у процесі розв'язування математичних задач, використовувати математичні знання та вміння підчас вивчення суміжних навчальних предметів.

Міжнародне дослідження PISA вивчає те, наскільки 15-річні підлітки здатні навчальні здобутки використовувати в різноманітних життєвих ситуаціях для розв'язування особистісно й суспільно значущих проблем. За результатами дослідження 2022 року лише 58% українських школярів досягли базового рівня математичної грамотності [9].

Інтерес багатьох учнів до математичних знань в останні роки значно знизився. Одна з основних причин в тому, що уроки математики не дають достатньо переконливої відповіді на запитання: навіщо все це потрібно?

В той же час роль математики в самих різних сторонах життя суспільства зараз різко зросла і без сумніву, буде зростати і далі.

Між навчальним предметом і математикою, застосовуючою на практиці, виникла певна прірва. Містком між ними може і повинна послужити суттєве посилення прикладної спрямованості курсу математики [6].

Мотивація учнів до вивчення математики зростає, коли вони бачать зв'язок того чого вони навчаються із навколишнім світом та іншими дисциплінами.

Реалізація у навчанні прикладної спрямованості навчання математики означає:

- 1) створення запису математичних моделей, які описують реальні явища і процеси, мають загальнокультурну значущість, а також навчаються у сумісних предметах;
- 2) формування в учнів знань та вмінь, які необхідні для дослідження цих математичних моделей;
- 3) навчання учнів побудові та дослідженню найпростіших моделей реальних явищ.

Математичне моделювання під час розв'язування задач є важливим методом реалізації прикладної спрямованості на навчання математики, що підвищує мотивацію учнів, сприяє розвитку мисленнєвих операцій, поглиблює засвоєння математичного апарату та зав'язків між математичними поняттями, ілюструє застосування теоретичного в повсякденному житті та суміжних дисциплінах [1].

Сучасна система освіти спонукає учнів використовувати методи математичного моделювання під час вивчення математики та розвиває здатність молодих людей у подальшому оволодівати перспективними технологіями для організації професійної діяльності [3].

Саме прикладна спрямованість навчання математики формує в учнів знання, уміння та навички необхідні для застосування математики в інших навчальних дисциплінах, трудовому процесі, в побуті і т.д., а в ідеалі – і в розвитку бажання до таких застосувань.

При застосуванні математики центральним пунктом є переведення задач на математичну мову, іншими словами побудова такої математичної моделі, вивчення якої може дати правильну відповідь на поставлене запитання, тобто модель має бути адекватною вихідної задач. Математичні моделі можуть включати арифметичні вирази, геометричні формули, функції, рівняння та інші абстракції, сформульовані в чисто математичних термінах. Модель також повинна бути настільки простою, щоб одержана математична задача піддавалась розв'язку [7].

У процесі розв'язування прикладних задач школярі навчаються будувати моделі, досліджувати створені моделі та інтерпретувати результати. Тому формування вміння будувати математичні моделі реальних процесів і явищ, ситуації побутової та професійної діяльності з використанням понять з математики є одним з основних у сучасній системі освіти, яку зорієнтовано на вироблення вмінь для життя та діяльності.

Вміння розв'язувати прикладні задачі є складним комплексом, який містить математичні знання, досвід і сукупність сформованих властивостей мислення – мисленнєвих умінь [8]. У процесі роботи над прикладною задачею потрібно дотримуватися конкретних кроків, мати чітку схему-шаблон дій процесу, розв'язання. Найбільш складним для учнів є створення математичної моделі.

Учні повинні мати уяву про наближений характер гіпотез, за допомогою яких і відповідь, навіть для адекватної моделі, одержується наближеною, незалежно від точності застосованих обчислювальних засобів. Поряд з правильними треба розбирати і неправильні гіпотези, а також неадекватні моделі. В реальних задачах потрібно вміти із всіх параметрів виділити суттєві, відкинути несуттєві, скласти необхідну кількість рівнянь для знаходження невідомих величин. Далеко не завжди в початковому формулюванні задачі є рівно стільки даних, скільки потрібно для її розв'язання, їх може бути і більше і менше. Такі задачі також потрібно розглядати в шкільній практиці.

Важливою особливістю прикладних задач є систематичне застосування різних величин. Друга особливість прикладних задач полягає в постійному бажанні довести розв'язок до числа, причому круглі відповіді тут зовсім рідко. Задачі ж, інколи викликають в учнів підозру про те, що «некруглі відповіді» є ознакою його помилки. Підбір задач, які формують навички застосування математики не легка справа. Задача має демонструвати практичне застосування математичних ідей і методів та ілюструвати матеріал, що вивчається на певному уроці, містити відомі або інтуїтивно зрозумілі учням поняття і терміни, а також реальні числові дані, що не ведуть до громіздких обчислень [4].

Провідна роль в організації освітнього процесу завжди належала і належить вчителю. Саме він здійснює керівництво процесом навчання, шукає оптимальні способи організації уроку. Якщо вчитель математики у процесі навчання шкільного курсу акцентує увагу учнів на зв'язок математики з життям, то він викликає у дітей інтерес до навчання, здатен добитися формування в учнів таких важливих рис характеру як послідовність у роботі, наполегливість, акуратність, увагу, критичне ставлення до своєї роботи й роботи своїх товаришів, кмітливість, чесність, колективізм, любов до праці, культури письма й усної мови.

Розв'язання прикладних задач сприяє підвищенню ефективності навчання. Звернення до прикладів із життя і навколишньої дійсності полегшує вчителю організацію цілеспрямованої навчальної діяльності учнів. Кожна прикладна задача виконує різні функції, що за певних умов виступають явно або приховано. Деякі задачі ілюструють запозичений у природі принцип оптимізації трудової діяльності (дістати найбільший ефект з найменшими затратами),

інші – розвивають здібності учнів до технічної творчості. Розв’язання прикладних задач сприяє ознайомленню учнів з роботою підприємств і галузей народного господарства, що є умовою організації інтересу учнів до певних професій. Використання прикладних задач дозволяє вдало створювати проблемні ситуації на уроці. Саме навчання учнів математичного моделювання має бути проблемним та дослідницьким.

Створення, вивчення й використання математичних моделей – суть методу математичного моделювання. У процесі розв’язування прикладних задач саме важливо застосування математичного моделювання. В математичних моделях розкривається зв’язок математики з навколишнім світом, що є важливим в процесі розв’язування прикладних задач.

Таким чином під час розв’язування прикладних задач формуються уміння учнів будувати та досліджувати моделі реальних явищ і процесів. Розв’язування прикладних задач сприяє формуванню стійких мотивів до навчання взагалі й до вивчення математики зокрема. Тому особливий наголос варто робити на необхідності розвитку вміння учнів застосовувати математику в життєвому контексті, для чого необхідно забезпечити її багатим досвідом використання математики на заняттях у навчальному закладі.

Список використаних джерел:

1. Війчук Т.І. Навчання учнів створенню математичних моделей у процесі розв’язування прикладних задач у 5-9 класах. *Народна освіта*. 2013. №1 (19). С. 6–8.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету міністрів України від 23.11.2011 №1392. *Офіційний вісник України*, 2010. № 65. С. 22.
3. Кирик І.О. Проблемне навчання як мотиваційний фактор під час доведення теорем у курсі стереометрії. *Математика в школі*. 2009. № 12. С. 17–20.
4. Кирик І.О. Диференційований підхід у процесі розв’язування стереометричних задач. *Міжнародний збірник наукових робіт. Дидактика математики: проблеми і дослідження*. Донецьк: ДонНУ, 2008. С. 168–173.
5. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Математика 9-й клас. 2017.
6. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Математика 10-11 класи. 2017.
7. Новікова А.О. Педагогічні засади формування в учнів основної школи умінь математичного моделювання. *Сучасна освіта в контексті нової української школи: зб. тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 11–12 жовтня 2018 р.* / М-во освіти і науки України, Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області. Чернівці, 2018. С. 62–64.
8. Смержевський Ю.Л., Білик Р.М., Гордієнко І.В. Фізичні задачі як один із методів формування природничих компетентностей учнів на уроках стереометрії. *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: К-ПНУ імені Івана Огієнка. 2022. Випуск 28: Концептуальні основи розбудови сучасної природничо-математичної та фізико-технологічної освіти. С. 23–27.
9. PISA в Україні: корисні матеріали [Електронний ресурс]. URL: <https://testportal.gov.ua/pisa-v-ukrayini-korysni-materialy/#more-28231>

Отримано: 12.03.2024

ПРИКЛАДНІ ІНФОРМАЦІЙНІ СИСТЕМИ: ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ ТА СФЕРИ ЗАСТОСУВАННЯ

У наш час сучасна освічена людина повинна вміти сповна використовувати весь потенціал та інструментарій різноманітних прикладних інформаційних систем, знатися на функціях, що реалізовані в них для допомоги у вирішенні завдань, які стосуються сфер туризму, електронної комерції, бізнес-аналітики, електронного урядування і допомагають забезпечити прозорий публічний доступ до даних. Фахівцям ІТ-галузі до того ж слід мати уявлення про особливості розробки інформаційних систем, розумітися на різних методологіях та концепціях їх побудови, на моделях життєвого циклу і перспективних напрямках їхнього розвитку.

Широко використовуване поняття «інформаційна система» (ІС) практично не має єдиного концептуального визначення. Найбільш часто це поняття трактується як «сукупність технічного, програмного та організаційного забезпечення, а також персоналу, призначена для збереження та обробки інформації з метою забезпечення інформаційних потреб користувачів» [1]. Зрозуміло, що без сучасних систем обробки даних наразі неможливо уявити промислові технології, керування економікою на всіх рівнях, наукові дослідження, освіту, роботу транспорту, видавничу справу тощо.

Основні функції, які має виконувати ІС для виконання покладених на неї задач, пов'язані з підтримкою динамічної інформаційної моделі предметної галузі та забезпеченням інформаційних потреб її користувачів. До цих функцій відноситься збирання та реєстрація інформаційних ресурсів, збереження, опрацювання, актуалізація інформаційної моделі предметної галузі, а також обробка запитів користувачів [2].

За рівнем автоматизації процесів керування (або за характером використання інформації в системі) ІС поділяються на інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові (які у свою чергу залежно від режиму організації пошуку можуть поділятися на документальні, бібліографічні, фактографічні); інформаційно-керуючі (в яких результуюча інформація безпосередньо бере участь у формуванні керуючих впливів); системи підтримки прийняття рішень (або інформаційно-порадникові – аналітичні ІС, які забезпечують можливості вивчення стану, прогнозування, розвитку та оцінювання можливих варіантів поведінки на основі аналізу даних).

За функціональним призначенням (або сферами застосування) інформаційні системи поділяються на маркетингові ІС (безперервно діючі системи, що включають набір процедур і методів для регулярного збирання, аналізу та інтерпретації актуальної і точної інформації з різних джерел, забезпечують інтегрування, підтримку й передавання менеджерам маркетингової інформації у формі, придатній для прийняття рішень); фінансово-економічні ІС (системи, які здійснюють трансфертні платежі, операції на ринку економічної інформації, гарантують безпеку всієї інфраструктури фінансово-економічної інформаційної системи; забезпечують організацію електронної торгівлі, електронну пошту з підвищеним рівнем захисту, перевірку та ідентифікацію фінансових документів, здійснюють клірингові платежі за міжбанківськими рахунками, фінансовий контроль над іншими організаціями, організацію онлайн-конференцій, форумів, семінарів, операції з цінними паперами тощо); банківські ІС (системи, які функціонують на основі комп'ютерних та інших технічних засобів, що забезпечують процеси збирання, реєстрації,

передачі, оброблення, збереження та актуалізації даних для розв'язання завдань керування банківською діяльністю); аналітичні системи криміналістичних обліків (що містять інтегровані банки даних з інформацією про осіб криміногенних категорій; про осіб, які допускають немедичне вживання наркотичних засобів, психотропних речовин і перебувають на диспансерному обліку; про психічно хворих, які становлять небезпеку для оточення; про осіб, затриманих за бродяжництво; про викрадені транспортні засоби; про викрадені, вилучені предмети антикваріату тощо); медичні інформаційні системи (для використання в лікувальному чи лікувально-профілактичному закладі); географічні інформаційні системи (ІС, що забезпечують доступ, збирання, зберігання, опрацювання, відображення і розповсюдження просторово-координованих даних) тощо.

Основними задачами, розв'язання яких повинна забезпечувати методологія створення ІС (разом з відповідним набором інструментальних засобів) є наступні: забезпечувати створення ІС, що відповідає пропонованим вимогам по автоматизації ділових процесів, цілям і задачам організації; гарантувати створення системи із заданою якістю у заданий термін і в рамках виділеного бюджету; підтримувати зручну дисципліну супроводження, модифікації й нарощування системи, щоб ІС могла відповідати вимогам роботи організації, які швидко змінюються; забезпечувати створення ІС, яка відповідає вимогам відкритості, переносності й масштабованості; використовувати у розроблювальній ІС програмне забезпечення, бази даних, комп'ютеризовані засоби, телекомунікації, технології, що існують в організації.

Сформовано різні методології та концепції побудови ІС, але кожна з них повинна забезпечувати зниження складності процесу створення ІС за рахунок повного й точного опису цього процесу та застосування сучасних методів і технологій розробки впродовж всього життєвого циклу – від задуму до реалізації, експлуатації й утилізації.

Методологія структурного аналізу і проектування SADT (Structured Analysis and Design Technique) об'єднує процес моделювання, управління конфігурацією проекту, використання додаткових мовних засобів та керівництво проектом зі своєю графічною мовою. Доведена до рівня стандарту підмножина SADT методологія IDEF на сьогодні включає аж понад 14 сімейств мов моделювання.

Палітра методологій та інструментальних засобів проектування ІС постійно розширюється. Так, наприклад, досить давно розроблено методологію графічного структурного аналізу DFD (Data Flow Diagrams), що описує зовнішні по відношенню до системи джерела та адреси даних, логічні функції, потоки і сховища даних, до яких здійснюється доступ. Ще одна модель ERD (Entity-Relationship Diagrams) – це спосіб визначення даних і відношень між ними, що забезпечує деталізацію сховищ даних проектованої системи, включаючи ідентифікацію об'єктів (сутностей), властивостей цих об'єктів (атрибутів) та їх відношень з іншими об'єктами (зв'язків). STD (State Transition Diagrams) – методологія моделювання подальшого функціонування системи на основі її попереднього і поточного функціонування. Ще одним засобом моделювання ІС та інформаційних процесів є кольорові мережі Петрі (CPN – Color Petri Nets), які використовують для створення динамічних моделей бізнес-процесів, це дозволяє проаналізувати залежні від часу характеристики процесу і розподіл ресурсів для вхідних потоків різної структури.

У різноманітних вузькоспеціалізованих ІС можуть застосовуватись й інші методології та методи аналізу функціонування інформаційних процесів. Наприклад, для бізнес-процесів може застосовуватись метод функціонально-вартісного аналізу ABC (Activity Based Costing) – метод

визначення вартості та інших характеристик виробів та послуг на основі функцій і ресурсів, заданих у бізнес-процесах. Однією з перших концепцій побудови ІС управління вважається MRP (Manufacturing Requirements Planning або Material Requirement Planning), розвитком якої стала система планування ресурсів підприємства ERP (Enterprise Resources Planning). Сучасні хвилі спільної комерції компаній зі споживачами сприяють створенню різних електронних торговельних майданчиків (e-market) та електронних ринків (e-marketplace).

Для розширення знань здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти у питаннях проектування та застосування інформаційних систем у різних галузях життєдіяльності людини розроблено вибірккову навчальну дисципліну «Прикладні інформаційні системи».

Список використаних джерел:

1. Rainer R.K., Prince B. Introduction to Information Systems, 10th ed. Wiley, 2023. 624 p.
2. Stair R.M., Reynolds G.W. Fundamentals of Information Systems, 9th ed. Boston, MA: Course Technology, Cengage Learning. 2018. 504 p.

Отримано: 12.03.2024

Віктор СОРИЧ

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри математики

Ніна СОРИЧ

кандидат фізико-математичних наук, доцент

НАЙКРАЩЕ НАБЛИЖЕННЯ ЛІНІЙНИХ КОМБІНАЦІЙ АБСОЛЮТНО МОНОТОННИХ ФУНКЦІЙ В ІНТЕГРАЛЬНІЙ МЕТРИЦІ

Нехай L – простір 2π -періодичних сумовних на $[0, 2\pi]$ функцій φ з нормою $\|\varphi\|_1 = \int_0^{2\pi} |\varphi(t)| dt$, $K(t) \in L$. Якщо (див. [1]) при кожному $n \in \mathbb{N}$ існують число θ_n та тригонометричний многочлен порядку не вище за $n-1$ $T_{n-1}^*(t)$ такі, що $\text{sign}(K(t) - T_{n-1}^*(t)) = \text{sign} \sin n(t - \theta_n)$, то кажуть, що ядро $K(t)$ задовольняє умову Надея N_n^* , при цьому

$$E_n(K)_1 = \inf_{T_{n-1}} \|K(t) - T_{n-1}(t)\|_1 = \left| \int_0^{2\pi} K(t) \cdot \text{sign} \sin n(t - \theta_n) dt \right|. \quad (1)$$

Ядро вигляду $B_{r,\beta}(t) = \sum_{k=1}^{\infty} \frac{\cos\left(kt - \frac{\beta\pi}{2}\right)}{k^r}$, де $r > 0, \beta \in \mathbb{R}$, називають ядром Вейля-Надея,

а при $\beta = r$ – ядром Вейля, яке позначають просто $B_r(t)$.

Вслід за С.Н. Бернштейном ([2]), назовемо функцію $P(t)$ абсолютно монотонною на деякому проміжку (a, b) , якщо вона нескінченне число разів диференційована в (a, b) і якщо у всіх точках проміжку (a, b) функція $P(t)$ та всі її похідні мають однаковий знак. До цієї ж множини функцій заміною t на $a + b - t$ зводяться і ті функції, послідовні похідні яких мають

протилежні знаки. У роботах В.К. Дзядика [3,4] було показано, що ядра Вейля $B_r(t)$ при $0 < r < 1$ є абсолютно монотонними функціями.

Головна мета даної роботи – дослідження апроксимативних властивостей лінійної комбінації $F(t, \alpha) = \sum_{i=1}^m \alpha_i B_{r_i, \beta_i}(t)$, де $\alpha_i = (\alpha_1, \alpha_2, \dots, \alpha_m)$ m -вимірний числовий вектор, $r_i \in (0, 1), \beta_i \in R, i = \overline{1, m}$ та обчислення точних значень величин найкращих наближень цих композицій в інтегральній метриці.

Оскільки ядра Вейля та Вейля-Надя є періодичними функціями, то, не втрачаючи загальності, можна обмежитися випадком $\beta \in [0, 2]$. Нехай $0 < r < 1, \beta \in [0, 2]$, тоді ядро Вейля-Надя можна подати у вигляді такої суми

$$B_{r, \beta}(t) = \frac{\sin \frac{(r + \beta)\pi}{2}}{\sin r\pi} B_r(t) + \frac{\sin \frac{(r - \beta)\pi}{2}}{\sin r\pi} B_r(-2\pi - t),$$

де $t \in [-2\pi, 0)$. Тоді для функції $F(t, \alpha)$ справедливе наступне подання

$$F(t, \alpha) = \sum_{i=1}^m \frac{\alpha_i \sin \frac{r_i + \beta_i}{2} \pi}{\sin r_i \pi} B_{r_i}(t) + \sum_{i=1}^m \frac{\alpha_i \sin \frac{r_i - \beta_i}{2} \pi}{\sin r_i \pi} B_{r_i}(-2\pi - t). \quad (2)$$

В даній роботі ми користуємося ідеями та результатами досліджень В.К. Дзядика (див.[4]). Приведемо тут деякі з них.

Теорема Д1. Якщо деяка функція $P(t)$ має в інтервалі $(-\infty, a)$ абсолютно монотонну похідну, то будь-який тригонометричний многочлен $T_{n-1}(t)$ порядку $n-1$ може співпадати із функцією $P(t)$ не більше ніж в $2n-1$ точці, враховуючи їх кратність, при всіх $t: a - 2\pi \leq t < a$; а якщо рівняння $P(t) - T_{n-1}(t) = 0$ має рівно $2n-1$ корінь $t_k: a - 2\pi \leq t_k \leq a (k = \overline{1, 2n-1})$, то при всіх $t: a - 2\pi \leq t < a$ має місце нерівність

$$\frac{P(t) - T_{n-1}(t)}{\omega_n(t)} > 0, \text{ де } \omega_n(t) = \prod_{k=1}^{2n-1} (t - t_k). \quad (3)$$

З неї одержуємо такий наслідок.

Наслідок 1. Якщо функції $P_i(t)$ на інтервалі (a, b) мають абсолютно монотонні похідні, числа $d_i, i = \overline{1, m}$, мають однаковий знак, то функція $K_1(t) = \sum_{i=1}^m d_i P_i(t)$ також буде мати абсолютно монотонну похідну на цьому проміжку і для неї справедливі співвідношення (3).

Теорема Д2. Якщо задана в деякому інтервалі $(b, +\infty)$ функція $P(t)$ наділена властивістю, що породжена нею функція $-P'(-t)$ є абсолютно монотонною в інтервалі $(-\infty, -b)$, то будь-який тригонометричний многочлен $T_{n-1}(t)$ порядку $n-1$ може співпадати із функцією $P(t)$ не більше ніж в $2n-1$ точці, враховуючи їх кратність, при всіх $t: b < t \leq b + 2\pi$; а якщо рівняння $P(t) - T_{n-1}(t) = 0$ має рівно $2n-1$ корінь $t_k: b < t_k \leq b + 2\pi (k = \overline{1, 2n-1})$, то при всіх $t: b < t \leq b + 2\pi$ має місце нерівність $\frac{P(t) - T_{n-1}(t)}{\omega_n(t)} < 0$, де $\omega_n(t)$ має той самий зміст (див.'3)).

Аналогічно будемо мати наступне твердження.

Наслідок 2. Якщо функції $P_i(t)$ задовольняють умови теореми D_2 , числа $d_i, i = \overline{1, m}$,

мають однаковий знак, то функція $K_2(t) = \sum_{i=1}^m d_i P_i(t)$ також задовольняє умови цієї теореми.

Якщо об'єднати обидва наслідки, то матимемо наступний

Наслідок 3. Якщо $K(t) = K_1(t) - K_2(t)$, де функції $K_1(t)$ та $K_2(t)$ задовольняють відповідно умови наслідків 1 та 2, то функція $K(t)$ буде задовольняти наслідок 1.

Якщо функція $K_2(t)$ задовольняє наслідок 2, то функція $-K_2'(t)$ також задовольняє цей наслідок, тому вираз $(K_1(t) + K_2(t) - T_{n-1}(t))' = K_1'(t) - (-K_2'(t)) - T_{n-1}'(t)$ згідно наслідку 3 може мати на періоді не більше $2n-1$ нуля, тому згідно теореми Ролля справедливий

Наслідок 4. Якщо $K(t) = K_1(t) - K_2(t)$, де функції $K_1(t)$ та $K_2(t)$ задовольняють відповідно умови наслідків 1 та 2, то функція $K(t)$ і тригонометричний многочлен порядку $n-1$ можуть співпадати на періоді не більше ніж в $2n$ точках.

Використовуючи одержані твердження, співвідношення (2), можна переконатися у справедливості таких теорем.

Теорема 1. Якщо $0 < r_i < 1, \beta_i \in [r_i, 2 - r_i], \alpha_i$ – числа однакового знаку, $i = \overline{1, m}$, то при будь-якому натуральному n ядро $F(t, \alpha)$ тригонометричним многочленом порядку $n-1$ інтерполюється не більше ніж в $2n-1$ точці.

Теорема 2. Якщо $0 < r_i < 1, \beta_i \in [0, r_i] \cup [2 - r_i, 2], \alpha_i^* = \begin{cases} > 0, & \beta_i \in [0, r_i], \\ < 0, & \beta_i \in [2 - r_i, 2], \end{cases} i = \overline{1, m}$, то при

будь-якому натуральному n ядро $F(t, \alpha)$ тригонометричним многочленом порядку $n-1$ інтерполюється не більше ніж в $2n$ точках.

Якщо ядро із теореми 1 проінтерполювати в точках $\frac{k\pi}{n}, i = \overline{1, m}$, (а це завжди можливо),

то інших точок інтерполяції не буде і, отже, для функції $F(t, \alpha)$ виконується умова N_n^* . Нехай ядро $F(t, \alpha)$ задовольняє умови теореми 2 і число $\theta_n \in (0, 1)$ – корінь рівняння

$$\sum_{k=0}^{2n-1} (-1)^k F\left(\frac{(\theta_n + k)\pi}{n}, \alpha\right) = 0, \text{ або що те саме } \sum_{i=1}^m \alpha_i \sum_{j=0}^{\infty} \frac{\sin\left[(2j+1)\theta_n\pi - \beta_i \frac{\pi}{2}\right]}{(2j+1)^{r_i+1}} = 0, \text{ то існує}$$

тригонометричний многочлен, який інтерполюватиме ядро $F(t, \alpha)$ в точках $\frac{\theta_n\pi}{n}, \frac{\theta_n\pi + \pi}{n}, \dots, \frac{\theta_n\pi + (2n-1)\pi}{n}$, а більше точок співпадання за теоремою 2 не буде. Тому

знову виконуватиметься умова N_n^* . Таким чином (див. (1)), справедлива

Теорема 3. Якщо $0 < r_i < 1, \beta_i \in [r_i, 2 - r_i], \alpha_i$ – числа однакового знаку, $i = \overline{1, m}$, то при будь-якому натуральному n

$$E_n(F(t, \alpha))_1 = \left| \int_0^{2\pi} F(t, \alpha) \operatorname{sign} \sin ntdt \right| = \frac{4}{\pi} \left| \sum_{i=1}^m \frac{\alpha_i}{n^{r_i}} \sin \frac{\beta_i \pi}{2} \sum_{j=0}^{\infty} \frac{1}{(2j+1)^{r_i+1}} \right|.$$

Якщо $0 < r_i < 1, \beta_i \in [0, r_i] \cup [2 - r_i, 2], \alpha_i^* = \begin{cases} > 0, \text{ якщо } \beta_i \in [0, r_i] \\ < 0, \text{ якщо } \beta_i \in [2 - r_i, 2] \end{cases}, i = \overline{1, m}$, то при будь-

якому натуральному n

$$E_n(F(t, \alpha^*))_1 = \left| \int_0^{2\pi} F(t, \alpha^*) \operatorname{sign} \sin n(t - \theta_n) dt \right| = \frac{4}{\pi} \left| \sum_{i=1}^m \alpha_i^* n^{-r_i} \sum_{j=0}^{\infty} \frac{\sin[(2j+1)\theta_n - \beta_i \pi / 2]}{(2j+1)^{r_i+1}} \right|,$$

де θ_n – корінь рівняння $\sum_{i=1}^m \alpha_i^* n^{-r_i} \sum_{j=0}^{\infty} \frac{\cos[(2j+1)\theta_n - \beta_i \pi / 2]}{(2j+1)^{r_i}} = 0$.

Список використаних джерел:

1. Никольский С.М. Приближение функций тригонометрическими полиномами в среднем. *Изв. АН СССР. Сер. мат.* 1946. Вып. 10. С. 207-256.
2. Bernstein S.N. Sur les fonctions absolument monotones. *Acta Math.* 1928. 52. P. 1-66.
3. Дзядык В.К. О наилучшем приближении на классе периодических функций, имеющих ограниченную s -ю производную ($0 < s < 1$). *Изв. АН СССР. Сер. мат.* 1953. Вып. 17. С. 135-162.
4. Дзядык В.К. О наилучшем приближении на классах периодических функций, определяемых интегралами от линейной комбинации абсолютно монотонных ядер. *Мат. заметки.* 1974. Вып. 16. № 5. С. 691-701.

Отримано: 12.03.2024

Володимир ФЕДОРЧУК

доктор технічних наук, професор,
професор кафедри комп'ютерних наук

Наталія КАЗАНШЕНА

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри біології та екології

КОМП'ЮТЕРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ВЗАЄМОДІЇ «ХИЖАК – ЖЕРТВА» НА ОСНОВІ МАТЕМАТИЧНОЇ МОДЕЛІ ЛОТКИ–ВОЛЬТЕРРИ

Математична модель спільного існування двох біологічних видів (популяцій) типу «хижак-жертва», по суті, поклала початок застосування в екології математичних методів дослідження.

Вперше ця модель була отримана А. Лоткою (1925), який використовував її для опису динаміки взаємодіючих популяцій. Згодом й незалежно від Лотки аналогічні (і більш складні) моделі розробив італійський математик В. Вольтерра (1926), глибокі дослідження якого в області екологічних проблем заклали фундамент математичної теорії біологічних співтовариств [1].

Модель ґрунтується на використанні таких припущень [2]:

- два взаємодіючі види: «хижак» і «жертва» живуть у деякому просторі;
- у популяції «жертви» немає боротьби за простір і харчові ресурси;

- існують процеси розмноження, природньої загибелі й загибелі в результаті зустрічі з «хижаком»;
- вид «хижак» може харчуватися тільки видом «жертвою»;
- у популяціях хижака й жертви не враховуються біохімічні й фізіологічні процеси.

Введемо позначення величин:

x_0 – вихідне число «жертв»;

y_0 – вихідне число «хижаків»;

x_{st} – стаціонарне значення чисельності «жертв»;

y_{st} – стаціонарне значення чисельності «хижаків»;

γ – питомий коефіцієнт народжуваності «жертви»;

δ – питомий коефіцієнт народжуваності «хижака»;

σ – питомий коефіцієнт природньої смертності «жертви»;

β – питомий коефіцієнт природньої смертності «хижака»;

ε – біотический потенціал популяції «жертв»;

$(\gamma - \sigma)$ – коефіцієнт росту;

α – коефіцієнт загибелі за рахунок зустрічі «жертви» з «хижаком»;

$x(t)$ – число «жертв» у момент часу t ;

$y(t)$ – число «хижаків» у момент часу t .

Початкові умови:

$$x_0 = x_{st} + \Delta x; y_0 = y_{st} + \Delta y,$$

де Δ може приймати значення 1,0; 0,5; 0,1; 0,05 та інші значення.

Рівняння балансу між чисельністю породжених особин, і тих, що гинуть (для «жертви»):

$$\frac{dx(t)}{dt} = \gamma x(t) - \sigma x(t) - \alpha x(t)y(t), \quad (1)$$

де $\gamma x(t)$ – швидкість розмноження «жертви», $\sigma x(t)$ – швидкість природньої загибелі «жертви», $\alpha x(t)y(t)$ – швидкість загибелі «жертви» в результаті зустрічі з «хижаком».

Рівняння балансу між чисельністю породжених особин, і тих, що гинуть (для «хижаків»):

$$\frac{dy(t)}{dt} = \delta x(t)y(t) - \beta y(t), \quad (2)$$

де $\delta x(t)y(t)$ – швидкість розмноження «хижаків», $\beta y(t)$ – швидкість природньої загибелі «хижаків».

У підсумку на основі рівнянь (1)-(2) маємо математичну модель взаємодії «хижак – жертва»:

$$\begin{cases} \frac{dx(t)}{dt} = \gamma x(t) - \sigma x(t) - \alpha x(t)y(t), \\ \frac{dy(t)}{dt} = \delta x(t)y(t) - \beta y(t). \end{cases} \quad (3)$$

Систему диференціальних рівнянь (3) можна розв'язати за допомогою аналітичних чи наближених методів. Останні мають перевагу перед аналітичними внаслідок своєї універсальності і можливості більш простої алгоритмізації. Для отримання розв'язків за умови дискретизації часового проміжку на невелике число точок, використовуються електронні таблиці [3], однак такий метод є занадто громіздким. Багато програмних пакетів комп'ютерного моделювання мають засоби для числової реалізації моделей типу (3), однак, вони вимагають від

користувача знань для створення програмного коду. Для фахівців, які не пов'язані з програмуванням такі задачі викликають неабиякі труднощі. В цьому випадку, з метою спрощення процесу розв'язування задачі комп'ютерного моделювання, пропонується використання засобів візуального моделювання, які присутні в багатьох серійних пакетах комп'ютерного моделювання. Наприклад, систему рівнянь (3) можна розв'язати за допомогою середовища візуального моделювання xcos пакета комп'ютерного моделювання Scilab, який є програмним продуктом вільного використання.

Модель будується у відповідності до структури рівнянь системи (3). При цьому в структурній моделі використовуються стандартні блоки таких операцій, як інтегрування ($1/s$), блок множення на константу (у вигляді трикутника), суматор (Σ), множення функцій (Π), мультиплексор (MUX) – для побудови двох функцій на одному графіку, візуалізатор графіків з прив'язкою до модельного часу. Слідуючи структурі математичної моделі (3), отримуємо структурну комп'ютерну модель, що зображена на рис. 1.

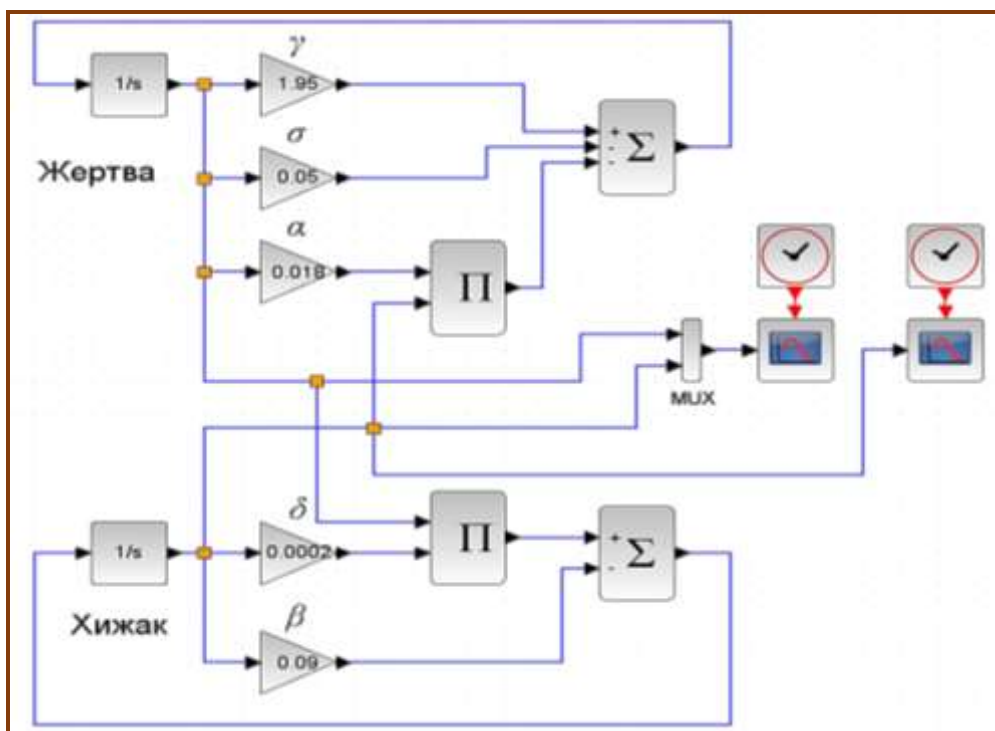


Рис. 1. Модель «хижак – жертва», виконана в середовищі візуального моделювання xcos пакета комп'ютерного моделювання Scilab

Коефіцієнти моделі задаються і відображаються безпосередньо в блоках множення на константу, а початкові значення кількості особин для «жертви» (1000 особин) і «хижака» (100 особин) – у відповідних блоках інтегрування як початкові параметри інтегратора. Після запуску процесу моделювання було отримано результати, що зображені на рис. 2. Оскільки кількість «хижаків» є значно меншою кількості «жертв», доцільно динаміку зміни популяції «хижаків» відобразити в іншому масштабі (рис. 3).

Отже, результати моделювання показали, що модель «хижак-жертва» Лотки-Вольтерри може бути чисельно реалізована за допомогою засобів середовища візуального моделювання xcos пакета комп'ютерного моделювання Scilab. Запропонований підхід до розв'язування систем лінійних диференціальних рівнянь дав змогу чисельно реалізувати модель Лотки – Вольтерри на комп'ютері без знань програмування.

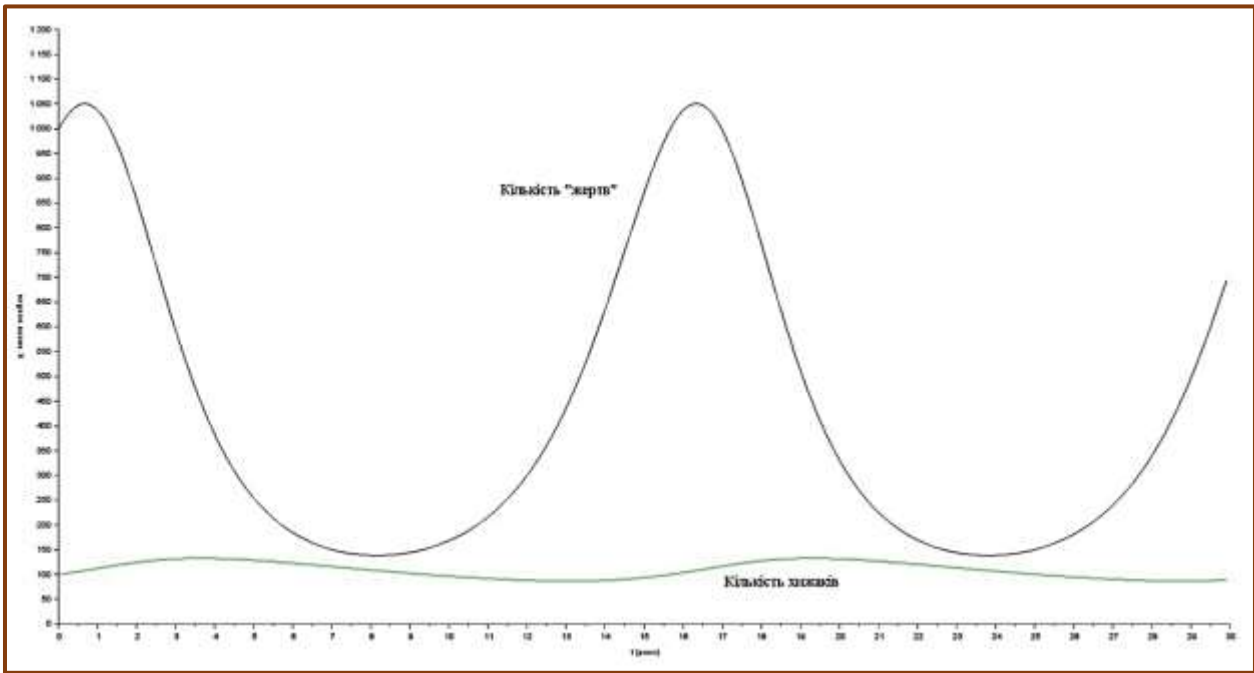


Рис. 2. Графіки результатів моделювання співіснування двох популяцій типу «хижак-жертва»

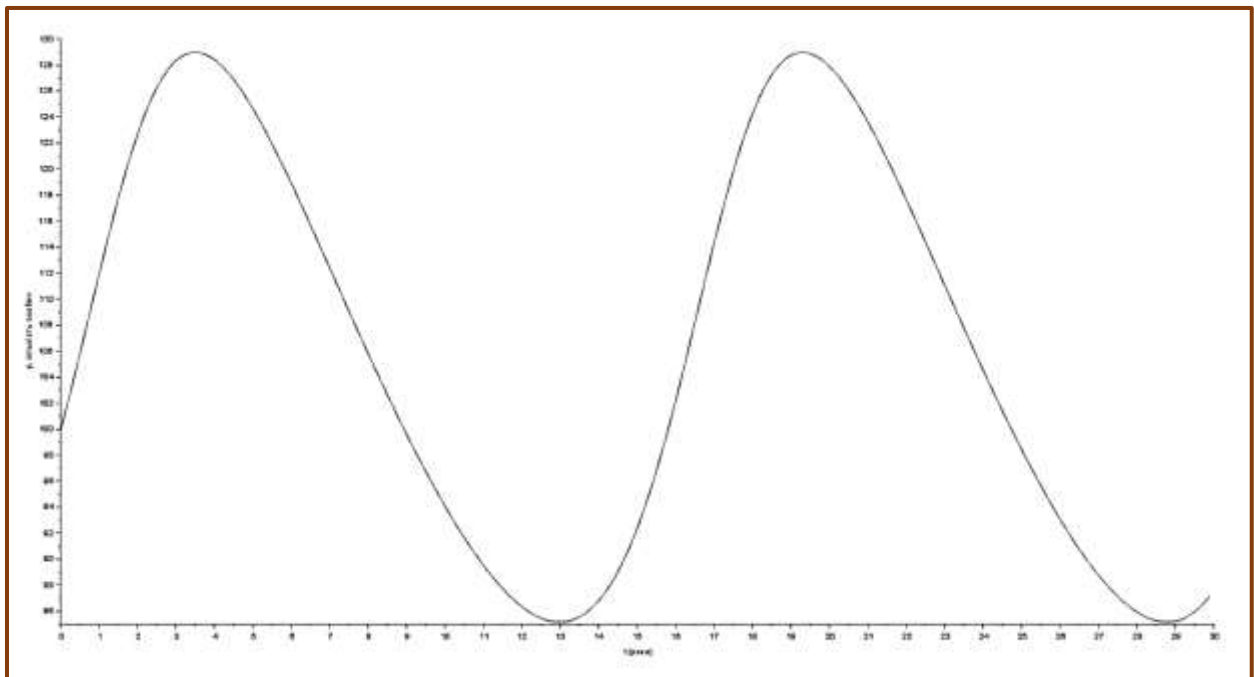


Рис. 3. Графік результатів моделювання щодо визначення динаміки кількості особин в популяції «хижак»

Список використаних джерел:

1. Ніколя Бакаер, Коротка історія математичної динаміки населення / [редактор перекладу: П.С. Шевчук за участю С.А. Понякіної]. Institut de recherche pour le d'veloppement, Bondy, France. 2021. 187 с.
2. Козик В.В., Сидоров Ю.І. Проблеми застосування моделей типу «хижак-жертва». *Наука та інновації*. 2011. Т. 7. № 1. С. 5–15.

3. Теплицький І.О., Семеріков С.О. На перехресті екології, математики, інформатики й фізики. *Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики*: збірник наукових праць. В 3-х томах. Кривий Ріг, 2013. Т. 3: Теорія та методика навчання інформатики. Випуск XI. С. 174–184.

Отримано: 12.03.2024

Оксана ЧОРНА

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри фізики

РОЛЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Науково-дослідна діяльність в закладі вищої освіти як «важлива складова навчального процесу, органічна складова частина освіти, базовий елемент і рушійна сила її розвитку, здійснює відтворення науково-педагогічного потенціалу вищої кваліфікації, трансформацію науково-технічних знань і розробок у промисловість України та відповідного регіону, кадрове супроводження цього процесу тощо» [1, с. 554], долучається до державотворчої місії вищої освіти. На неї покладається не лише функція вироблення нового знання, а й підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. Із прийняттям Закону України «Про вищу освіту» змінилася місія науково-дослідницької діяльності в закладах вищої освіти, посилилась роль досліджень у підготовці майбутніх фахівців, на зміну знаннєвій парадигмі підготовки здобувачів вищої освіти приходить навчання через дослідження [3].

Науково-дослідна діяльність виступає обов'язковою частиною підготовки майбутніх висококваліфікованих фахівців, здатних розв'язувати важливі наукові проблеми. Окрім цього науково-дослідна діяльність допомагає майбутньому фахівцю сформувати необхідні творчі здібності, вміння самостійно мислити, розвивати свої уміння та навички проведення активного наукового пошуку. Оскільки науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти спрямована на поглиблення засвоєння навчального матеріалу, вона розпочинається на першому курсі та передбачає набуття початкових навичок самостійної теоретичної роботи, що пов'язано із вивченням сучасних методів дослідження, теоретичних основ постановки проблеми, організації наукових досліджень, методики вивчення наукової літератури, вміння планувати науково-дослідну роботу та обробляти перші наукові дані [5].

Науково-дослідна робота студентів поділяється на три основні види залежно від змісту і характеру проведення:

- науково-дослідна робота студентів, яка передбачена навчальними планами і програмами та є обов'язковою;
- науково-дослідна робота студентів, що доповнює освітній процес (поза межами безпосередньої освітньої програми);
- дослідження студентів, які проводяться в позааудиторний час під керівництвом науково-педагогічних працівників.

Основними завданнями науково-дослідної роботи студентів в університеті виступає [4]:

- залучення студентів до науково-пошукової діяльності на різних етапах навчання у закладі вищої освіти;

- мотивування науково-дослідної роботи студентів, ознайомлення їх з науковими методами пізнання, забезпечення творчого засвоєння навчального матеріалу;
- пропаганда серед студентів різних форм наукової творчості відповідно до принципу єдності науки і практики, формування інтересу до науково-педагогічних досліджень як основи опанування новими знаннями;
- формування творчого ставлення до педагогічної професії шляхом залучення студентів до дослідницької діяльності;
- озброєння студентів різноманітними методами і прийомами самостійного розв'язання науково-педагогічних завдань;
- залучення обдарованих студентів до цілеспрямованої науково-дослідної роботи в різних наукових колективах і школах університету, освоєння нових педагогічних технологій дослідження;
- співпраця з іншими закладами вищої освіти та науковими установами, вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду організації науково-дослідної роботи з упровадженням передових форм і методів наукового дослідження в роботу університету;
- організаційно-методична робота щодо підвищення ефективності функціонування студентських наукових гуртків та проблемних груп, що діють в університеті;
- організація і проведення різних заходів з науково-дослідної роботи студентів (наукових семінарів і конференцій, конкурсів студентських наукових робіт, олімпіад з різних дисциплін і спеціальностей, оглядів-конкурсів, презентацій курсових, магістерських та навчально-дослідницьких робіт, дискусійних клубів, симпозіумів, шкіл молодих дослідників тощо).

Практика свідчить, що організація науково-дослідної роботи студентів сприяє підвищенню якості підготовки фахівців, зростанню фахової кваліфікації працівників, безпосередньому використанню значного наукового потенціалу з метою прискорення науково-технічного і суспільного прогресу й досягнення відповідних економічних і соціальних результатів [4; 5]. У закладах вищої освіти, на відміну від інших наукових закладів, успішно поєднується навчальна й наукова діяльність. Причому науково-дослідна діяльність є органічною частиною й обов'язковою умовою успішної роботи закладів вищої освіти. Здобувачі вищої освіти не тільки одержують новітню наукову інформацію під час аудиторної роботи і виробничих практик, але й беруть участь у наукових дослідженнях. Таким чином, підвищення ефективності науково-дослідних робіт у закладі вищої освіти, залучення до їхнього виконання здобувачів вищої освіти підвищують якість підготовки фахівців. У результаті підготовки до науково-дослідної діяльності здобувачі вищої освіти-майбутні фахівці проявлятимуть здатність займатися самоосвітою, цілеспрямовано здійснювати власну пошукову діяльність, наукову роботу, ефективно розв'язувати науково-дослідні завдання на наступному рівні здобуття вищої освіти та в подальшій професійній діяльності.

Повністю поділяємо думку науковців [2], що пріоритетними напрямками організації, розвитку та підвищення результативності наукової діяльності студентів є такі: запровадження сучасних форм організації наукової діяльності, що викликають інтерес у студентів та відповідають їх мотивації; популяризація науки у студентському середовищі, організація зустрічей та майстер-класів з видатними науковцями у відповідних галузях; активізація внутрішньої мотивації студентів до наукової діяльності; індивідуалізований підхід до студентів, що виявляють інтерес до наукової роботи; розширення доступу до ресурсів, необхідних для проведення наукового дослідження; надання можливості презентації та впровадження наукових результатів, отримання відповідних бенефітів, організація діалогової платформи із реальними

замовниками наукових продуктів; забезпечення об'єктивності та публічності визнання наукових здобутків студентів; моделювання перспективної професійно-наукової траєкторії молодого фахівця.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Беляєв Ю.І., Стеценко Н.М. Науково-дослідна діяльність студентів у структурі роботи університету [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/tmmro>
3. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII із змінами. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
4. Основи наукових досліджень: практичний курс: навчально-методичний посібник [Електронний ресурс] / [автори-укладачі: Т.П. Поведа, О.Г. Чорна]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. 98 с. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/6333>
5. Чорна О.Г., Рачковський О.М. Формування готовності здобувачів вищої освіти до науково-дослідної діяльності. *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, 2021. Випуск 27. С. 171-174.

Отримано: 12.03.2024

Віктор ЩИРБА

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних наук*

ПАРАЛЕЛЬНІ ПОТОКИ В ІТЕРАЦІЙНИХ АЛГОРИТМАХ

Паралельне програмування – це реалізація технології поділу алгоритму розв'язання задачі на декілька дрібніших і незалежних підзадач (потоків), які можна виконати одночасно на різних обчислювальних пристроях. Більш швидке виконання обчислень – головний стимул використання паралельного виконання програмних команд.

Відомо, що не всі алгоритми піддаються розпаралеленню [3]. Як приклад, наводять ітераційні алгоритми. Разом з тим, в тілі ітераційного циклу можна, а в деяких випадках і доцільно, створювати паралельні потоки. Поняття доцільності тут обумовлюється величиною виграшу часу. Якщо виграш незначний, то не варто витрачати зусилля на розробку програмного продукту, який використовує створення паралельних потоків.

Наприклад, в алгоритмі поділу відрізка пополам [1] при уточненні кореня рівняння $f(x) = 0$ для неперервної на проміжку $[a, b]$ функції $y = f(x)$ іноді при обчисленні значення функції можна в залежності від її аналітичного виразу застосувати декомпозицію задачі за функцією. Частина значення функції обробляє один потік, а частину – інший. Головна програма поєднує результати їх роботи. Разом з тим, в більшості випадків процес обчислення значення функції не є довготривалим і, отже, часовий виграш при цьому буде мізерним.

Не вартим уваги є і комбінований метод уточнення кореня [1], коли явно виділяються два алгоритми, де різні потоки відповідатимуть за уточнення різних кінців відрізка.

Інша ситуація, якщо ми маємо справу з ітераційними алгоритмами обробки масивів даних великої розмірності [2]. Тут навіть немає потреби розглядати багатофакторні масиви. Можна цілком обмежитися дослідженням алгоритмів розв'язування систем лінійних алгебраїчних рівнянь великої розмірності.

Не станемо розглядати розпаралелення методу Гауса. Це досить цікава в даному плані задача, але потребує дуже багато часу на аналіз всеможливих ситуацій.

Зупинимось на ітераційних методах розв'язування систем лінійних алгебраїчних рівнянь. Для ілюстрації можливості розпаралелення можна обмежитися системою чотирьох лінійних алгебраїчних рівнянь із чотирма невідомими.

Нехай, наприклад, маємо систему лінійних алгебраїчних рівнянь

$$\begin{cases} x_1 = 0,11x_1 + 0,22x_2 - 0,44x_3 - 0,06x_4 - 0,44 \\ x_2 = 0,24x_1 - 0,18x_2 + 0,27x_3 - 0,08x_4 + 2,42 \\ x_3 = 0,14x_1 + 0,14x_2 + 0,25x_3 - 0,41x_4 - 1,42 \\ x_4 = 0,22x_1 - 0,21x_2 - 0,18x_3 + 0,11x_4 + 3,53 \end{cases}$$

яку хочемо розв'язати методом простої ітерації з використанням технологій розпаралелення. Для цього пригадаємо алгоритм простої ітерації і за одно будемо шукати незалежні обчислення.

Розв'язок даної задачі методом простої ітерації подається у вигляді таблиці:

Крок	Масив	x_1	x_2	x_3	x_4
0	x^0	-0,44	2,42	-1,42	3,53
1	x^1	0,457	1,213	-2,9451	3,5689
2	x^2	0,9588	1,2307	-3,3872	4,2985
3	x^3	1,1680	1,1706	-3,7223	4,5648
...

На нульовому кроці створюємо масив, вектор x^0 , координати якого співпадають з стовпцем вільних членів, а після цього розпочинаються обчислення координат нового вектора x^1 .

Підставляємо координати вектора x^0 у перше рівняння і отримуємо вираз:

$$\begin{aligned} x_1^1 &= 0,11 \cdot x_1^0 + 0,22 \cdot x_2^0 - 0,44 \cdot x_3^0 - 0,06 \cdot x_4^0 - 0,44 = \\ &= 0,11 \cdot (-0,44) + 0,22 \cdot 2,42 - 0,44 \cdot (-1,42) - 0,06 \cdot 3,53 - 0,44 = 0,457. \end{aligned}$$

Аналізуючи цей вираз, можна помітити, що обчислення можна розбити на два потоки:

$$x_1^1 = (0,11 \cdot x_1^0 + 0,22 \cdot x_2^0) + (-0,44 \cdot x_3^0 - 0,06 \cdot x_4^0 - 0,44)$$

або на чотири потоки

$$x_1^1 = (0,11 \cdot x_1^0) + (0,22 \cdot x_2^0) + (-0,44 \cdot x_3^0) + (-0,06 \cdot x_4^0 - 0,44),$$

або ввести шість потоків

$$x_1^1 = \{(0,11 \cdot x_1^0) + (0,22 \cdot x_2^0)\} + \{(-0,44 \cdot x_3^0) + (-0,06 \cdot x_4^0 - 0,44)\}.$$

В останньому випадку потоки виділені фігурними дужками будуть залежними від потоків, які виділено круглими дужками. Тоді при програмуванні доведеться узгоджувати їх роботу.

Аналогічно розбиваються на потоки процедури обчислення другої координати вектора x^1 відповідно до виразу

$$x_2^1 = 0,24 \cdot (-0,44) - 0,18 \cdot 2,42 + 0,27 \cdot (-1,42) - 0,08 \cdot 3,53 + 2,42 = 1,213$$

і т.д. для усіх чотирьох координат.

Назвемо першим варіантом такий вид декомпозиції алгоритму простої ітерації.

На другому кроці аналогічно можна створити потоки для обчислення координат вектора x^2 .

Звертаємо увагу, що тут і на наступних кроках алгоритму можна використовувати ті самі потоки та їх узгодження, які були створені на першому кроці. Потрібно буде лише на другому кроці змінити масив початкових даних з координат вектора x^0 на координати вектора x^1 і проводити аналогічні зміни на наступних кроках.

Розбиття, наведені у першому варіанті, ми провели методом розбиття за даними. Розглянемо у другому варіанті розбиття можливість розбиття за функціями.

Можна помітити, що для обчислення першої, другої, третьої та четвертої координат вектора x^1 використовуються одні і ті ж початкові дані – чотири координати вектора x^0 , але коефіцієнти лінійної комбінації різні – різні рівняння беруться із заданої системи лінійних алгебраїчних рівнянь, тобто різні функції.

Отже, можна утворити два потоки: перший обчислює x_1^1 і x_2^1 , а другий x_3^1 і x_4^1 , або створити чотири потоки, кожен з яких обчислює x_1^1 , x_2^1 , x_3^1 і x_4^1 відповідно до кожного з чотирьох рівнянь системи. На другому кроці ці потоки будуть обчислювати координати вектора x^2 і т.д.

В методі Зейделя, а, отже, і в методі верхньої релаксації, використовувати другий варіант розпаралелення неможливо, бо, наприклад, другий потік не може розпочати обчислення x_3^1 , якщо перший потік ще не обчислив x_1^1 і x_2^1 . Разом з тим, перший варіант розпаралелення тут можна успішно використовувати.

В ітераційних методах можна запропонувати і третій варіант розпаралелення та проілюструвати, зокрема, застосування технологію розпаралелення за часом (декомпозицію за часом). Зокрема, один потік обчислює значення координат вектора x^1, x^2, \dots . Інший потік працює з кінця масиву, обчислюючи x^n, x^{n-1}, \dots

Отже, не дивлячись на твердження про недоцільність використовувати поточкові методи в ітераційних обчисленнях, можна організувати розбиття при розв'язуванні задач великої розмірності.

Список використаних джерел:

1. Костюшко І.А., Любашенко Н.Д., Третиник В.В. Методи обчислень: підручник. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, Вид-во «Політехніка», 2021. 243 с.
2. Мясковська М.О., Щирба В.С., Щирба О.В. Чисельні методи розв'язування задач великої розмірності: навчально-методичний посібник Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 67 с.
3. Семеренко В.П. Технології паралельних обчислень: навчальний посібник Вінниця: ВНТУ, 2018. 104 с.

Отримано: 12.03.2024

Секція ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ, СПОРТУ І ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Віталій АВІНОВ

старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Вадим ГОНШОВСЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЮНИХ ФУТЗАЛІСТІВ

Виділення визначених розділів в підготовці футзалістів у відомій степені умовно, оскільки при виконанні практично будь-якої вправи в тій чи іншій мірі здійснюється вплив на різні компоненти підготовленості гравців.

Технічна підготовка в командах майстрів може здійснюватися в ході виконання загальнокомандних, групових і індивідуальних завдань. Останні особливо ефективні.

1. Висока кваліфікація учнів залежить від правильної методики відбору і проведення занять (фізична підготовленість дітей).

2. Кропіткий відбір, стійкий інтерес до футзалу.

3. Методичний огляд. Постійний контроль в процесі навчально-тренувальних занять і змагань.

4. Організація навчально-тренувального процесу здійснюється на основі сучасної методики тренування, засвоєння високих тренувальних і змагальних навантажень, різностороння фізична підготовка.

5. Основні форми навчально-тренувального процесу в спортивній школі є групові навчально-тренувальні заняття, індивідуальні заняття, навчально-тренувальні збори, навчальні, контрольні тренувальні, товариські і календарні змагання, відновлювальні заходи, оздоровчі заходи.

6. В період літніх канікул учні СДЮШОР продовжують навчально-тренувальний процес у спортивному таборі, що являється необхідною ланкою у процесі круглорічного тренування.

7. Значення усіх видів планування:

- Перспективне
- Річне
- Поточне
- Оперативне

8. Облік ведеться в журналі.

9. Навчальний матеріал теоретичних і практичних занять з фізичної підготовки, який включений в програму не розподілений по роках навчання. Тренер підбирає матеріал самостійно з врахуванням віку тих, хто займається, їх підготовленістю і цільовою спрямованістю занять.

10. Теоретичний матеріал планується у формі бесід тривалістю 15-30 хв. або спеціальних теоретичних занять – 45хв. Крім цього, теорія читається також на практичних заняттях з фізичної і тактичної підготовки.

Техніко-тактична підготовка – ведуча ланка в системі підготовки футболістів високої кваліфікації і основний зміст її направлено на вдосконалення індивідуальних, групових і командних техніко тактичних дій.

В ході її необхідно:

- оволодіти і ефективно застосовувати в іграх прийняті "на озброєння" варіанти ведення командної гри;
- засвоїти і постійно вдосконалювати варіанти розіграшу стандартних положень;
- творчо засвоїти принципи оцінки типових ігрових ситуацій;
- систематично відпрацьовувати групові взаємодії гравців в атаці і обороні (страхування, "стінка", передача опікаючих і т.д.);
- постійно розширяти арсенал техніко тактичних дій у футзалістів різноманітних ситуаціях;
- підвищувати якість і надійність техніко тактичних дій при впливі збиваючих факторів втоми, незвичні кліматичні умови, "недружня" реакція глядачів, невдале протікання матчу).

В техніко-тактичній підготовці важливе місце займають тренувальні ігри. Прийнято виділяти так звані вільні і керівні ігри. Серед останніх перспективні ігри з використанням радіозв'язку, в ході яких тренер має можливість давати вказівки одному або декільком гравцям, виключивши одночасно футболістів, яким його чути не слід і створюючи тим самим достовірну і одночасно керуючу ігрову ситуацію.

Техніко-тактична підготовка повинна забезпечити реалізацію в матчах основних принципів ведення гри, включаючих в себе традиційно сильні сторони сучасного футзалу: динамізм, комбінаційно-атакуючий стиль гри, активну оборону, патріотичний, вольовий настрій футзалістів і команд любого рангу на любий матч (особливо на престижні ігри), виключення теорії "свого" і "чужого" поля, компромісні ігри.

Фізична підготовка включає комплекс засобів і методів, які використовуються для досягнення і підтримання високого рівня фізичної підготовки. У фізичній готовності футболістів інтегрується оптимально розвинуті швидкісні, швидкісно-силові, координаційні здібності з високим рівнем загальної і спеціальної працездатності. З останнім нерідко зв'язують поняття "функціональна підготовка".

Фізична підготовка – процес різноманітний як по засобах, так і по методах тренування і ефективність його залежить від цілеспрямованості тренувальних завдань.

Фізичні якості можна виховувати за допомогою футбольних ігрових вправ. Але в ряді випадків їх ефективність низька, потребує високої винахідливості і компетентності тренерів в біологічних закономірностях розвитку рухових якостей. Наприклад, в ігрових вправах дуже важко здійснити вплив на міцність аеробних чи анаеробних процесів енергоутворення для всієї групи футболістів одночасно. При використанні бігових вправ тренувальні завдання такого роду організовуються і проводяться без особливих труднощів.

Швидкісно-силові якості м'яз ніг, від яких багато залежить стрибучість футболістів, підвищити за допомогою ігрових вправ дуже складно. Використовуючи комплекс стрибкових вправ, в тому числі і стрибки в глибину, одержуємо вираш не тільки в результаті, але і в часі.

Змагальна підготовка – це раціональний розподіл ігор в часі по силі суперників, по ступеню складності і складу поставлених задач. Ігри бувають тренувальні, підвідні, контрольні, офіційні. В рамках чемпіонату країни, безумовно не можна “регулювати” силу суперників і терміни ігор, в ході ж передсезонної підготовки чи при перервах в чемпіонаті країни це робити можна і потрібно. Частіше всього тренерів в ході завершального етапу передсезонної підготовки турбує ігрова практика футболістів, при цьому не завжди враховується спаринг партнерів, оптимальність міжігрових циклів, співставлення тренувальних і змагальних впливів.

Недостатня ігрова практика призводить до скутості футболіста, коли він настільки занятий собою, боїться помилитися, що у нього вже не залишається часу аналізувати ситуацію і активно брати участь в грі. Саме цим пояснюється відомий феномен, коли досвідчений, сильний футзаліст виглядає як початківець.

В підсумку відмітимо, що змагальна підготовка не може замінити начально-тренувальний процес і тільки в їх оптимальному поєднанні застава ефективності підготовки в цілому.

Психологічна підготовка направлена на виховання моральних якостей особистості, на розвиток таких важливих для футзалу сторін психічної діяльності, як мислення, увага, пам'ять, сприйняття, здатність швидко і правильно орієнтуватися в складних ігрових ситуаціях, вміння керувати своїм емоційним станом як в ході матчу, так і при підготовці до нього.

Виховання вольових якостей – рішучості, настирливості, ініціативності, дисциплінованості, витримки, самовідданості, здатності до зверх мобілізації – здійснюється при систематичному виконанні вправ, які вимагають значних вольових проявів.

В психологічній підготовці футболістів необхідно використовувати завдання, які розширюють адаптаційні можливості організму до стресових ситуацій (негативна реакція глядачів, складні і несподівані кліматичні умови, гра на фоні втоми) і не тільки футбольним (наприклад, спуск на лижах згори, стрибки у воду з вишки та ін.).

В психологічній підготовці важлива роль тренера, не випадково існує думка, що кращий психолог – це тренер, тому навіть поведінка тренера, його власний настрій на тренування, а тим більше на матч є засобами психологічного впливу на гравців.

Теоретична підготовка сприяє більш швидкому росту спортивної майстерності футзалістів. Вона включає вивчення основ спортивного тренування, техніки, тактики футболу, правил ігри, гігієнічних основ занять спортом, теоретичних і медико-біологічних основ спортивного тренування, педагогіки, теорії і методики фізичного виховання, глибоко вивчати всю методичну літературу з футзалу.

Загальнокомандна і індивідуальна підготовка.

Футзал – гра командна, тому безумовно, що загальнокомандна підготовка займає основне місце. Разом з цим групові та індивідуальні заняття повинні проводитись у всі періоди і етапи підготовки.

Індивідуальна підготовка може бути направлена на:

- доведення швидкісних, швидкісно-силових, координаційних та інших рухових якостей до оптимального рівня;
- постійне вдосконалення коронних технічних прийомів як через реалізацію в них більш високого рівня фізичної готовності, так і за рахунок покращення біохімічної структури рухів;

- вдосконалення варіативності і достовірності підготовчих, в цьому числі й обманних рухів, основна мета яких – створити для суперника незручне положення і в цей же час забезпечити для себе вигідну позицію;
- підвищення надійності основних технічних дій;
- виправлення недоліків у фізичній, технічній, техніко-тактичній підготовленості;
- відновлення втрачених якостей і навиків після травм та інших вимушених перерв в тренуваннях.

Індивідуальна підготовка футзалістів – це не тренування у самотності (хоча і вона може мати місце), а тренування за індивідуальним планом, з виконанням індивідуальних тренувальних завдань.

Список використаних джерел:

1. Келлер В.С., Платонов В.М. Теоретико-методичні основи підготовки спортсменів. Львів: Українська Спортивна Асоціація, 1992. 269 с.
2. Ріпак І. Футбол: навч. посіб. Львів: Ліга-Прес, 2010. 224 с.
3. Соломонко В.В., Лісенчук, О.В. Футбол: підручник. Київ: Олімпійська література, 2005. 296 с.
4. Соломонко В.В., Фалес Й.Г., Хоркавий Б.В. Футбол: навч.-метод. посіб. для тренерів і гравців дитячо-юнацького та аматорського футболу. Львів, 2007. 134 с.
5. Жигadlo Г.Б. Футбол, міні-футбол та методика його викладання: навч.- метод. посібник. Миколаїв, 2013. 137 с.
6. Левчук В.Є. Міні-футбол: вправи, ігри, стандарти: метод. посіб. Львів: Укр. технології, 2006. 116 с.

Отримано: 05.03.2024

Олександр АЛЕКСЕЄВ

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

Вадим ГОНШОВСЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

ПРОФІЛАКТИКА ТРАВМАТИЗМУ В СПОРТСМЕНІВ ПІД ЧАС ТРИВАЛОЇ ПІДГОТОВКИ В НАСТІЛЬНОМУ ТЕНІСІ

Спортсмени, зайняті настільним тенісом, під час тривалої підготовки можуть стикатися з ризиком травм. Важливо розглядати питання профілактики для забезпечення оптимальних умов для тренувань та запобігання можливим травмам.

За останні роки популярність настільного тенісу значно зросла, призводячи до збільшення числа спортсменів та інтенсифікації тренувань. Збільшення активності також призводить до зростання імовірності травм, особливо через перевантаження та неправильну техніку гри [3, 6].

Зафіксоване збільшення травм у спортсменів настільного тенісу вимагає ретельного вивчення та впровадження ефективних заходів профілактики для підтримки фізичного здоров'я та тривалої спортивної діяльності.

Однією з основних складових процесу розробки стратегій профілактики травм у спортсменів настільного тенісу є проведення аналізу статистики травматизму. Це необхідно

для глибокого розуміння основних факторів, що спричиняють травмування та виділення типів травм, що є найбільш поширеними серед спортсменів [5].

Методологію дослідження травматизму в настільному тенісі можна поділити на:

1. Збір інформації: тобто проведено систематичний збір статистичних даних з офіційних медичних та спортивних джерел. Враховано період тривалої підготовки спортсменів настільного тенісу.

2. Класифікація травм: отримана інформація систематизована та класифікована відповідно до основних причин і типів травм, зокрема звертаючи увагу на їх розповсюдженість серед спортсменів.

3. Створення індивідуальних тренувальних програм: розробка персоналізованих тренувальних розкладів, враховуючи фізичний стан та історію травм спортсменів.

4. Технічна корекція: навчання правильній техніці гри для уникнення навантаження на суглоби та м'язи.

5. Фізична підготовка: розвиток силових та гнучких характеристик для підвищення стійкості до травм та поліпшення фізичного стану.

6. Статистичний аналіз: використані методи статистичного аналізу для визначення закономірностей, асоціацій та ключових чинників, що визначають травматизм у спортсменів, які займаються настільним тенісом [1, 4].

Аналіз статистики травматизму серед спортсменів настільного тенісу дозволить точно визначити основні причини та види травм, які є загрозливими під час тривалої підготовки. Це важлива передумова для розробки ефективних заходів профілактики та мінімізації ризиків для здоров'я спортсменів [2].

Під час нашого дослідження був проведений педагогічний експеримент з метою визначення нових організаційних форм фізичного стану та фізіологічних показників, уточнення змісту навчального матеріалу, методів проведення тренувальних занять, відповідність обсягу навантажень та інтенсивності, а також інтервалів відпочинку в процесі тренувальних занять. Під час досліджень приділялася увага адаптаційним процесам через педагогічне спостереження, реакції організму на тренувальні навантаження, та вибору ефективних методів відповідно до індивідуальних можливостей спортсменів з метою профілактики травматизму.

Педагогічний експеримент включав визначення експериментальних факторів та порівняльних результатів, оцінку впливу авторської методичної програми (до початку та після експерименту). В процесі експерименту аналізувалися техніко-тактичні дії спортсменів при вивченні накату зліва по діагоналі, накату справа по діагоналі, топс-спінга справа по діагоналі та точність подачі в зазначену ціль.

Розрахунки статистичних параметрів виконувалися з використанням *T*-критерію Стьюдента для порівняння зв'язаних і незв'язаних вибірок у випадку нормального розподілу вибірки. У випадку відсутності нормального розподілу вибірки застосовувалися критерії Уїлкоксона і непараметричні критерії (φ). Електронні таблиці використовувалися для оцінки та обробки результатів у програмах EXCEL і Statistica на операційній системі Windows. Порівняльний аналіз спортсменів різної кваліфікації в підготовчий, змагальний та перехідний період проводився за допомогою критеріїв достовірності відмінностей. Рівень значущості (t) становив 0,05. Середні значення для кожної групи обчислювалися як відношення окремого виміру до загальної кількості вимірювань у групі.

Відповідно до проведеного нами дослідження хочеться зазначити що Профілактика травм у настільному тенісі вимагає комплексного підходу, що включає фізичну підготовку, техніку гри, психологічну стійкість та медичний контроль. Це дозволяє спортсменам отримувати максимальну користь від тренувань, зберігаючи оптимальний рівень здоров'я. Подальші наукові дослідження та практичні заходи забезпечать постійний прогрес у сфері профілактики травм у настільному тенісі.

Список використаних джерел:

1. Авербах О.А., Санкевич В.А. Вплив занять із настільного тенісу на розвиток фізичних якостей студентів. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія № 15: Науково педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. Вип. 3К 2 (71). С. 7–9.
2. Бірук І.Д. Настільний теніс: навчально-методичний посібник. Рівне: НУВГП, 2016. 164 с.
3. Глоба Т.А. Особливості програми занять для розвитку координаційних здібностей з використанням засобів настільного тенісу. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія № 15: Науково педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. Вип. 3К 2 (71). С. 94–98.
4. Кучеренко Г.В. Динаміка фізичного стану студентів, що спеціалізуються з настільного тенісу, протягом навчально-тренувального процесу у ВНЗ. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 23. Т. 2. С. 28–33.
5. Маленюк Т.В. Удосконалення швидкісних і координаційних здібностей студентів на заняттях підвищення спортивної майстерності з настільного тенісу. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія № 15: Науково педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2018. Вип. 3К 2 (97). С. 320–324.
6. Супруненко М.В. Оздоровчій напрямок занять з настільного тенісу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*: зб. наукових праць / за ред. О.В. Тимошенка. Київ: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. Вип. 11 (143) 21. С. 139–141.

Отримано: 05.03.2024

Сергій БАБЮК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СПОРТИВНОЇ ГІМНАСТИКИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Найважливішим завданням підготовки висококваліфікованого учителя фізичної культури є формування творчої особистості, здатної створювати умови для розвитку учнів, спроможної на високому методичному рівні вирішувати проблеми, пов'язані з навчанням, оздоровленням і вихованням підростаючого покоління. Сучасний учитель фізичної культури – це не стільки джерело знань, скільки консультант, організатор, дослідник, який підтримує мотивацію учня та навчає застосовувати отримані знання в житті. Специфіка закладів вищої освіти полягає в тому, що одним із найважливіших компонентів змісту професійної підготовки фахівця із фізичної культури є інтенсивна рухова діяльність, тобто процес нав-

чання відбувається за допомогою і через різноманітність фізичних вправ. Практики вважають, що кожен педагог, особливо молодий, повинен бездоганно виконувати передбачені програмою гімнастичні вправи. Засобами професійної підготовки педагог завойовує повагу та авторитет серед учнів, внаслідок чого значно підвищується його педагогічний вплив на них [2, с. 172].

Шкільна програма з фізичної культури передбачає вивчення кількох модулів, одним із яких є «Гімнастика». Гімнастика дозволяє створити міцний фундамент загальної рухової підготовленості з метою виховання здорової і гармонійно розвиненої людини. Однак, під час проведення уроків фізичної культури з гімнастики, наочно прослідковуються тенденції до скорочення змістової складової гімнастики до найпростіших вправ, відмови від роботи на гімнастичних приладах та відсутність змагань. Основними причинами є ризик травматизму під час виконання гімнастичних вправ (акробатичних чи опорних стрибків), низька методична підготовка учителя, яка полягає в невмінні правильно організувати та провести навчання, дібрати адекватні підвідні вправи, забезпечити безпеку під час виконання вправ шляхом застосування прийомів страхування і допомоги, а також низька рухова підготовленість учнів, не готових до виконання вправ та їх елементів.

Підготовка спеціалістів з фізичної культури і якість цієї підготовки визначається, передусім, ефективністю побудови освітнього процесу зі спортивно-педагогічних дисциплін. Навчальна дисципліна «Теорія і методика викладання гімнастики» являється однією з основних у підготовці здобувачів вищої освіти факультету фізичної культури до майбутньої професійної діяльності. Ефективність підготовки (теоретична, методична, технічна, фізична) визначається уміннями здобувачів на високому методичному рівні застосовувати гімнастичні вправи з метою вирішення завдань професійної діяльності. До таких завдань, наприклад, можна віднести удосконалення в спортивній діяльності, де гімнастичні вправи будуть виконувати роль підготовчих та підвідних; в навчальній діяльності гімнастичні вправи будуть вивчатися на практичних заняттях з метою підвищення рухової підготовленості; проведення уроків з гімнастики являється обов'язковим в професійній діяльності учителя фізичної культури і т.д.

Отже, засвоєння гімнастичних вправ і правильна методика навчання цим вправам, застосування вправ відповідно до мети конкретної діяльності виступають головним завданням процесу навчання гімнастики у закладі вищої освіти. Усе вищезазначене диктує протиріччя, яке заключається в універсальних можливостях гімнастики з однієї сторони і недостатнім використанням її засобів в процесі фізичного виховання школярів – з другої. Ще одне протиріччя полягає в бажанні школи мати в своєму складі педагогічних працівників висококваліфікованого спеціаліста з фізичної культури при реальній підготовці здобувачів до професійної діяльності, особливо це стосується гімнастичної підготовки.

Мета дослідження – виявити значення навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання гімнастики» та ставлення здобувачів освіти факультету фізичної культури до її вивчення. Завданнями є аналіз змістової складової частини гімнастики як розділу шкільної програми та визначення проблем під час проведення уроків з гімнастики в закладі загальної середньої освіти і на практичних заняттях в університеті.

З метою вирішення поставлених завдань було проведено анкетування, спостереження, бесіди, аналіз та самоаналіз практичних занять з гімнастики. Анкетування проводилося серед здобувачів освіти факультету фізичної культури кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. У ньому взяли участь 65 здобувачів освіти 1-2 курсів, які

вивчали навчальну дисципліну «Гімнастика з методикою викладання.» Анкетування проводилося анонімно, індивідуально. В анкеті були включені питання, пов'язані з вивченням ставлення до гімнастики як до навчальної дисципліни, а також з вивченням змісту навчальної дисципліни на різних ступенях освіти.

Вивчення журналу відвідування занять засвідчило, що регулярно відвідують заняття з гімнастики 70,5% здобувачів, 29,4% пропускають заняття з поважних причин. Найвищі показники відвідуваності спостерігаються серед здобувачів 1-го курсу. Позитивне ставлення до навчальної дисципліни висловили 94,1% опитаних, 7,4% відзначили відповідь «ставлюся байдуже», негативного ставлення до гімнастики не виявлено. Варто відзначити, що позитивне ставлення до занять зберігається від курсу до курсу. Під час відповідей на питання про мотиви відвідування занять з гімнастики більша частина студентів (52,9%) вказали на можливість підвищення власної рухової підготовленості і розвиток фізичних якостей. При цьому першокурсники визначили цей мотив головним, до 3-го курсу відзначається переважно мотив прикладного значення гімнастики для майбутньої професійної діяльності. 30,5% опитаних цікавляться можливістю опанування вправами на гімнастичних приладах (брусах, колоді, коні, кільцях, перекладині). Отримати знання, уміння та навички для майбутньої професії прагнуть лише 26,6% опитаних, однак їх кількість збільшується до 3-го курсу. Відповіді респондентів на питання «Чи вважаєте Ви дисципліну «Теорія і методика викладання гімнастики» необхідною для майбутньої діяльності учителя фізичної культури?» у 92,6% були ствердними. Серед різноманітних вправ, які вивчаються на заняттях з гімнастики, більшості здобувачів освіти подобаються саме вправи на приладах (50,5%), менше приваблюють вправи танцювальні (23,5%) та стройові вправи (31,7%). Як найбільш складні у виконанні респонденти відзначили акробатичні вправи (24,7%). Акробатичні вправи, вправи на гімнастичних приладах, опорні стрибки відносяться до складних вправ, які потребують фізичної підготовки з боку учнів та високого рівня методичної підготовки з боку учителя (методика навчання, забезпечення страхування і допомоги) і наявності відповідної матеріальної бази [1]. У зв'язку з цим дані вправи достатньо рідко використовуються на практиці. На питання «Які вправи можна було б прибрати з розділу «Гімнастика» шкільної програми?» 32,1% відповіли, що це вправи на гімнастичних приладах, 17,3% відзначили акробатичні вправи і опорні стрибки. Однак переважна більшість опитаних відповіли, що не можна виключати вищевказані вправи, оскільки вони являються важливими засобами фізичного виховання. Найскладнішим елементом, який вивчається в школі, опитані вказали опорний стрибок через козла і вправи на приладах. На питання «Які гімнастичні вправи найчастіше використовувалися на уроці фізичної культури?» студенти першого курсу переважно обирали дві відповіді: загальнорозвивальні вправи (з предметами і без) – 85,2%, стройові вправи – 72,8%. Серед інших відповідей були акробатичні вправи, вправи на гімнастичних приладах, опорні стрибки і вправи художньої гімнастики.

Під час спостережень, які здійснювалися під час практичних занять з гімнастики зі здобувачами освіти 1-го курсу (вчорашніми школярами), було встановлено, що ті гімнастичні вправи, які повинні були вивчатися в школі, більшості здобувачів недоступні. Робота на гімнастичних приладах для більшості проводилася вперше, що підтверджують й інші дослідники [2; 3]. Таким чином, на практичних заняттях у закладі вищої освіти доводиться вивчати матеріал шкільної програми з гімнастики. Отже, уроки фізичної культури в школі не заклали фундаменту для вивчення гімнастики у виші. Після двох років вивчення навчальної

дисципліни здобувачі освіти засвоїли навички керування строем, підбору та проведення загальнорозвивальних вправ відповідно до основних завдань уроку, 35,5% здобувачів змогли спланувати та провести урок на відмінно, 42,1% – на добре, решта (22,4%) з цим завданням справились задовільно. Наприкінці другого курсу 89,5% здобувачів демонструють відмінну і хорошу вправність у виконанні вправ гімнастичного багатоборства.

Таким чином, у процесі вивчення дисципліни «Теорія і методика викладання гімнастики» у здобувачів освіти формуються провідні професійні здібності: експресивні, дидактичні, організаторські, психомоторні та розвивається педагогічна спостережливність. Індивідуальні та самостійні заняття сприяють формуванню конструктивних та академічних здібностей. Отже, процес удосконалення професійної підготовки учителя фізичної культури потребує вирішення ряду питань, пов'язаних зі змінами змісту спеціальної гімнастичної підготовки, оновленням програм. Також необхідно удосконалювати процес навчання шляхом використання сучасних педагогічних технологій, оскільки традиційна методика не забезпечує необхідного результату. Подальші наші дослідження будуть спрямовані на перевірку знань, умінь та навичок з гімнастики в умовах виробничої практики в закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел:

1. Бабюк С.М. Рівнева класифікація рухових завдань гімнастичного характеру для уроків фізичної культури. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал / голов. ред. А.А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2021. № 2 (106). С. 46-56. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/10/7.pdf>
2. Ковальчук Н.М., Санюк В.І. Рівень координаційно-рухових здібностей студентів I курсу інституту фізичної культури та здоров'я. *Науковий вісник ВДУ ім. Лесі Українки*. Луцьк: РВВ ВЕЖА, 2004. № 4. С. 172-176.
3. Ковальчук Н.М., Санюк В.І., Козловський О.І. Готовність студентів I курсу до опанування гімнастичних навичок. *Молодіжний науковий вісник Волинського нац. універ. ім. Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт* / уклад. А.В. Цьось, В.П. Романюк. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. Вип. 6. С. 87-91.

Отримано: 05.03.2024

Аліна БОДНАР

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Іван СТАСЮК

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ОЛІМПІЙСЬКОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У системі професійної підготовки майбутніх учителів важлива роль належить педагогічній практиці. Вона є органічною частиною освітнього процесу, забезпечуючи поєднання теоретичної підготовки майбутніх учителів з їх практичною діяльністю у закладах загальної середньої освіти. Під час педагогічної практики здобувачі шляхом особистого досвіду у школі набу-

вають умінь та навичок викладання свого предмета і виховання учнів, навчаються самостійно й творчо застосовувати знання, здобуті у процесі навчання в закладі вищої освіти [3, с. 83].

Педагогічна практика відіграє важливу роль і в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, яка, з одного боку, виступає джерелом інформації про якість роботи професорсько-викладацького складу кафедр ЗВО, що готують студентів, з іншого, є показником опанування студентами навчальним матеріалом, ступеня та повноти його засвоєння [1].

У психолого-педагогічній науці питання вдосконалення й організації педагогічної практики студентів розглядали у різних напрямках. Зокрема, в працях Н. Козакової, Л. Кацовой, Л. Шукевича, М. Фіцули, Т. Однотелюк й ін. наголошується на значущості педагогічної практики у професійному становленні вчителя і акцентується на невідповідності її змісту й організації вимогам сьогодення.

Ця проблема у поєднанні з низьким рівнем підготовки здобувачів, недостатньою мотивацією до оволодіння професією та заниженою самооцінкою перетворює педагогічну практику для багатьох студентів на педагогічну проблему [2, с. 136].

М. Чобітько зазначає, що успішність професійної діяльності учителя фізичної культури у процесі педагогічної практики значною мірою визначається його індивідуальними якостями, що зумовлюють його працездатність, темпоритм діяльності, а також домінуючі мотиви, інтелектуальні особливості, цілеспрямованість, старанність, наполегливість, здатність до цілетворення, самопізнання, самоуправління та самоконтролю, рефлексії [1].

Враховуючи вищезазначене, вважаємо, що набуття студентами досвіду олімпійської освіти молодших школярів під час педагогічної практики є необхідною умовою формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до олімпійської освіти молодших школярів.

Відповідно до навчального плану виробнича (педагогічна) практика студентів 4 курсу факультету фізичної культури співвідноситься з останнім (узагальнювальним) етапом реалізації технології формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до олімпійської освіти молодших школярів [1]. Метою зазначеного етапу, як і метою педагогічної практики, є розширення і поглиблення отриманих студентами знань, відпрацювання і удосконалення професійних умінь, набуття умінь рефлексії професійної діяльності та самооцінки власної готовності, становлення професійної спрямованості особистості майбутнього учителя.

Враховуючи необхідність реалізації олімпійської освіти у закладах загальної середньої освіти, ми намагалися скоординувати програму проходження виробничої практики на 4 курсі таким чином, щоб вона була максимально наближена до майбутньої педагогічної діяльності в контексті олімпійської освіти молодших школярів.

З цією метою, нам важливо було розподілити майбутніх учителів фізичної культури для проходження практики так, щоб студенти експериментальних груп розподілялися в певні школи, у яких керівниками-методистами були викладачі, що безпосередньо брали участь в експерименті.

Перед виходом на педагогічну практику студенти отримали такі завдання:

1. Висвітлювати питання олімпійської тематики під час проведення уроків фізичної культури.
2. Підготувати та оформити разом з учнями класний олімпійський куточок.
3. Провести виховний захід на олімпійську тематику.
4. Взяти участь у розробці, організації і проведенні спортивно-масового заходу «Малі Олімпійські ігри».

З метою надання додаткової методичної підтримки для виконання завдань педагогічної практики, студентам пропонувалась методичне забезпечення, а саме: методичні рекомендації щодо проведення заходів олімпійської спрямованості (сценарії олімпійських уроків та спортивно-масових заходів, конкурсів, вікторин та ін.), наочні матеріали (олімпійська символіка, плакати, презентації, фото- та відеоматеріали), додаткові консультації викладачів та методистів.

У процесі розв'язування завдань олімпійської освіти молодших школярів під час педагогічної практики студентам пропонувалось використовувати індивідуальний досвід власної навчально-тренувальної діяльності. Висвітлюючи питання олімпійської тематики під час уроків фізичної культури, практиканти мали можливість розповісти про вид спорту, яким займаються, його розвиток у програмі олімпійського руху, про видатних спортсменів та олімпійських чемпіонів, благородні вчинки спортсменів під час змагань та в реальному житті, власні спортивні досягнення та поведінку відповідно до принципів «Фейр Плей». Такий підхід дає можливість майбутньому учителю фізичної культури не тільки формувати в учнів знання з олімпійської освіти, а й стати для них прикладом для наслідування.

Працюючи помічниками класних керівників, студенти-практиканти поряд із втіленням надбаних педагогічних знань та набуттям практичних умінь і навичок проводили виховну роботу зі школярами. Студенти мали можливість самостійно визначити тематику виховного заходу олімпійської спрямованості, використовуючи знання, уміння і навички, здобуті під час вивчення спецкурсу «Олімпійська освіта молодших школярів». Основна мета виховних заходів олімпійської спрямованості передбачала створення у свідомості молодших школярів образу олімпійського руху, олімпізму та Олімпійських ігор як яскравої та наочної моделі сучасного суспільства, що допоможе викликати в учнів переживання за спортсменів, котрі змагаються за олімпійські нагороди, розвивати відчуття відповідальності перед Батьківщиною за успіхи й перемоги на міжнародній арені, заохочувати школярів до занять фізичною культурою та спортом.

Так, у межах практики студентами були проведені такі виховні заходи: *виховні години* «Легенди і міфи Стародавньої Греції», «Талісмани Ігор Олімпіад», «Олімпійськими просторами», «Олімпійська висота»; *олімпійські уроки* «Олімпійські перегони», «Поруч з Олімпійцями», «Діти – олімпійська надія України»; *навчально-пізнавальні ігри; олімпійські вікторини, конкурси, кросворди.*

В організації виховних заходів студенти залучали школярів, що займаються спортом та цікавляться спортивними подіями, чемпіонів та призерів Олімпійських ігор, батьків учнів, чия професійна діяльність пов'язана зі спортом, олімпійським рухом, олімпійською освітою.

Організація і проведення таких заходів дозволяє сформувати у студентів організаторські і комунікативні здібності, креативне мислення, сприяє становленню їх як особистості.

Розв'язування завдань олімпійської освіти молодших школярів у процесі педагогічної практики поряд з організацією навчально-виховної роботи передбачає організацію і проведення спортивно-масової роботи, яка повинна сприяти розвитку олімпізму як гуманістичної системи, пошуку ефективних засобів і методів щодо розширення олімпійського руху, свідомому засвоєнню ідеалів і цінностей олімпізму молодшими школярами.

Проведення «Малих Олімпійських ігор» у закладах загальної середньої освіти передбачає участь великої кількості людей (команди-учасниці, уболівальники, класні керівники, батьки, запрошені спортсмени, тренери та діячі фізичної культури і спорту та ін.). Тому цей процес не може бути ізольованим від процесу навчання, а повинен контролюватися викладачем-методистом. Він допомагає студентам навчитися переносити здобуті знання й уміння

у професійну діяльність, навчитися слухати і підтримувати один одного, не боятися встановлювати зв'язок з іншими учасниками освітнього процесу.

Викладач у даному випадку має виконувати роль не просто спостерігача, а й активного учасника (консультанта). Зазвичай його основними завданнями є розподіл ролей згідно з індивідуальними особливостями студентів та їх домінуючими вміннями.

Результати проходження студентами педагогічної практики та оформлення відповідної звітної документації захищаються у формі підсумкової конференції, на якій майбутні учителі фізичної культури звітують про свою роботу. Звіт супроводжується використанням мультимедійних презентацій, відео- та фотоматеріалів, публікацій, в яких повністю висвітлювалося розв'язування поставлених завдань. Отже, захист стає публічним, а процес оцінювання практики – прозорим.

Список використаних джерел:

1. Боднар А.О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до олімпійської освіти молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук / 13.00.04. Хмельницький нац. ун-т. Хмельницький, 2016. 23 с.
2. Однотелюк Т.В. Особистісно орієнтований підхід у підготовці майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*. Харків, ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2009. № 12. 238 с.
3. Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. 3-тє вид., перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2009. 168 с.

Отримано: 05.03.2024

Руслан БУТОВ

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації та медико-біологічних основ
фізичного виховання*

ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ БОЛЮ В ПОПЕРЕКУ

Болі в попереку можуть з'явитися з багатьох причин, і протягом життя практично кожен стикається з такою проблемою. Спровокувати біль можуть як спазми або розтягнення м'язів та зв'язок спини, так і серйозні захворювання хребта та внутрішніх органів.

Дуже важливо перевірити причину виникнення болю, встановити точний діагноз та провести комплексне лікування. Без відповідної терапії біль може переходити у хронічну форму та провокувати часті загострення або ускладнення [3].

Однією з поширених причин виникнення сильного болю в спині є радикуліт. За останніми даними, він все частіше з'являється у людей молодого віку. Спосіб життя за останні кілька десятиліть сильно змінився, але організм людини еволюційно пристосований до іншої діяльності – регулярної фізичної роботи. Через нестачу активності в ньому відбувається низка пошкоджень, у тому числі розвиваються захворювання опорно-рухового апарату, такі як радикуліт [4].

Ще одна велика проблема полягає в самолікуванні. Ниючий біль у попереку став настільки звичним явищем серед багатьох людей, що використовуючи знеболюючі та протизапальні препарати місцевої дії, вони лише маскують симптоми серйозних проблем.

Таке симптоматичне лікування дає лише тимчасовий результат, оскільки радикуліт не є самостійним захворюванням, а симптомом, що розвивається при іншій патології. Без відповідного лікування він часто переходить у хронічну форму та тривалий час може розвиватися безсимптомно [5].

Загальна риса всіх поперекових болів (люмбалгії) – болить внизу спини. Часто одночасно з попереком болить низ живота, відчуються болі в крижах, тазовій області. Поширене явище – люмбоішалгія, коли біль в попереку віддає в сідницю та ногу, лікування цього стану починається з купірування болю, який може бути як різким, пекучим (стріляє в попереку), так і ниючим. Болі в попереку розрізняються характером, тривалістю, інтенсивністю:

- при дегенеративно-дистрофічних захворюваннях хребта, порушеннях постави, остеопорозі скарги на те, що ніс, тягне попереку спочатку виникають після навантаження, незручної пози, змін погоди. Поступово інтенсивність і тривалість болю в попереку наростає;
- при корінцевому синдромі періодично відчувається пекучий, пронизливий, прострілюючий гострий біль у попереку, який посилюється при рухах, кашлі, чханні. Корінцевий (радикулярний) біль супроводжується обмеженням рухливості, порушеннями чутливості. При прогресуванні захворювання стає постійною, поєднується з м'язовою слабкістю, порушенням рефлексів;
- при перенапруженні, мікротравмі, переохолодженні м'язів зазвичай виникає ниючий біль у попереку, який турбує від декількох днів до 2 тижнів. Епізодично може виникати різкий локальний біль внаслідок спазму, судомного скорочення м'язів;
- помірний або сильний біль в попереку, який не залежить від навантаження на хребет і не проходить у стані спокою, швидше за все, пов'язаний із захворюваннями внутрішніх органів;
- розлиті ниючі болі в попереку в поєднанні з підвищенням температури, загальною інтоксикацією характерні для різноманітних інфекційних захворювань [1].

Складові фізичної терапії болю в попереку:

- регулярні профілактичні обмеження, рання діагностика та своєчасне лікування захворювань хребта, суглобів, внутрішніх органів, які можуть призводити до болів у попереку;
- корекція постави, при патологіях стоп – носіння ортопедичного взуття;
- виконання вправ для зміцнення м'язового корсету, підвищення еластичності м'язів спини;
- контроль ваги, профілактика ожиріння;
- дотримання запобіжних заходів для зниження ризику побутових, виробничих, спортивних травм хребта та м'язово-зв'язкового апарату попереку (обмеження навантажень, правильна техніка виконання вправ, підйому та перенесення важких предметів);
- зміцнення імунітету, профілактика інфекційних захворювань;
- гігієна праці, дотримання режиму праці та відпочинку;
- використання ортопедичного матраца, крісла з анатомічною спинкою тощо [2].

В комплексі з курсом фізичної терапії, кінезіотерапії чи реабілітації досягається максимальний ефект від лікування. Він необхідний для усунення залишків симптомів хвороби та відновлення нормального функціонування всіх елементів опорно-рухового апарату.

Список використаних джерел:

1. Бутов Р.С., Михальська Ю.А., Лонтовський Ю.А., Мушкет Н.В. Фізична терапія після оперативного лікування грижі міжхребцевого диска. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*. 2023. №1 (53). С. 38-44.

2. Бутов Р.С., Совтисік Д.Д., Кузан М.М. Особливості організації реабілітаційного процесу в санаторно-курортних умовах. *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: Аксіома. 2019. Випуск 15. С. 121-124.
3. Методи обстеження при соматичній патології: навчальний посібник для фізичних терапевтів, ерготерапевтів: навчальний посібник (ВНЗ III-IV р.а.) / за ред. професора Вірстюк Н.Г. Івано-Франківськ: НАІР. 2022, 200 с.
4. Неврологія: підручник / [І.А. Григорова, Л.І. Соколова, Р.Д. Герасимчук та ін.] 3-є вид., перероб. та допов. Київ: ВСВ "Медицина", 2020. 640 с.
5. Шкали в нейрореабілітації / укладачі М.В. Гуляєва, Н.І. Піонтківська, М.І. Піонтківський; наукові ред. В.А. Голик, Д.В. Гуляєв, М.Я. Романишин. Київ: Видавець Д.В. Гуляєв. 2014. 68 с.

Отримано: 05.03.2024

Владислав ВСТОШКІН

здобувач 3-го рівня вищої освіти, перший рік навчання

ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТРЕНУВАНЬ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ХЛОПЧИКІВ ДО УЧАСТІ В УЧНІВСЬКИХ ЛІГАХ

Шкільні спортивні ліги є важливим етапом розвитку юних спортсменів і сприяють формуванню їх спортивного потенціалу. Однак для досягнення успіху в таких лігах ефективна підготовка є ключовою. Організація тренувальних занять хлопців з метою підготовки їх до участі в студентських лігах потребує застосування конкретних і продуманих методів [1].

Одним із ключових аспектів успішного навчання є планування навчального процесу. Варто враховувати вікові та фізичні особливості хлопців, а також вимоги конкретного виду спорту.

Наприклад, футболістам важливо поєднувати фізичні вправи з розвитком техніки гри і тактичних навичок. Навчання має бути різноманітним і цікавим, щоб зацікавити хлопців і стимулювати їх до активності [1].

Ще одним важливим елементом є індивідуалізація підходу до кожного гравця. У кожного хлопця є свої сильні та слабкі сторони, тому тренер повинен враховувати ці особливості при плануванні тренувань. Індивідуальні заняття для вдосконалення технічних навичок або фізичної підготовки можуть допомогти гравцям розвинути свій потенціал.

Крім того, важливо створити сприятливу атмосферу на тренуваннях, де кожен гравець відчуває підтримку та приналежність до команди. Заохочення, позитивне ставлення та взаємодопоміжка сприяють формуванню колективного духу, що є ключовим чинником успіху у спортивних змаганнях.

Не менш важливим є регулярність та систематичність тренувань. Постійний прогрес можливий лише за умови регулярних занять та виконання плану тренувального процесу. Тренер повинен створити чіткий графік тренувань та забезпечити дисциплінованість у виконанні ними [2].

Діти в цьому віці люблять групові заняття та ігровий формат. Однак підбирати ігри слід за їх можливостями й фізичним розвитком. Використовуйте естафети, вправи, пов'язані з особистим результатом, та колективні ігри з елементами баскетболу, волейболу й футболу. Такі заняття проходять цікаво та швидко. Але вони мають бути розплановані тренером, оскільки вигадати та згадати щось на ходу неможливо.

Оптимізація фізичної підготовки дітей молодшого віку до участі в учнівських лігах вимагає системного підходу та індивідуалізації навчання. Дитячий організм потребує поступового навантаження, особливо в дошкільному та молодшому шкільному віці [3].

Ефективні швидкісні тренування краще проводити з перервами на відпочинок, щоб уникнути перенапруження та травм. Збільшення навантаження має бути непомітним для дітей, тому рекомендується використовувати ігрові вправи [3].

У середній віковій групі дітей основний акцент робиться на розвиток швидкості та спритності за допомогою вправ з м'ячем. Це дозволяє удосконалити техніку гри і рухи управління м'ячем. Крім того, у цьому віці починається робота над силовими вправами та комплексними вправами для підвищення сили та витривалості.

У старшому юнацькому віці, який починається з 16 років, важливо зосередити увагу на розвитку спеціальних рухових якостей, зокрема сили і витривалості. Тренування швидкості без м'яча і з м'ячем повинні поєднуватися з технічними навичками.

Важливим етапом фізичної підготовки є врахування індивідуальних особливостей кожної дитини. Розвиток відбувається поступово, з урахуванням фізичної підготовки та віку. Використання інтервального методу занять дозволяє ефективно розвивати потенціал дитини, поступово збільшуючи навантаження [1].

Недостатня увага до правильної техніки гри може призвести до закріплення неправильних звичок. Тому, велика увага має бути приділена техніці гри та правильному виконанню рухів під час тренувань.

Усі ці рекомендації можуть бути успішно використані у спортивних секціях, шкільних програмах та спортивних таборах для дітей та підлітків. Такий підхід дозволяє досягти оптимальних результатів у фізичному розвитку та підготувати молодих спортсменів до участі в спортивних змаганнях [1].

У навчанні дітей, особливо молодшого віку, головне місце займають різноманітні рухливі ігри. За допомогою їх здійснюється навчання і техніці і тактиці обраної спортивної гри. У цих іграх відбувається послідовний перехід від не командних ігор до ігор з поділом на команди. Щоб полегшити засвоєння матеріалу, що вивчається, спочатку використовуються ігри в яких грають не вступають у безпосередню боротьбу один з одним. Потім пропонуються ігри з боротьбою за м'яч, де у нападників завжди є чисельну перевагу над захищаються [1].

Для тренувань з підлітками у віці 13-15 років характерне поглиблене вивчення техніко-тактичних аспектів гри. Основне завдання полягає в уточненні та вдосконаленні основних елементів гри, а також набутті навичок індивідуальних і групових дій в найбільш типових ігрових ситуаціях. Важливо закінчити вивчення технічних прийомів і усунути наявні помилки.

Навчання ігрових дій проводиться за аналітико-синтетичним методом, коли ігрові ситуації розбиваються на типові комбінації, а потім послідовно вивчаються індивідуальні та групові дії, які в них використовуються. Вивчення окремих елементів варто проводити через широке застосування ігор і групових вправ, таких як 1x1, 2x1, 3x2, 3x3 і т.д. [1].

Для покращення розвитку гри важливо використовувати двосторонні ігри з різними складами команд, де гравці отримують інструкції, введення додаткових умов, зупинки гри для аналізу та пояснення помилок. Проте потрібно бути обережними, оскільки надмірні установки та строгість у правилах гри можуть зменшити інтерес до занять.

Глибокому розумінню та теоретичному знанню гри сприяють аналізи відбух ігор, які дозволяють виявити сильні та слабкі сторони гри гравців.

При викладанні тактичних систем гри важливо застосовувати прості варіанти взаємодії між гравцями, що відповідають дитячому прагненню до постійної активності під час гри.

До 12-14 років слід надавати перевагу універсальному підходу в ігровій підготовці, а не спеціалізації на конкретних ігрових позиціях. Спеціалізацію рекомендується впроваджувати пізніше, коли діти досягнуть достатньої різноманітності ігрових навичок [3].

Особливу увагу слід приділяти плануванню ігрового навантаження. Кількість та складність змагань повинні відповідати реальним можливостям дітей, щоб не викликати нервового або фізичного перенапруження. Наприклад, для футболістів у віці 12-13 років рекомендується проведення до 10 двосторонніх і 16 товариських матчів за змагальний період. Для вікової групи 13-15 років – 6 двосторонніх, 4 товариських і 18 календарних ігор, що складає приблизно одне змагання на тиждень.

Такі ж рекомендації застосовуються і до змагань у баскетболі. У цілому, техніко-тактична підготовка команд підлітків у віці 13-16 років займає більше половини усього часу тренувань, а саме 50-55% [3].

Загалом, успішна підготовка хлопчиків до участі в учнівських лігах вимагає комплексного підходу та використання різноманітних методів. Врахування індивідуальних особливостей гравців, створення сприятливої атмосфери на тренуваннях та систематичне планування процесу – ключові складові успіху у досягненні високих результатів на спортивних аренах.

Список використаних джерел:

1. Пасічник В., Ковцун В. Принципи побудови занять у фізичному вихованні дітей дошкільного віку в контексті формування комплексного розвитку особистості. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2015. № 2. С. 157–160.
2. Психологія фізичної культури та спорту: анот. бібліогр. покажч. / уклад. Ірина Свістельник. Львів: [б. в.], 2018. 69 с.
3. Спортивні ігри в запитаннях та відповідях: метод. розробка / А.І. Мельникович, В.М. Артюх, В.І. Ковцун, В.А. Демчишин. Самбір, 2002. 43 с.

Отримано: 05.03.2024

В'ячеслав ГАВРИЛЮК

здобувач третього рівня вищої освіти

Леся ГАЛАМАНЖУК

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик дошкільної освіти*

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОТИВІВ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ ПРИ ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ

Головним заняттям освітнього процесу є повноцінний та гармонійний розвиток особистості. Фізична активність у зв'язку з фізичним вихованням становить важливу частину загальної освіти учнів початкової та середньої школи. Так, для більшої кількості дітей, школа є основним середовищем для впровадження фізичної активності в повсякденне життя, через шкільну програму або позашкільні заходи з фізичного виховання. Загальновизнано, що ре-

гулярна фізична активність у дитячому та підлітковому віці сприяє формуванню, збереженню й зміцненню здоров'я та розвитку психофізичних якостей.

Згідно з дослідженням Державної служби якості освіти України (ДСЯО), щодо якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022-2023 навчальному році, лише 15% закладів освіти працювали очно, 33% – дистанційно, 51% – змішано, поєднуючи очне та дистанційне навчання. В таких умовах ведення освітнього процесу понад 50% батьків зазначали що їх діти мали проблеми з залученням до освітнього процесу [1, с. 6].

Фактори які зумовлюють перехід на змішану форму навчання, створюють умови для впровадження нових теорій та практик в межах освітнього процесу молодого покоління. У світлі подій останніх років першочергової актуальності набуває проблема формування мотивів учнів до навчання при змішаній формі освіти, зокрема до занять фізичною культурою та реалізації повсякденної фізичної активності.

Мотивами називають стійкі психологічні стимули або фактори, які регулюють діяльність індивіда. Регуляторна дія мотивів виражається в активізації розумових, морально-вольових та фізичних зусиль людини задля досягнення певної мети. Натомість мотивація це процес формування й обґрунтування людиною мотивів щодо виконання або невиконання певної дії [3, с. 68-70].

Однак існує багато проблем і перешкод у реалізації фізичної активності та спортивних занять у школах. В дослідженні ДСЯО визначили основні чинники впливу на формування мотивації учнів в наслідок переходу до змішаного навчання, які також мають вплив на реалізацію фізичної активності.

✓ Проблеми з розумінням та доступом до освітньої програми з фізичного виховання в умовах змішаного навчання. Методичні складнощі реалізації очного та дистанційного елементів змішаного навчання можуть дезорієнтувати учня, тим самим знизити його зацікавленість та розуміння нового навчального матеріалу.

✓ Втрати в навчальному часі можуть виникнути через відсутність залученості учня під час уроку через технічні, сімейні чи особисті обставини. Тим самим увага і зацікавленість знижуються в ході навчального процесу.

✓ Проблеми в доступі до матеріально-технічної бази. Обмеження в користуванні класним приміщенням з фізичного виховання, шкільного спортивного майданчика, спортивного інвентарю, а також відсутність електронних пристроїв обмежують доступ учнів до повноцінного навчального процесу з фізичного виховання, що може позначитись на їх зацікавленості до фізичної активності.

✓ Зміни в психологічному стані учнів, є одним з вагомих важелів на формування мотивації. Такі зміни можуть вплинути на внутрішні мотиви учня пов'язані з самовдосконаленням, самовираженням та задоволенням духовних потреб.

✓ Зміни в комунікації між вчителем і учнем є однією з важливих проблем змішаного навчання, оскільки потребує від вчителя педагогічної майстерності для впровадження нових методів в навчальний процес, контроль та оцінювання учнів [1, с. 25-30].

Відповідно до цього, важливим є пошук нових форм, засобів та методів організації, щодо формування мотивів та звичок до фізичної активності та здорового способу життя підлітків в довготривалій перспективі.

Формування мотивації до фізичної культури та спорту в учнів є важливою передумовою для їхнього активного заняття фізичною активністю. Це включає потребу у самостійних систематичних заняттях, а також сформованість звички до фізичних навантажень. Іншими словами, коли учень розуміє важливість фізичної активності та регулярно займається вправами, це сприяє розвитку його мотивації та позитивного впливу на фізичне здоров'я.

Формування звички це тривалий за часом процес багаторазового повторення дій або виду поведінки. Цей процес включає кілька етапів, кожен з яких вимагає організаційної підтримки вчителя фізичної культури.

1. Формування позитивного ставлення до фізичної культури. Першочергово роль вчителя полягає у постійному окресленні позитивного впливу фізичних вправ у розвитку особистості та формуванні фізичного здоров'я.

2. Формування бажання в учнів самостійно займатися фізичною культурою. Розуміння важливості ролі фізичної активності у житті людини має стати основою у побудженні до дії.

3. Здійснення учнями наміру самостійно займатися фізичною культурою. На цьому етапі вчитель повинен створити умови для повсякденних занять фізичною культурою, як під час уроку, так і для самостійної роботи, шляхом розробки розпорядку дня чи ознайомлення з виконанням комплексів вправ, тощо.

4. Перетворення бажання учнів регулярно та самостійно займатися фізичним розвитком у звичку [2, с. 97].

Розглянувши ключові фактори, які мають місце у сприянні розвитку зацікавленості та мотивації учнів до фізичної активності можна зробити висновок, що найголовніше це вдосконалення якості та змісту занять з фізичного виховання, а також розробка сучасних педагогічних методів, спрямованих на гармонійне поєднання індивідуальних бажань учнів з об'єктивними завданнями навчальної програми. Важливу роль у цьому відіграє вчитель, саме від його налаштованості на результати занять, індивідуального підходу, педагогічної компетентності та ставлення до власної роботи, залежить рівень мотивації учнів.

Список використаних джерел:

1. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. *Державна служба якості освіти України*. Київ., 2023. С. 64. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf>
2. Олійник М.М. Щодо проблеми Формування в учнів мотивації до занять фізичною культурою та спортом. *Вісник Дніпропетровського Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. № 2 (12), Дніпро., 2016. С. 94-101.
3. Березуєва Т.С. Формування інтересу в учнів основної школи до занять фізичними вправами в позакласній роботі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Старобільськ, 2018. № 4 (318). С. 66-73.

Отримано: 05.03.2024

Михайло ГУСКА

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

Василь КОРОБЧУК

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Василь МАЗУР

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Олексій ПОВХ

тренер Хмельницької обласної комплексної ДЮСШ «Колос»

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СФЕРИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В ХМЕЛЬНИЦЬКІЙ ОБЛАСТІ ТА УКРАЇНІ

Постановка проблеми. Акцентуючи увагу на питаннях законодавчого регулювання професійних спортивних відносин, насамперед зазначимо, що під нормативно-правовим актом будемо розуміти офіційний документ, прийнятий (виданий) уповноваженим на це суб'єктом у визначеній законом формі та порядку, який встановлює норми права для неозначеного кола осіб і розрахований на неодноразове застосування. Виходячи з того, що цивільне законодавство складається із законів, актів Президента України; Кабінету Міністрів України; актів інших органів державної влади України; органів влади Автономної Республіки Крим; чинних міжнародних договорів, які регулюють цивільні відносини, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, насамперед акцентуємо увагу на аналізі Основного законодавчого акту держави – Конституції України, в ст. 49 якої закріплено обов'язок держави забезпечити належні умови охорони здоров'я, оскільки центральне місце в спорті займає здоров'я людини, визначене ст. 3 Конституції України найвищою соціальною цінністю.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Проблеми кадрової політики знаходять своє відображення у працях О.Ю. Ажипо, М.В. Василенко, І.Л. Гасюк, М.В. Дутчак, М.В. Данилевич, В.М. Олуйко, Є.О. Павлюк, Л.П. Сущенко та ін.

Вагомих успіхів у розвитку фізичного виховання студентів можна досягти лише за умови його надійного правового, програмного й нормативного забезпечення, що виражається в конкретних документах і матеріалах, розроблених державними органами управління у сфері фізичної культури та спорту. Головними з них є Закон України "Про фізичну культуру і спорт", Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні, Державні вимоги до фізичного виховання, навчальні програми для всіх ланок системи (починаючи з дітей дошкільного віку і до військовослужбовців), національна спортивна класифікація.

Мета дослідження. Здійснити теоретичне обґрунтування сучасної системи у визначенні програмно-нормативного забезпечення фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Тренер з видів спорту».

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. Правове регулювання відносин у сфері професійного спорту знайшло своє закріплення на рівні найбільш базових законів в цій сфері, а саме: Закон України «Про фізичну культуру і спорт», «Про антидопінговий контроль у спорті», «Про підтримку олімпійського, паралімпійського руху та спорту вищих досягнень в Україні», «Про ратифікацію антидопінгової конвенції», «Про ратифікацію Міжнародної конвенції про боротьбу з допінгом у спорті» тощо.

Крім зазначених базових нормативно-правових актів окремі питання правового регулювання професійних спортивних відносин, що відображається у діяльності спортсменів, тренерів та інших фахівців, отримали своє закріплення в інших нормативно-правових актах України, а саме: в Кодексі законів про працю (далі – КЗпП), в законах України «Про громадські об'єднання», «Про ліцензування видів господарської діяльності», «Про страхування», «Про інформацію», «Про рекламу», «Основи законодавства України про охорону здоров'я» тощо.

На підзаконному нормативно-правовому рівні зазначені відносини регулюються указами Президента України («Про державну підтримку розвитку фізичної культури і спорту в Україні», «Про Національну доктрину розвитку фізичної культури і спорту» тощо), постановами та розпорядженнями Кабінету Міністрів України («Про затвердження Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року», «Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2024 року» тощо).

Аналізуючи закріплені в Законі України «Про фізичну культуру і спорт» підходи до правового регулювання спортивних відносин доцільно зазначити, що у цьому базовому нормативно-правовому акті закріплено основні принципи регулювання фізичної культури та спорту в Україні та сфери і напрямки впровадження цих видів людської діяльності, визначено межі державного регулювання у цій сфері тощо. Навіть більше, в той час розробники, не дивлячись на відсутність Конституції України, уже спробували визначити основоположні принципи самоврядування в сфері фізичної культури та спорту, передавши значні повноваження громадським організаціям фізкультурно-спортивної спрямованості (національним спортивним федераціям, національному олімпійському комітету, різного роду фізкультурно-спортивним товариствам тощо).

Крім того, окремий розділ Закону України «Про фізичну культуру і спорт» (розділ 4) присвячений таким напрямкам спортивної діяльності, як: дитячий та дитячо-юнацький спорт; резервний спорт; спорт вищих досягнень; службово-прикладний та військово-прикладний спорт; професійний спорт. Окрема стаття в межах цього підрозділу присвячена правовому регулюванню досліджуваних нами професійних спортивних відносин, в якій передбачено, що діяльність у професійному спорті спортсменів, тренерів та інших фахівців полягає у підготовці та участі у спортивних змаганнях серед спортсменів-професіоналів є основним джерелом їх доходів. Спортсмен набуває статусу спортсмена-професіонала з моменту укладення контракту з відповідними суб'єктами сфери фізичної культури і спорту про участь у змаганнях серед спортсменів-професіоналів.

Треба зазначити, що базовий закон в сфері спортивних відносин, на жаль, не врегулював всю повноту сфери професійних спортивних відносин. Так, редакція ст. 38 Закону України «Про фізичну культуру і спорт» дозволяє зробити висновок про її декларативний характер, оскільки зазначене положення не містить конкретних правових механізмів регулювання відносин у сфері професійного спорту. Особливо це викликає подив, зважаючи на той факт,

що останні правки у законодавчий акт вносились у 2018 році, виходячи із задекларованого державою пріоритету розвитку культури та спорту. Водночас, на наш погляд, законодавець не ставить за мету в межах одного законодавчого акту врегулювати весь обсяг відносин у сфері спорту. Отже, на нашу думку, буде доцільним закріплення конкретних правових механізмів на рівні підзаконних нормативно-правових актів, а також в інших актах законодавства про фізичну культуру і спорт, систему якого закладає аналізований базовий закон.

Державні вимоги до фізичного виховання визначають мету фізичного виховання в навчально-виховній сфері та його завдання, принципи побудови педагогічного процесу з фізичної культури в освітніх установах.

Однією з центральних проблем формування системи фізичного виховання є підготовка навчальних програм, які визначають обсяг знань, умінь і навичок виконувати рухові дії, що підлягають засвоєнню за роками навчання й сприяють розвитку особи відповідно до державних вимог у цій галузі.

Навчальна програма з фізичного виховання у вищих навчальних закладах затверджується Міністерством освіти і науки України як базова та є обов'язковою для засвоєння її змісту студентами денної форми навчання вищих навчальних закладів III і IV рівнів акредитації всіх форм власності. Методологічною основою програми є чинні державні документи, що регламентують фізичне виховання як обов'язкову дисципліну. Вона розроблена на основі “Державних вимог до навчальних програм з фізичного виховання в системі освіти” [2].

Єдина державна навчальна програма не може врахувати всієї різноманітності інтересів і запитів учнів та вчителів, місцевих умов, національних та регіональних традицій. Тому для забезпечення державних інтересів у фізичному вихованні дітей та учнівської молоді, з одного боку, і захисту прав навчальних закладів щодо визначення змісту й засобів фізичного виховання учнівської молоді, передбачених статтею 12 Закону України “Про фізичну культуру і спорт” – з іншого, сьогодні розробляються програми трьох рівнів: базові, регіональні й робочі. Програма будь-якого рівня повинна будуватися відповідно до сучасних наукових досягнень та з урахуванням рівня знань, умінь і навичок, кондиційної й координаційної підготовленості тих, хто займається; можливих міжпредметних зв'язків; впливу навчального матеріалу на всебічний розвиток; кінцевого результату в навчанні; фізичного розвитку та підготовленості учнів; потреби їх підготовки до творчої діяльності й життя.

Базові програми визначають мінімальний рівень фізкультурної освіти, яку держава зобов'язується забезпечити всім дітям, учням, студентам і військовослужбовцям незалежно від типу й форми власності навчально-виховного закладу, у якому вони навчаються, регіону проживання, національності, індивідуальних особливостей. У базових навчальних програмах не повинно бути фізичних вправ, для вивчення яких немає умов у будь-якому регіоні України, і таких, що пов'язані з невиправданим ризиком для життя й здоров'я, не відповідають естетичним вимогам, формують культ насильства та жорстокості.

На основі базових програм розробляються регіональні навчальні програми, які, урахувавши регіональні й національні особливості та традиції, кліматичні й екологічні умови, визначають рівні рухової підготовленості учнів і студентів у навчальних закладах різних регіонів України. Регіонами можуть виступати область, район чи група районів однієї або різних областей. Зміст регіональних програм може розширюватись у межах регіонального ліміту часу, відведеного на предмет, і містити матеріал із поглибленим вивченням одного або декількох видів спорту. Навчальний матеріал регіональних програм та вимоги до підготовленос-

ті контингенту тих, хто займається, пов'язані з регіональними, національними й кліматичними особливостями, визначають регіональні та місцеві органи управління освіти.

Зміст робочих програм визначається викладачами конкретного навчального закладу. Під час розробки враховують місцеві кліматичні та екологічні умови; традиції й матеріальну базу навчально-виховного закладу; спеціалізацію викладачів; інтереси учнів і рівень їх підготовленості; кількість уроків, відведених на предмет у кожному навчальному закладі. Навчальні програми для учнів професійних навчальних закладів і студентів ВНЗ повинні враховувати особливості майбутньої професійної діяльності.

Робоча програма має містити систему вдало підібраних, логічно й дидактично розмішених рухових дій, порцій теоретичних відомостей і засобів, що забезпечують належну загальну фізкультурну освіту та підготовленість кожної дитини, учня, студента, військовослужбовця. Формування фахівцями робочих програм сприяє росту їх професійної майстерності та підвищує відповідальність і, головне, робить процес фізичного виховання творчим та реальним, а не формальним, як це спостерігалось у минулому.

Єдина спортивна класифікація (ЄСК) України видається на чотири роки (олімпійський цикл) і є нормативним документом галузі фізичної культури й спорту. Вона забезпечує єдину систему і оцінки рівня спортивної майстерності та спортивних досягнень і встановлює нормативи й вимоги для присвоєння спортивних розрядів і звань. Крім цього, ЄСК покликана стимулювати розвиток масового спорту та сприяти підвищенню рівня досягнень спортсменів України на міжнародній арені.

Розрядні нормативи визначені в кількісних показниках міри часу, відстані, ваги. Вони визначаються такими поняттями: посісти певне місце на змаганнях відповідного масштабу; узяти участь у складі спортивної команди, яка зайняла належне місце на передбачених класифікацією змаганнях; перемогти певну кількість спортсменів чи команд, які мають на час змагань відповідні розряди; досягти певного рейтингу.

Класифікація визначає умови й вікові обмеження для присвоєння спортивних звань і розрядів та їх підтвердження; порядок присвоєння звань і розрядів та вручення нагород; права й обов'язки спортсменів і їх облік. Документ передбачає також норму, за якою спортсмен може бути позбавлений спортивного звання рішенням фізкультурно-спортивної організації, якщо він допустить аморальний учинок, що принижує людську гідність.

На сьогодні в Хмельницькій області діють:

Діяльність ДЮСШ в Хмельницькій області за 2023 р.

1. Антонінська дитячо-юнацька спортивна школа Антонінської селищної ради Хмельницького району Хмельницької області.
2. Білогірська дитячо-юнацька спортивна школа Білогірської ради Шепетівського району Хмельницької області.
3. Віньковецька дитячо-юнацька спортивна школа Віньковецької селищної ради Хмельницької області.
4. Волочиська дитячо-юнацька спортивна школа Волочиської міської ради Хмельницької області.
5. Дитячо-юнацька спортивна школа «Лідер» Гуменецької ОТГ.
6. Дитячо-юнацька спортивна школа Слобідсько-Кульчиєвецької сільської ради.
7. Дитячо-юнацька спортивна школа імені Героя України Вадима Зеленюка Красилівської міської ради Хмельницької області.

8. Дитячо-юнацька спортивна школа Меджибізької селищної ради Хмельницького району, Хмельницької області.
9. Дитячо-юнацька спортивна школа Гвардійської сільської ради Хмельницького району, Хмельницької області.
10. Деражнянська дитячо-юнацька спортивна школа Деражнянської міської ради Хмельницької області.
11. Дитячо-юнацька спортивна школа м. Славута.
12. Дитячо-юнацька спортивна школа Улашківської сільської ради.
13. Кам'янець-Подільська дитячо-юнацька спортивна школа №1.
14. Кам'янець-Подільська дитячо-юнацька спортивна школа №2.
15. Комунальний заклад «Ізяславська дитячо-юнацька спортивна школа» Ізяславської міської ради.
16. «Теофіпольська дитячо-юнацька спортивна школа» Теофіпольської селищної ради.
17. Комунальна установа Дунаєвецька дитячо-юнацька спортивна школа Дунаєвецької міської ради.
18. Летичівська дитячо-юнацька спортивна школа Летичівської селищної ради.
19. Маківська дитячо-юнацька спортивна школа, Комунальний заклад Макіївської сільської ради.
20. Нетішинська комплексна дитячо-юнацька спортивна школа первинної профспілкової організації Хмельницької атомної електростанції.
21. Новоушицька дитячо-юнацька спортивна школа.
22. Обласна дитячо-юнацька спортивна школа «Інваспорт».
23. Обласне відділення (філія) Комітету з фізичного виховання та спорту МОН України.
24. Позашкільний навчальний заклад «Городоцька дитячо-юнацька спортивна школа» Городоцької міської ради Хмельницької області.
25. Полонська дитячо-юнацька спортивна школа Полонської міської ради об'єднаної територіальної громади.
26. Старосинявська дитячо-юнацька спортивна школа Старосинявської селищної ради Хмельницького району, Хмельницької області.
27. Старокостянтинівська дитячо-юнацька спортивна школа Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області.
28. Хмельницька дитячо-юнацька спортивна школа «Динамо».
29. Хмельницька дитячо-юнацька спортивна школа №1 «Буревісник».
30. Хмельницька дитячо-юнацька спортивна школа №1.
31. Хмельницька дитячо-юнацька спортивна школа №4.
32. Хмельницька дитячо-юнацька спортивна школа №3.
33. Хмельницька дитячо-юнацька спортивна школа «Авангард».
34. Хмельницька дитячо-юнацька спортивна школа «Спартак».
35. Хмельницька обласна дитячо-юнацька спортивна школа.
36. Хмельницька обласна комплексна дитячо-юнацька спортивна школа «Колос».
37. Чемеровецька дитячо-юнацька спортивна школа.
38. Шепетівська комплексна дитячо-юнацька спортивна школа.
39. Ярмолинецька дитячо-юнацька спортивна школа Ярмолинецької селищної ради Хмельницької області.

В області працює 775 фахівців фізичної культури, 520 тренерів з них: штатних 310 із вищою категорією – 63, першою категорією – 38, II – 147. У перелічених школах займається 31 312 учнів.

Висновки. Зміст фізичного виховання у вищих навчальних закладах регламентується комплексом програмно-нормативних документів (Закон України “Про фізичну культуру і спорт”, Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні, Державні вимоги до фізичного виховання, навчальні програми для всіх ланок системи) і спрямований на забезпечення зміцнення здоров'я, підвищення фізичної підготовленості студентів, є перспективною подальших досліджень.

Водночас зазначені відносини спортсменів, тренерів та інших фахівців, а саме: підготовка та участь у спортивних змаганнях, їх права та обов'язки, особливості здійснення та захисту їх суб'єктивних цивільних прав. Ці відносини регулюються на договірному рівні шляхом укладення цивільно-правових договорів, істотні моменти яких мають бути узгоджені самими сторонами. Отже в цілому такий підхід законодавця є прийнятним, адже в аспекті визначення прав та обов'язків сторін договору договірні відносини можуть функціонувати і на основі цих параметрів.

Список використаних джерел:

1. Ашанін В.С. Аналіз проблемної ситуації щодо впровадження державних тестів і нормативів оцінки фізичної підготовленості населення України. *Теорія і методика фізичного виховання*. 2002. № 2-3. С. 16-17.
2. Закон України “Про внесення змін до Закону України «Про фізичну культуру і спорт»” (від 18 червня 1999 року). *Голос України*. 1999. 17 лип.
3. Кагановська Т.Є. Кадрове забезпечення державного управління в Україні: монографія. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2010. 330 с.
4. Стратегія розвитку фізичної культури і спорту до 2028 року. Постанова Кабінету Міністрів України від 02.04 2020 № 270.

Отримано: 05.03.2024

Володимир ГУТ

здобувач третього рівня вищої освіти, перший рік навчання

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА АЕРОБНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ПЕРСПЕКТИВА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ

Важливим організаційно-методичним фактором ефективності інноваційної системи фізичного виховання учнів 11-12 років загальноосвітніх шкіл з використанням аеробних технологій є її інтеграція у загальну структуру фізкультурно-оздоровчої роботи означених навчально-виховних закладів.

Потрібно звернути увагу на те, що мотиваційно орієнтована інноваційна педагогічна система фізичного виховання учнів з використанням комбінованої форми аеробіки ефективно інтегрується в структуру загальноосвітніх шкіл на основі методичних принципів [3,4]: принципи науковості; індивідуалізації педагогічних чинників, що використовуються у процесі занять; принцип мотивованих диференційно-інтегральних оптимумів педагогічних чин-

ників; систематичності реалізації форм фізичного виховання; домінування в процесі фізичного виховання засобів наочності; варіативності педагогічних чинників; динамічності – оптимальне використання прямолінійно-зростаючої сходинковоподібної та хвилеподібної форм регулювання фізичних навантажень. Заняття комбінованою-аеробікою у дидактичному та структурному відношенні поєднувалися з уроками фізичної культури, біології, валеології, основ безпеки життєдіяльності. В процесі дослідження було розроблено та впроваджено у практику систему ефективних педагогічних, психологічних, медико-біологічних критеріїв оптимальної побудови інноваційної системи занять з використанням комбінованої-аеробіки і її поєднання з уроками фізичної культури. Базовим чинником ефективного поєднання цих форм став оптимальний поетапний взаємозв'язок їх основних структурних компонентів:

Отримані результати дослідження свідчать про те, що оптимальне поєднання фізичних вправ (найбільш ефективних), виявлених аналізом із програм степ-аеробіки та фітбол-аеробіки, позитивно впливають на психоемоційний стан підлітків. Це пов'язано з тим, що адекватно визначені, індивідуально дозовані фізичні вправи, методи психорегуляції, популярні сучасні мелодії формують у підлітків впевненість у своїх силах, оптимістичні сподівання на майбутнє відносно свого здоров'я, фізичної підготовленості, спортивних результатів [5]. Не має сумніву, що найбільш ефективним підходом до профілактики ситуативної тривожності і підвищення віри у свої можливості, впевненості є побудова позитивного навчально-тренувального середовища, використання позитивних оцінок, стимулів, спонукань, похвали підлітків відносно результатів їх діяльності в умовах інноваційної системи фізичного виховання учнів з використанням аеробних технологій.

Аналіз структури експериментальної програми, в аспекті викладених вимог щодо профілактики негативних психоемоційних станів та ситуативної тривожності гіподинамії у підлітків, свідчить про те, що вона дійсно відповідає їх вимогам і являється ефективною педагогічною системою, яка забезпечує навіть використання помилок та невдач у фізкультурно-оздоровчій роботі учнів, як основи для майбутнього успіху. Сформульований висновок узгоджується з основними положеннями теорії реверсивного збудження та ситуативної тривожності в фізичній культурі і спорті, які свідчать про те, що фізичні навантаження аеробного спрямування позитивно впливають на нормалізацію психо-емоційних процесів людини.

Це пов'язано з тим, що фізичні вправи аеробного спрямування досить адекватні для інтерпретації збудження, яке позитивно впливає на рівень фізичної активності і відновлення підлітків.

Таким чином, викладений науково-методичний підхід у побудові інноваційної системи з використанням комбінованої форми аеробіки в процесі фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями шкіл свідчать про те, що він у повній мірі забезпечує реалізацію педагогічних умов і чинників оптимізації традиційної системи.

Аналіз динаміки показників фізичної працездатності учнів 11-12 років в умовах виконання фізичних навантажень з системи аеробних технологій був основою індивідуалізованого дозування фізичних навантажень за такими основними показниками, як: потужність (інтенсивність), обсяг, темп музичного супроводження, тривалість одноразового впливу фізичного навантаження, кількість серій фізичного навантаження, інтервали відновлення, форма відновлення, морфо-функціональна спрямованість фізичних вправ.

Список використаних джерел:

1. Андрошук Н.В., Андрошук М.М. Основи здоров'я і фізична культура (теоретичні відомості): навч. посібник. Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. 160 с.
2. Ареф'єв В.Г., Столітенко В.В. Фізичне виховання в школі. Київ, 2007. 152 с.
3. Кузнєцова О.Т., Куц О.С. Методика підвищення розумової і фізичної працездатності студентів з низьким рівнем фізичної підготовленості: методичний посіб. для викладачів. Рівне: 2005. 161 с.
4. Цвек С.Ф. Фізичне виховання школярів Київ: Просвіта, 2011. 125 с. (Б-ка для батьків).
5. Шиян Б.М., Папуша В.Г. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту: навч. посібник. Харків: ОВС, 2005. 208 с.

Отримано: 05.03.2024

Андрій ДОМБРОВСЬКИЙ

здобувач третього рівня вищої освіти, перший рік навчання

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖПРЕДМЕТНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Урок інтеграції спрямований на висвітлення загальних закономірностей, законів, ідей та теорій, які присутні у різних науках та відповідних їм навчальних предметах. Інтеграція в даному контексті означає об'єднання раніше відокремлених компонентів в єдину систему.

Мета подібних уроків полягає в об'єднанні знань із різних предметів навколо спільної теми з метою збагачення учнів інформаційно та емоційно, а також для поліпшення їхнього сприйняття, мислення та почуттів.

Відповідно до експертів [1, 4], переваги інтегрованих уроків включають:

- підтримку підвищення мотивації до навчання та формування пізнавального інтересу серед учнів;
- розвиток навичок порівняння, узагальнення та уміння робити висновки;
- полегшення перенапруження та перевантаження;
- сприяння формуванню різнобічно розвиненої, гармонійної та інтелектуально розвиненої особистості;
- створення умов для самореалізації, самовираження та розкриття здібностей учнів;
- розвиток потенціалу та активізація пізнавальної активності;
- можливість проведення нестандартних уроків, форм та методів навчання;
- зміцнення світогляду щодо напрямку пізнавальних інтересів учнів та інші переваги.

Ціль інтегрованих уроків фізичної культури в середніх навчальних закладах полягає в оптимізації процесу навчання шляхом поєднання фізичної культури з іншими предметами на основі активної пізнавальної та творчої діяльності. Учні в цьому контексті виступають активними учасниками навчального процесу, розвивають навички творчого застосування отриманих знань та їх втілення в практику. Очікується, що це підвищить інтерес учнів до предметів. Інтегрований урок спрямований не лише на закріплення існуючих знань, а й на вирішення нових навчальних завдань, спільну творчість як вчителів, так і учнів, як під час підготовки, так і під час його проведення [2].

Загалом, більшість наукових робіт, присвячених інтеграції уроків фізичної культури з іншими шкільними предметами, фокусуються на теоретичній підготовці та загальних методиках організації таких уроків. Таким чином, представлення конкретних варіантів практичної реалізації інтегрованих уроків фізичної культури з іншими дисциплінами наразі є важливим напрямком наукових та методичних розробок для вчителів фізичної культури та інших спеціалістів.

У наших попередніх дослідженнях ми фокусувались на аналізі взаємодії фізичної культури в школі та фізичного виховання у середній освіті. Ми систематично вивчали та пропонували зміст занять, враховуючи вікові характеристики учнів та зв'язки з іншими предметами [3, 5].

Мета даного дослідження полягає у виборі можливих форм фізичної активності для учнів середніх класів, спрямованих на закріплення теоретичної інформації з інших предметів, яку вони здобули під час навчання.

Методологія та прийоми дослідження. У ході нашого дослідження ми використовували наступні підходи:

- 1) аналіз наукових та методичних джерел для визначення актуальності роботи, вибору методів та видів фізичної активності під час уроків;
- 2) контент-аналіз для дослідження змісту занять з різних теоретичних предметів для учнів середніх класів;
- 3) проведення анкетування вчителів закладів середньої освіти з питань методики навчання у русі.

Результати дослідження. Ми провели анкетування 82 вчителів з різних дисциплін у навчальних закладах щодо методики навчання у русі. За результатами вивчення, виявилось, що 94,1% вчителів, які брали участь у дослідженні, мають знання про методику «навчання у русі». З них половина (50%) періодично використовує цю методику під час своїх уроків, переважно вчителі початкових класів. Інші 35,5% визнали свою нестачу знань стосовно цієї методики і не використовують її, а 5,9% не застосовують цей методичний підхід при наданні, повторенні або закріпленні інформації.

В цілому вчителі позитивно оцінюють можливість учнів виконувати фізичні рухи під час уроків, але 38,3% респондентів вказують, що на цю активність часто не вистачає часу, і 58,8% респондентів дозволяють учням іноді порухатися під час занять. Важливо відзначити, що 5,9% вчителів, які брали участь у нашому опитуванні, вважають, що рухатись учні повинні на уроках фізичної культури і відносяться негативно до впровадження фізичної активності під час своїх уроків.

Більшість вчителів, які брали участь в опитуванні, позитивно відгукнулися на ідею надання учням варіантів фізичної активності під час уроків, але за умови, що ця активність сприятиме відображенню змісту занять. Зазначено, що 73,5% респондентів вважають, що ця діяльність не повинна забирати багато часу (44,1%) і не вимагати тривалої підготовки вчителя (8,8%). Однак 11,8% вчителів виразили потребу у більш детальній інформації про можливість використання фізичної активності під час їхніх уроків.

Отже, проведення інтегрованих уроків фізичної культури разом із іншими шкільними дисциплінами можливо навіть під час впровадження дистанційної форми навчання для учнів. Вчителі-предметники можуть використовувати подібні окремі фізичні вправи під час повторення або освоєння навчального матеріалу на своїх уроках.

Список використаних джерел:

1. Бірюк І.А. Інтегровані уроки у початковій школі: методичний посібник / Володимирецька загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 1. Володимирець, 2018. 64 с.
2. Клименченко В.Г., Кривенцова І.В., Несен О.О., Єнокан А.В. Рухова активність учнів на шкільних уроках з різних предметів. *Сучасні тенденції спрямовані на збереження здоров'я людини*. 2021. С. 102–106.
3. Маркова О.В. Використання міжпредметних зв'язків на уроках фізичної культури і природничих дисциплін для учнів 9-тих класів з ослабленим здоров'ям. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм: ІІ Міжнародна науково-практична конференція*, 19.03.2021, м. Кременчук, Україна.
4. Москаленко Н., Полякова А., Торбанюк Г. Інтегроване навчання у фізичному вихованні дітей молодшого шкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура*. 2019. Випуск 31. С. 90–97.
5. Хома Т. Специфіка діяльності вчителя фізичної культури в контексті освітніх реформ. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 27. Том 5. С.183–187.

Отримано: 05.03.2024

Геннадій ЄДИНАК

*доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор,
професор кафедри теорії і методики фізичного виховання*

ОСОБЛИВОСТІ СТАНУ ЗДОРОВ'Я ЗДОБУВАЧІВ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ЧИННОГО ЗМІСТУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПРОТЯГОМ ПЕРШИХ ДВОХ РОКІВ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні відбувається активний пошук нових форм і методів фізичного виховання, що сприяють підвищенню якості підготовки здобувачів під час навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) [3].

Аналіз спеціальної літератури свідчить, що підходи до організації фізичного виховання у ЗВО недостатньо ефективні для забезпечення належного вирішення поставлених завдань. Зокрема, протягом останніх десяти років методика проведення занять з фізичного виховання практично не змінилась [2]. У значній мірі відносно низька ефективність таких занять зумовлена їхньою невідповідністю сучасним вимогам вищої школи. Підтверджує зазначене така статистика: дефіцит рухової активності здобувачів зростає з 5,4% на першому курсі до 14,5% на четвертому; склад основної медичної групи зменшується з 84 до 70,2%. Це не забезпечує належних резервів їхнього здоров'я, адже саме рухова активність продовжує залишатись одним із провідних засобів фізичного виховання [3; 4].

Ураховуючи зазначене, провели анкетне опитування здобувачів ЗВО. Ними були 33 юнаки 17-18 років, які навчалися на першому курсі, по 26 – на інших курсах. Виявили за даними самооцінки, що 21% першокурсників вважає стан свого здоров'я ідеальним, 30% – добрим, 24 – посереднім, 9 – задовільним, 16 – незадовільним. У наступному навчальному році результат був дещо іншим, зокрема засвідчив деяке погіршення стану здоров'я, адже у

19% другокурсників він був ідеальним, у 24% – добрим, 16% – посереднім, 22% – задовільним, 19% – незадовільним.

Крім опитування у тих самих здобувачів ЗВО визначили стан соматичного здоров'я, використовували для цього кількісну експрес-оцінку за методикою Г. Апанасенка [1].

Отримані дані засвідчили, що між здобувачами першого та другого років навчання практично відсутні достовірно значущі розбіжності значень досліджуваних показників. Про це свідчили результати порівняння: значення t -критерію бу на рівні 0,7-1,89 ($p > 0,05$). Разом із тим отримані дані відображали тенденцію збільшення значень показників від першого до другого року навчання. Так, середнє значення життєвого індексу у вибірці здобувачів першого року навчання становить 57,1 мл/кг, тоді як у здобувачів другого року навчання – вже 64,2 мл/кг або на 7,1 мл/кг більше, порівняно з першими.

Аналогічний результат виявили при порівнянні значень силового індексу, адже різниця середнього у вибірках становила 3,7 кг, а також значень діяльності у спокої серцево-судинної системи здобувачів, – індекс Робінсона (IP) склав 0,8 у. о.

В інших показниках виявили протилежну картину зміни: результати першокурсників перевищували результати здобувачів другого року навчання. Так, індекс співвідношення маси тіла до його довжини у здобувачів першого року навчання становив 393,0, у другокурсників – 390,3 г, довжини тіла до його маси – відповідно 75,7 і 74,7 см/кг, індекс пропорційності – 4,8 і 3,8 см, індекс міцності статури – 198,8 і 197,6 см/кг ($p > 0,05$).

Статистичний аналіз розмаху значень у вибірці, тобто співвідношення максимальних та мінімальних значень показників рівня здоров'я, виявив таке: показники, пов'язані з оцінкою маси тіла (співвідношення ЖЄЛ і маси тіла, динамометрії та маси тіла) мали невисокий розмах індивідуальних значень у вибірці, а саме вони були в межах 0-4 бали. Такі результати вказують на відносну стабільність ознаки, а значить на більшу тривалість часу, що необхідний для досягнення зміни у показнику.

На виявлену особливість також вказують абсолютні величини значень зазначених раніше показників. Так, здобувачі першого року навчання мали перевагу над здобувачами другого року навчання за морфологічними показниками, тоді як останні – за функціональними. При цьому, індивідуальні значення здобувачів другого року навчання, а саме частота серцевих скорочень та артеріальний тиск (як діастолічний, так і систолічний) відзначалися більш суттєвим розмахом коливань індивідуальних результатів у вибірці, порівняно з одержаними у вибірці здобувачів першого року навчання. Зокрема, величина відповідних індексів знаходилась у межах від (-4) до (+4) балів.

Узагальнюючи результати оцінки стану соматичного здоров'я здобувачів відзначаємо, що високого рівня досягло 12% обстежених, вищого від середнього рівня – 15,6%, середнього – 37,8%, нижчого від середнього та низького – відповідно 21,4% і 13,2%. Ураховуючи інтерпретацію результатів за Г. Апанасенком [1], середній рівень є рівнем ризику, тобто нижчі результати свідчать про негативні явища у стані здоров'я обстежуваного. Беручи до уваги кількість здобувачів, здоров'я яких знаходилося на середньому рівні, підвищеної уваги загалом потребує 72,4%.

Отже, отримані результати дозволяють виокремити функціональні показники як критерії для оцінки ефективності програм занять фізичними вправами оздоровчої і розвивальної спрямованості під час навчання здобувачів першого і другого років у ЗВО, оскільки вони відзначаються більшою мінливістю значень, а значить мають вищу чутливість до будь-якої

зміни в організмі (позитивної, негативної). Інший висновок полягає у тому, що чинний зміст фізичного виховання у ЗВО є недостатньо дієвим у аспекті забезпечення здобувачам необхідного рівня соматичного здоров'я. Це вказує на необхідність пошуку шляхів усунення виявленої проблеми.

Список використаних джерел:

1. Апанасенко Г.Л., Попова Л.А., Магльований А.В. Санологія (медичні аспекти валеології): підручник. Львів: Кварт, 2011. 303 с.
2. Довгань Н.Ю. Фізичне виховання здобувачів вищої освіти засобами позааудиторної спортивно-масової роботи: монографія. Ірпінь: Університет ДФС України, 2020. 328 р.
3. Banah V., Iedynak G. Status and some prospects of the organization of physical education in higher education institutions. *Pedagogy and Psychology of Sport*. 2021. 7(2). P. 114-121. DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PPS.2021.07.02.009>
4. Bento A.F.P. da Silva, Carrasco Páez L., Raimundo A.M. de Mendonça. School-Based High-Intensity Interval Training Programs for Promoting Physical Activity and Fitness in Adolescents: A Systematic Review. *J of Teaching in Physical Education*. 2022. Apr. Vol. 40. Issue 2. P. 288-300. EJ1337186

Отримано: 05.03.2024

Евеліна ЖИГУЛЬОВА

*кандидат біологічних наук, доцент,
завідувач кафедри фізичної реабілітації та медико-біологічних основ
фізичного виховання*

Тамара ХРИСТИЧ

*доктор медичних наук, професор,
професор кафедри фізичної реабілітації та медико-біологічних основ
фізичного виховання*

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ

Реабілітація – комплексний процес, у якому неможливо обмежитися лише одним спеціалістом. Для того щоб відновити навички руху людини, повернути їй здатність до самообслуговування, спроможність повноцінно працювати й відпочивати, – потрібна ціла команда фахівців. Такий формат надання допомоги передбачає роботу так званої мультидисциплінарної реабілітаційної команди [1].

Мультидисциплінарна команда – це група фахівців різних спеціальностей, які надають реабілітаційні послуги особі, яка їх потребує, для забезпечення відновлення або компенсації наявних обмежень життєдіяльності [2].

До складу мультидисциплінарною команди, зокрема, можуть входити:

✓ лікарі фізичної та реабілітаційної медицини, які відповідають за організацію роботи мультидисциплінарних команд і виконання індивідуального реабілітаційного плану. Завдання цих фахівців – розробка спільно з іншими членами команди максимально ефективного маршруту відновлення людини. При цьому враховуються медичні обмеження, застереження щодо реабілітаційних втручань, потреба пацієнта й кінцева мета процесу відновлення;

- ✓ фізичні терапевти, які допомагають пацієнтам відновити втрачені рухові функції організму. Відповідно до мети та завдань реабілітації вони формують індивідуальні програми терапевтичних вправ з підбором навантаження, допоміжних засобів реабілітації й необхідного реабілітаційного обладнання;
- ✓ ерготерапевти – фахівці, які працюють над відновленням побутових, соціальних, робочих навичок людей після травм чи хвороб. Наприклад, якщо в пацієнта паралізовано кінцівку і він бажає відновити здатність самостійно їсти, ерготерапевт буде тренувати навички захоплення та утримання ложки рукою, яка втратила свій функціонал;
- ✓ терапевти мови і мовлення – фахівці, які володіють експертизою з питань розладів комунікації та ковтання. Їх завдання – сприяти відновленню втрачених мовленнєвих функцій пацієнта. Зокрема тих, що включають розлади мовлення (продукування голосу, ритм, мелодика, зв'язність, інтонація, резонація, голос) та мови (вимова й сприйняття звуків, слів, речень);
- ✓ протезисти-ортезисти, які підбирають протези, виготовляють, налаштовують і складають протезно-ортопедичні вироби та їх елементи. Вони ж навчають пацієнтів користуватися відповідним обладнанням;
- ✓ психологи, психотерапевти – допомагають відновити ментальне здоров'я людини, налаштовують на правильне сприйняття мети реабілітації, пропрацьовують депресивні, тривожні, адаптаційні, гострі стресові та посттравматичні розлади;
- ✓ сестри медичні з реабілітації – працюють під керівництвом лікаря фізичної та реабілітаційної медицини, спільно із фізичними терапевтами й ерготерапевтами згідно зі складеним індивідуальним реабілітаційним планом. Сприяють виконанню програм ерготерапевта та фізичного терапевта;
- ✓ асистенти фізичних терапевтів та ерготерапевтів – беруть участь у наданні реабілітаційної допомоги, зокрема реалізації індивідуального реабілітаційного плану, під керівництвом фізичного терапевта та/або ерготерапевта [1].

Слід зазначити, що 25.03.2019 внесено зміни до наказу МОЗ України від 28.10.2002 № 385 «Про затвердження переліків закладів охорони здоров'я, лікарських, провізорських посад, посад молодших спеціалістів з фармацевтичною освітою, посад професіоналів у галузі охорони здоров'я та посад фахівців у галузі охорони здоров'я у закладах охорони здоров'я», якими введено нові посади, а саме: фізичний терапевт, ерготерапевт, асистент фізичного терапевта та асистент ерготерапевта, що вже дозволяє закладам охорони здоров'я формувати мультидисциплінарні реабілітаційні команди, оскільки реабілітаційні заходи на всіх рівнях реабілітації повинні здійснюватися мультидисциплінарними командами.

У реабілітаційному процесі надзвичайно важливим етапом є підготовка індивідуальної програми реабілітації, яка являє собою комплекс оптимальних видів, форм, обсягів, термінів реабілітаційних заходів з визначенням порядку і місця їх проведення, спрямованих на збереження, поліпшення та компенсацію порушених або втрачених функцій організму і здібностей конкретної особи [3].

І саме мультидисциплінарній команді тут належить головна роль, оскільки підготовка якісної та ефективної індивідуальної програми потребує комплексного підходу. Кожен фахівець мультидисциплінарної команди повинен розробити свою частину програми таким чином, щоб потім ця програма могла комплексно вирішувати завдання реабілітації пацієнта, а заходи програми одночасно доповнювали та посилювали дію один одного. Наприклад, за-

стосування мультидисциплінарного підходу при лікуванні інсульту, може знижувати інвалідизацію та смертність на 30% [4].

Важливо, щоб як і в розвинених країнах світу, в закладах охорони України забезпечувалося формування мультидисциплінарних реабілітаційних команд та використання мультидисциплінарного підходу в реабілітаційному процесі, що забезпечить зменшення ускладнень, летальних випадків, повторних госпіталізацій та відповідно витрат на лікування та по догляду за хворими [4].

Отже, головна мета ефективної реабілітації, що здійснюється мультидисциплінарними командами – це підвищення рівня функціональної незалежності пацієнта. Тому у реабілітаційному процесі для досягнення більш якісних та ефективних результатів у найкоротші терміни, зменшення ускладнень та ступеня інвалідизації пацієнтів необхідним є здійснення реабілітаційного процесу мультидисциплінарною командою.

Список використаних джерел:

1. Устінов О.В. Що таке мультидисциплінарна реабілітаційна команда. Український медичний часопис. 2023. № 4 (156). URL: <https://umj.com.ua/uk/novyna-245090-shho-take-multidistsiplinarna-reabilitatsijna-komanda>
2. Сисоєнко І. Важливість мультидисциплінарних команд у реабілітаційному процесі. Всеукраїнська Асоціація Фізичної Медицини, Реабілітації і Курортології. 27 лютого, 2020. URL: <https://vafk.org.ua/vazhlyvist-multydyscyplinarnyh-komand-u-reabilitacijnomu-procеси/>
3. Реабілітаційні команди. *Physiopeedia*. URL: <https://langs.physio-pedia.com/uk/rehabilitation-teams-uk/>
4. Мультидисциплінарні мобільні команди допомоги постраждалим від війни. ЮНІСЕФ Україна. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/mobile-teams>

Отримано: 05.03.2024

Олексій ЖИЖАНОВ

здобувач третього рівня вищої освіти, перший рік навчання,

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

В сучасному українському суспільстві спостерігається суттєве зміщення у поглядах, що виявляється формуванням усвідомлення важливості здоров'я людини. Цей позитивний тренд вражає державні концепції та нормативні акти, які на юридичному рівні відображають стратегічні завдання та підходи держави до збереження здоров'я населення України.

Згідно із законами України, «Про освіту» і «Про вищу освіту», одним з основних напрямків державної освітньої політики є створення оптимальних умов для формування, підтримання та зміцнення здоров'я учнів та студентів, а також для розвитку фізично здорової та духовно насиченої особистості. [1].

Один із ключових показників, що характеризує культурний потенціал країни, – це стан здоров'я дітей та молоді. Освітня система виступає важливою структурою, що формує основи для здорового способу життя, сприяючи тим самим збереженню фізичного, психічного і морального здоров'я молодого покоління та відповідно-загальному здоров'ю нації. Таким

чином, сучасні стратегії освіти повинні бути спрямовані на підтримку та зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

Проблема збільшення захворюваності учнів під час навчання в загальноосвітніх закладах лишається актуальною та невирішеною. Сучасний медичний супровід у навчальному процесі не допомагає належним чином, що вказує на те, що це проблема не лише медична, але й психолого-педагогічна. Вирішення цієї проблеми повинно здійснюватися через всі предметні дисципліни, проте важливо визнати, що ключова роль у цьому відводиться предметній галузі «Фізична культура».

Однак, хоча суспільство виражає соціальний попит на пріоритет збереження та зміцнення здоров'я учасників освітнього процесу, важливо відзначити, що у сфері фізичної культури в загальноосвітніх закладах домінує спортивний підхід, а не акцент на загальному оздоровленні. Більшість вчителів фізичної культури не володіють достатньою мірою компетентності в збереженні здоров'я, і недооцінюють значення предметної галузі «Фізична культура» у структурі освітнього процесу як засобу формування культури та підтримки здоров'я учнів.

Дослідження відомих фахівців у галузі фізичної культури вказує на те, що сучасні уроки фізичної культури, проведені в більшості загальноосвітніх закладів, переважно акцентуються на розвитку рухових умінь і навичок з метою виконання фізкультурних нормативів. Однак вчителями недостатньо впроваджуються в навчальний процес технології, спрямовані на збереження здоров'я та формування учнівського інтересу до здорового способу життя [2].

З огляду на вищевказане, стає на перший план завдання формування у майбутніх вчителів фізичної культури компетенції в сфері здоров'язбереження, спрямованої на розвиток особистісно-ціннісних та діяльнісно-практичних орієнтирів для збереження та підтримання здоров'я учасників навчального процесу.

Зазначена компетенція, оскільки відповідає основній меті фізичної культури в загальноосвітніх закладах – формуванню культури здоров'я учнів, стає ключовою серед ряду професійно-педагогічних навичок вчителя фізичної культури.

У наукових та педагогічних дослідженнях майбутнього вчителя розглядається здоров'язбережувальна компетентність з різних наукових підходів.

Компетентнісний підхід в системі професійної підготовки майбутніх вчителів, особливо фахівців фізичної культури, визнається ключовим напрямом модернізації освіти на всіх рівнях, оскільки саме вчителі мають вирішальний вплив на розвиток здоров'я учнів [3, с. 148].

Лише при використанні компетентнісного підходу у фізкультурно-педагогічній освіті можна навчати учителів, які здатні ефективно вирішувати завдання щодо формування культури здоров'я, збереження фізичного благополуччя та профілактики захворювань серед школярів. Тільки вчитель фізичної культури, обладнаний високим рівнем здоров'язбережувальної компетентності, може організувати освітній процес так, щоб забезпечити реальні умови для збереження та покращення здоров'я учасників навчання.

На основі вивчення результатів досліджень провідних фахівців у галузі фізичної культури та нашого власного досвіду ми приходимо до висновку, що здоров'язбережувальна компетентність є ключовою серед ряду професійних навичок майбутнього вчителя фізичної культури [4].

Для успішного формування здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх вчителів фізичної культури важливо враховувати певні педагогічні умови, які сприяють активізації освітнього процесу. Ці умови включають визнання формування здоров'язбережувальної компетентності як ключового показника професійно-педагогічної майстерності вчи-

теля фізичної культури, застосування педагогічних технологій для формування зазначеної компетентності та встановлення міжпредметних зв'язків між навчальними дисциплінами у програмі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури [5].

Згідно з літературними джерелами, поняття «компетенція» розглядається як основна характеристика індивіда, що включає знання, вміння, навички, мотивацію та інші аспекти, що визначають якісну підготовку фахівця. В контексті здоров'язбережувальної компетентності вона описується як сукупність фізкультурно-педагогічних знань, умінь, навичок і мотивів, спрямованих на формування здоров'язбережувальної поведінки та психологічних установок, спрямованих на усвідомлення цінності здоров'я.

Враховуючи вищевикладене, можна зазначити, що ефективність формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури визначається співвідношенням теорії та практики, а також адекватним використанням засобів її формування.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко Т.К. Формування здоров'язбережувальної компетентності як соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2012. № 7. С. 123–127.
2. Бойченко Т. Є. Здоров'язбережувальна компетентність як ключова в освіті України. *Основи здоров'я і фізична культура*. 2008. № 11-12. С. 6–7.
3. Башевець Н.Г. Здоров'язбережувальна технологія навчання майбутніх учителів фізичної культури в умовах інформатизації освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – «Теорія та методика навчання (фізична культура, основи здоров'я)» / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2018. 241 с.
4. Овчарук О.В., Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
5. Кузнецова О.Т. Оздоровчі технології у фізичному вихованні студентів: теорія, методика, практика: монографія. Рівне, 2018. 416 с.

Отримано: 05.03.2024

Андрій ЗАКІН

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації та медико-біологічних основ
фізичного виховання*

В'ячеслав ПОПЛАВСЬКИЙ

здобувач третього рівня вищої освіти, перший рік навчання

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ ЗІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ДЛЯ ШКОЛЯРІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Ураховуючи численні дослідження, спрямовані на удосконалення процесу формування знань з фізичної культури в системі фізичного виховання, необхідно підібрати такий теоретико-методичний матеріал, який дасть можливість учням старших класів свідомо аналізувати й використовувати ці знання в подальшому самостійному житті для збереження й зміцнення власного здоров'я. Добір такого матеріалу в процесі перебудови та організації нових форм навчання в сучасній школі позитивно впливатиме на свідомість і діяльність майбут-

нього покоління, сприятиме їх самовдосконаленню за допомогою різноманітних видів фізичних вправ [2].

Попередні дослідження аналізу кореляційного зв'язку на загальногруповому рівні між знаннями й окремими показниками фізичної підготовленості та функціональними можливостями організму дали можливість встановити існування слабкої статистичної залежності: у дівчат між знаннями і швидкістю, силою, гнучкістю, індексу Руф'є, життєвим і силовим індексами, а у юнаків – з витривалістю, швидкісно-силовими здібностями та індексу Руф'є.

Таким чином, у попередніх досліджень нами були розкриті фактори, які впливають на знання старшокласників з фізичної культури, їх теоретичну підготовленість і визначено взаємозв'язок між рівнем знань і руховою активністю та окремими показниками фізичної підготовленості і функціональними можливостями організму[1].

Для розробки методики формування знань про фізичне здоров'я в загальноосвітній школі нами визначено фактори, які впливають на знання з фізичної культури, рівень теоретичної підготовки та взаємозв'язок знань з показниками фізичного здоров'я:

- визначальними факторами, які впливають на рівень знань дітей старшого шкільного віку є соціально-педагогічні та соціально-психологічні. До соціально-педагогічних належать: недосконалість теоретико-методичного розділу державної програми, відсутність навчально-методичної літератури для вивчення теоретичного розділу програми, недостатня кількість часу на уроці для викладання теоретичного матеріалу. Соціально-психологічні фактори: відсутність бажання вивчати теоретичний розділ програми та різна мотивація до занять фізичною культурою.
- майже 61% учнів 10-х і 11-х класів вказують на відсутність знань з фізичної культури;
- від 87,5% до 100% опитуваних учнів 10-х і 11-х класів мають незадовільний рівень знань про фізичне здоров'я та критерії його оцінювання;
- низький рівень знань у старшокласників з питань рухової активності негативно впливає на організацію занять фізичними вправами;
- від 50% до 100% учнів старшого шкільного віку не можуть дати правильні визначення фізичних якостей, однак майже 100% учнів 10-х і 11-х класів безпомилково трактують поняття “фізична підготовленість” та знають критерії її оцінювання;
- відсутні знання з організації і методики самостійних занять фізичними вправами, оскільки 62,5% учнів 11-х і 100% учнів 10-х класів не можуть назвати щоденні форми фізичної культури, 100% і 90% (відповідно) зазначають, що самостійні заняття призначені тільки для розвитку фізичних якостей;
- близько 35% учнів 10-х і 33% учнів 11-х класів мають знання стосовно планування фізичного навантаження під час виконання фізичних вправ оздоровчої спрямованості;
- визначено статистичну залежність показників фізичної підготовленості юнаків і дівчат та функціонального стану дівчат від рівня знань. Ми звернули увагу на те, що залежність на загальногруповій виборці у більшості випадків має слабкий та дуже слабкий статичний взаємозв'язок у юнаків та дівчат 15–17 років;
- аналіз кореляційного взаємозв'язку між рівнем знань та руховою активністю показав наявність середньої статистичної залежності на загальногруповій виборці;

Таким чином, аналіз результатів контрольного тестування з теоретико-методичного матеріалу державної програми свідчить про низький рівень знань з фізичної культури. Отримані дані кореляційного зв'язку рівня знань з показниками рухової активності, фізичної під-

готовленості і функціонального стану дозволяють говорити про те, що цілеспрямоване формування знань може впливати на підвищення показників, які характеризують рівень фізичного здоров'я.

Список використаних джерел:

1. Долбишева Н., Решетілова В. Соціальне значення здоров'я і фізичної культури в житті учнів старшого шкільного віку. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2000. № 7. С. 88–90.
2. Єдинак Г. Виховання інтересу до занять фізичною культурою з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей моторики юнаків 15–17 років. *Фізичне виховання в школі*. 2001. № 4. С. 30–33.
3. Заїкін А., Жигульова Е., Рябцев С., Марчук В., Марчук Д., Козак Є. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування культури здоров'я молодших школярів. *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. 2020. Випуск 17. С. 22-27.
4. Заїкін А.В., Жигульова Е.О. Проблеми здоров'я і розвитку особистості в системі шкільної освіти. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів: вип. 20, у 3-х томах*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Т. 2. С. 35-37.

Отримано: 05.03.2024

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

Вадим ВОРОНЕЦЬКИЙ

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор*

ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ВИРІШЕННЯ ОСВІТНІХ І ВИХОВНИХ ЗАВДАНЬ

Планування навчального процесу з фізичної культури у закладах вищої освіти є ключовою складовою для успішного вирішення освітніх і виховних завдань. Цей процес вимагає унікального та прискіпливого підходу, який забезпечить гармонійний розвиток студентів та покращить їхнє фізичне здоров'я [1; 2; 3].

Складові навчального процесу:

1. *Систематичний аналіз фізичного стану та інтересів студентів* є важливим етапом при плануванні навчального процесу з фізичної культури в закладах вищої освіти. Цей аналіз дозволяє персоналу зрозуміти потреби студентів та адаптувати програми для досягнення найкращих результатів. Врахування специфіки навчальних програм і вимог робочого ринку

допомагає забезпечити, що студенти отримують необхідні навички та знання для успішної кар'єри. Ось деякі аспекти цих двох елементів:

✓ Анкетування і опитування: Проведення анкет та опитувань серед студентів для збору інформації щодо їхніх фізичних здібностей, зацікавленості у конкретних видах спорту, рівня фізичної активності тощо.

✓ Фізичні тести: Використання стандартних фізичних тестів для оцінки фізичного розвитку студентів, таких як тест на витривалість, гнучкість, сила тощо.

✓ Спостереження: Аналіз активності студентів на фізичних заняттях, спостереження за їхніми зацікавленнями та реакціями на різноманітні види фізичної діяльності [2; 3].

2. Врахування специфіки навчальних програм і вимог робочого ринку:

✓ Консультації із фахівцями робочого ринку: Співпраця із представниками робочого ринку для визначення необхідних навичок та компетенцій для успішної кар'єри в галузі фізичної культури.

✓ Аналіз навчальних програм: Ретельний огляд і оцінка навчальних програм, щоб впевнитися, що вони включають актуальні та сучасні підходи до фізичної культури.

✓ Посилання на індустрійні стандарти: Врахування стандартів та вимог, які визначають індустрія фізичної культури, щоб гарантувати відповідність програм потребам робочого ринку.

Інтеграція цих двох елементів дозволяє створити програму з фізичної культури, яка враховує індивідуальність студентів, їхні потреби та готовність до викликів сучасного робочого середовища.

3. Встановлення чітких цілей для кожного етапу навчання.

✓ Формулювання завдань, спрямованих на розвиток фізичних, соціальних та когнітивних навичок.

✓ Встановлення чітких цілей для кожного етапу навчання в фізичній культурі важливо для ефективного розвитку студентів та досягнення конкретних результатів. Формулювання завдань повинно бути спрямоване на гармонійний розвиток фізичних, соціальних та когнітивних навичок. Нижче подано приклади цілей та завдань для різних етапів навчання [2, с. 10-12]:

Цілі та завдання для Першокурсників:

- Ціль: ознайомлення студентів із основними видами фізичної активності та їхнім впливом на здоров'я.
- Завдання: пройти ініційний фізичний тест для визначення базового рівня фізичної підготовки.
- Ознайомитися із різними видами спорту та фізичною культурою.
- Розвивати елементарні соціальні навички через спільні тренування та ігри.

Цілі та завдання для Старшокурсників:

- Ціль: розвиток спеціалізованих фізичних навичок та удосконалення соціальних навичок у командній роботі.
- Завдання: вибрати конкретний вид спорту або фізичної активності для спеціалізації.

- Участь у командних змаганнях та турнірах для розвитку співпраці та лідерських якостей.
- Розробка особистого тренувального плану для досягнення високого рівня фізичної підготовки.

Цілі та завдання для випускників:

- Ціль: підготовка до професійної діяльності в галузі фізичної культури та спорту.
- Завдання: закінчити спеціалізовані курси та підготувати науково-дослідницьку роботу в галузі фізичної культури.
- Здійснити стажування або практику в спеціалізованих спортивних організаціях.
- Розвивати когнітивні навички через участь у конференціях та семінарах щодо інновацій у фізичній культурі.

Ці чітко визначені цілі та завдання допомагають студентам зосередитися на конкретних напрямках розвитку та відзначають важливі кроки для досягнення успіху в галузі фізичної культури.

4. Забезпечення наявності відповідного спортивного інвентарю та обладнання. Розробка програм залучення кваліфікованих тренерів та інструкторів.

5. Інноваційні методи та технології передбачають використання сучасних підходів до викладання фізичної культури, впровадження віртуальних та інтерактивних тренувань.

6. Індивідуалізація навчання: створення програм, що враховують індивідуальні особливості студентів, надання можливості вибору видів фізичної активності в межах навчального процесу.

7. Співпраця із спортивними організаціями – це установлення партнерських відносин із спортивними клубами та федераціями та організація спільних подій, турнірів та тренувань.

8. Постійний моніторинг фізичного розвитку студентів і впровадження ефективної системи оцінювання, яка враховує якість і результати навчання.

9. Психолого-педагогічна підтримка включає в себе забезпечення психологічної підтримки для студентів, щоб підтримати їх у реалізації особистісного потенціалу, впровадження програм з психологічної адаптації.

Отже, загальна мета планування навчального процесу з фізичної культури полягає в створенні сприятливого середовища, яке сприяє гармонійному розвитку студентів, формує активний та здоровий спосіб життя, а також відповідає вимогам сучасного освітнього простору.

Список використаних джерел:

1. Наумчук В.І. Методика спортивно-масової роботи зі спортивних ігор: програма навчального курсу (за вимогами кредитно-модульної системи). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. 44 с.
2. Наумчук В.І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2002. 20 с.
3. Овчаренко Т.Г. Система самостійної роботи студентів у курсі «Теорія і методика фізичного виховання»: навчальний посіб. Луцьк: Вежа, 2002. 122 с.

Отримано: 05.03.2024

АНАЛІЗ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ПОКАЗНИКІВ ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ

Навчання у закладі вищої освіти (ЗВО) є складним етапом у житті молоді, особливо в стресових умовах воєнного часу. Воєнний стан має серйозний вплив на психофізичний стан студентів, крім того, великий об'єм нової інформації, фізичні та психологічні навантаження, з якими зіштовхується студент у перший рік навчання може призвести до постійного напруження та стресу, що сприятиме до погіршення стану здоров'я у здобувачів.

Отже, існуючий стан вимагає уведення додаткових заходів у закладі освіти, спрямованих на оптимізацію навчальних навантажень та забезпечення здобувачам вищої освіти відпочинку від цих навантажень протягом навчальних днів і тижня у період підвищеного стресу пов'язаного із воєнними діями на території України.

Н. Бишевец, Ю. Лазакович було зазначено, що в умовах бойових дій на території країни 87,5% здобувачів вищої освіти переживають стрес різної потужності й потребують заходів щодо його подолання [4].

Найбільш вираженими є фізіологічні, а найменш – поведінкові симптоми стресу у студентської молоді. Одними із найбільш дієвих засобів запобігання стресу, на думку авторів, є профілактика та корекція стрес асоційованих станів, формування стресостійкості на основі використання засобів оздоровчо-рекреаційної рухової активності [4].

Також, цими авторам було доведено, про суттєву наявність зворотного статистично значущого ($p \leq 0,05$) кореляційного зв'язку між заняттями ОРРА та ступенем прояву стресу [3].

У зв'язку з цим деякі дослідники вважають, про необхідність забезпечення адаптації молоді до умов навчання аби уникнути вищезазначеної ситуації, що засвідчує адаптацію студентської молоді до навчальної діяльності по типу стресу. Також, дослідники вказують, що важливою умовою забезпечення адаптації у здобувачів є високий рівень функціональних показників, фізичної працездатності та фізичної підготовленості [1].

Іншими дослідником, було встановлено, що найбільш значущими для визначення стресостійкості здобувачів вищої освіти є показники функціонального стану організму, а саме наявні вегетативні порушення та початкового вегетативного тону. Також дослідник приходить до висновку, що дисфункція функціонального стану організму, що лежить в основі стресостійкості, вимагає корекції, яка має включати фізичний вплив на мікроциркуляцію (фізичні та дихальні вправи, техніки релаксації), психологічний вплив (зменшення тривожності, аналіз мотивації, поведінкова терапія), нейропсихологічну корекцію, у рамках якої потрібно проводити вправи на корекцію основних сенсомоторних взаємодій та оптимізації міжполушарних зв'язків [2].

У науковій літературі зазначається, що заняття фізичними вправами є дуже сильним засобом зміни фізичного та психічного стану людини. Правильно організовані заняття змінюють здоров'я, покращують фізичний розвиток, підвищують фізичну підготовленість і працездатність, удосконалюють функціональні системи організму людини.

У ряді досліджень наголошується на взаємозв'язку рухової активності студентів і їхнього ментального здоров'я [5]. Рухова активність є ефективним засобом боротьби зі стресом, як одним із головних афективних факторів, а також володіє значним потенціалом у

поліпшенні когнітивних здібностей, розвитку уваги, працездатності, пам'яті, стресостійкості, здатності концентруватися та сприймати нову інформацію. Рухова активність є засобом профілактики неінфекційних захворювань, таких як серцево-судинні захворювання, рак та діабет, зменшує симптоми депресії та тривоги [4].

Водночас необхідно розуміти, що безконтрольне і безсистемне використання засобів фізичної культури неефективно, а в деяких випадках може нанести непоправної шкоди здоров'ю [6].

Виключити всі умови, за яких може бути завдано негативного впливу організму здобувачів від занять фізичними вправами, а також спортом, є заходи контролю і самоконтролю здобувачів. Для оцінки функціонального стану організму і рівня фізичної працездатності в спортивній практиці використовують різні функціональні проби [6].

Провідні фахівці зазначають, що функціональні показники роботи систем та органів людини є індикаторами, які дозволяють оцінити рівень адаптації організму до навколишнього середовища, фізичного навантаження та проаналізувати процеси відновлення після навантажень [5].

Як зазначають Г. Грибан, Н. Ляхова, О. Тимошенко та ін. Проведення занять з фізичного виховання неможливо без урахування індивідуальних характеристик організму студентів отриманих за допомогою медико-біологічних методів дослідження. Основу занять з фізичного виховання складають вправи спрямовані на підвищення функціональних можливостей організму, зміцнення здоров'я і підвищення рівня фізичної підготовленості студентів [3].

В своїх дослідженнях А. Лукавенко [4] пропонує методологію розробки програм фізичного виховання спрямованих на покращення функціональних можливостей організму студентів на основі встановлення їх соматотипу.

Автор вважає, що це дозволить здійснити відбір фізичних вправ та видів рухової активності, які найбільш оптимально відповідають індивідуальним можливостям організму учнів та студентів [3].

Проведений аналіз результатів досліджень функціональних показників останніх років засвідчив таке, показники життєвої ємкості легень (ЖЄЛ) студенток, які поступили на перший курс навчання мають загальну тенденцію до появи більшої кількості дівчат у яких даний показник не відповідає нормам вікового розвитку. Порівняльний аналіз середньо статистичних показників ЖЄЛ вказує на його зниження на 4,17% ($p < 0,05$) у 2023 році у порівнянні з показниками у студенток у 2016 році [3].

Порівняльний аналіз середньо статистичних даних життєвого індексу (ЖІ) у чоловіків, які поступили на перший курс навчання у період 2016-2020 рр. показав, що його показники відповідали нормам вікового розвитку і коливались в межах 52,86-54,45 мл/кг.

У 2023 р. показник ЖІ опустився нижче норми вікового розвитку чоловіків і становив 49,64 мл/кг [3].

Проведений аналіз середніх статистичних даних індекс Руф'є ІР показав, що показники працездатності серця студенток при фізичному навантаженні мають тенденцію до погіршення. Загальні зміни показника ІР у 2023 році у порівнянні з показниками у 2016 році становили +8,19% ($p < 0,05$). Даний факт вказує на зниження рівня тренуваності серцево-судинної системи та збільшення стомлення жінок після фізичного навантаження, що є наслідком зниження рівня рухової активності в період дистанційного навчання та воєнного стану [3].

Аналіз середніх статистичних даних індексу Руф'є (ІР) показав, що показники працездатності серця чоловіків при фізичному навантаженні знаходяться на задовільному рівні та також має тенденцію до погіршення. У період 2016-2020 років зміни показника ІР становили +2,78% ($p < 0,05$), а в період проведення дистанційних занять з фізичного виховання зміни показника ІР становили +4,41% ($p < 0,05$). Загальні зміни показника ІР у 2023 році у порівнянні з

показниками у 2016 році становили +7,31% ($p < 0,05$). Даний факт, також вказує на зниження рівня тренуваності серцево-судинної системи у чоловіків [3].

Отже за розглянутими показниками функціональні можливості більшості студентів не відповідають необхідному рівню, що негативно позначається на їхньому здоров'ї.

Аналіз функціональних показників фізичного стану студентів першого року навчання у вищому навчальному закладі в період воєнного часу може бути дуже важливим з погляду здоров'я підвищення їхніх адаптивних можливостей та готовності студентів до різних викликів.

Список використаних джерел:

1. Ждана В.М., Голованової І.А. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності системи громадського здоров'я в Україні в мирний час та під час війни: колективна монографія. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс». 2022. 120 с.
2. Мороз Л.І., Сафін О.Д. Модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені ВІ Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. С. 48-53.
3. Мозолєв О. Моніторинг стану фізичного здоров'я студентської молоді: порівняльний аналіз (2016-2023 рр.). *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2023. 4. С. 50-64.
4. Пальчук М., Сухомлинов К., Даруга А. Оздоровчо-рекреаційна рухова активність, як засіб профілактики стресу у студентів під час дистанційного навчання. *Physical culture sports and health of the nation*. 2023. 15 (34). С. 56-64.
5. Потапюк Л.М. Особливості формування стресостійкості студентів в умовах російсько-української війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. 2. С. 34-38.
6. Сергата Н.С., Кіктенко І.П. Використання нетрадиційного способу вимірювання артеріального тиску під час занять фізичною. *International scientific conference*. Czestochowa, Republic of Poland, October 5–6. 022. С. 106-109.

Отримано: 05.03.2024

Євген КОЗАК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор

Петро ПЛАХТІЙ

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та екології

Андрій ЛАДИНЯК

старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор

ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ГРУПОВОЇ ПРИНАЛЕЖНОСТІ СПОРТСМЕНІВ, З ЇХ ТИПОМ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ І СХИЛЬНІСТЮ ДО ОПАСИСТОСТІ

Харчування людей з врахуванням їх груп крові – один з найновіших напрямів в дієтології [5]. Відкрита в 90-х роках минулого століття, ця система харчування швидко стала популярною у всьому світі. Сьогодні цією теорією харчування цікавляться все більше і більше людей, вона стала актуальною і завоювала багато прибічників [2, 4]. Причиною цього, як вважають її засновники, є висока оздоровча ефективність такого харчування щодо осіб, які її дотримуються [4].

Харчування з врахуванням групової приналежності є природним способом оздоровлення і лікування організму людини. Позитивним результатом такого харчування є оптимізація маси тіла, зменшення негативних наслідків від перенесених стресів, посилення імунної і фізіологічної реактивності, виліковування від хронічних захворювань тощо [1, 4].

Моделі харчування розроблені і запропоновані для людей відповідної групи крові не вимагають від них істотного збільшення витрат на харчові продукти. Вимагається лише радикально переглянути склад свого раціону, оцінити кожний харчовий продукт щодо його корисності, нейтральності та шкідливості для вашого здоров'я. Щоб бути здоровим, основних принципів цієї моделі харчування необхідно дотримуватись усе життя.

При організації раціонального харчування спортсменів, окрім рівня енерговитрат на м'язову роботу, належить враховувати тип нервової системи, масу тіла і схильність до повноти (опасистість). Ймовірно між цими чинниками існують певні генетично зумовлені взаємозв'язки. Це і було гіпотезою нашого дослідження.

Мета дослідження. Дослідження проводили на спортсменах Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. В експерименті брали участь 95 осіб. Усі вони були розділені на групи в залежності від групової приналежності. В першу групу увійшли досліджувані, що мали 0 (I) групу крові, в другу, третю і четверту – відповідно студенти з групою крові А, В і АВ.

Основні властивості нервової системи досліджували за допомогою опитувальника за 4-ма групами запитань [3, с. 31-36].

Нормативність маси тіла (МТ) і її відхилення визначали за індексом МТ (ІМТ) [3, с. 9]: $ІМТ = \text{вага тіла (кг)} : \text{зріст тіла (м}^2\text{)}$. Отриманий результат оцінювали за шкалою: < 18 – дефіцит маси тіла; 19-25 – нормальна маса тіла; 26-29 – легка опасистість; 30-34 – помірна опасистість; 35-40 – виразна опасистість; > 40 – патологічна опасистість.

Виклад основного матеріалу. Проведені дослідження з достатньою надійністю підтвердили гіпотезу про доцільність врахування групової приналежності крові, типу нервової системи, маси тіла і типу харчування в оздоровчому харчуванні спортсменів.

Співвідношення індексу МТ (ІМТ) обстежених спортсменів університету і типом їх нервової системи було таким.

Серед досліджуваних першої (0) групи крові найбільше тих (43%) що мають холеричний тип НС, дещо менш (34%) сангвініків, ще менше (16%) флегматичний і найменше (7%) меланхоліків.

Щодо взаємозв'язку ТНС досліджуваних з масою їх тіла результати були такими: нормативну масу тіла мали 44 представники холеричного типу нервової системи, 40 осіб були сангвініками, 6 – флегматиками і 5 – меланхоліками. Не достатню масу тіла мали 4% холериків, 3% флегматиків і 1% – сангвініків. Найбільший відсоток осіб з легкою опасистістю був у холериків (15%), дещо менший – сангвініків (10%), ще менше (6%) у флегматиків і всього (3%) меланхоліків. З опасистістю сангвініків було 3%, флегматиків 4%, холериків 3%, меланхоліків 1%.

Отже, серед досліджуваних першої групи крові найбільш схиленими до опасистості були представники холеричного типу НС, найменш схильними – представники меланхолічного ТНС.

Серед досліджуваних другої (А) групи крові з сангвінічним ТНС найбільше осіб з нормативною масою тіла (54,8%), дещо менше (53,4%) – холеричного, флегматичного (46,4%) і

меланхолічного (50%). Осіб з недостатньою МТ найбільше було серед меланхоліків (15,0%), найменше – серед флегматиків і сангвініків (4,1%). Осіб схильних до опасистості серед досліджуваних другої групи крові (А) найбільше було серед сангвініків (24,5%), найменше – серед меланхоліків (15,0%); проте серед осіб меланхолічного ТНС найбільше тих, хто мав високий рівень опасистості (майже 30%).

Серед 23 обстежених осіб, третьої (В) групи крові найбільше було холериків (27,2%), найменше флегматиків і меланхоліків по 23,4%.

Спортсменів, що мали нормативну МТ (ІМТ – 19-25) було найбільше серед холериків (76,2%) і сангвініків (75%); недостатню масу тіла (ІМТ менше 18) мали 22,2% флегматиків, 19,0% холериків, 16,7% меланхоліків і 15% сангвініків. Щодо опасистості, то найбільш схильними до цього захворювання виявилися флегматики (6,7%) і меланхоліки – (11,1%) .

Серед обстежених спортсменів четвертої (АВ) групи крові (6 осіб) нормативну масу тіла мали (69,6%), недостатню – 8,7%, легку форму опасистості – 21,7% сангвініків і 25% флегматиків.

Серед досліджуваних 1 (0) групи крові нормативну масу тіла мали 48,0% спортсменів, 34,0% знаходилися в зоні легкого ступеня опасистості, 8,0% мали недостатню вагу і 10% опасистість. Значно кращі результати були характерні для осіб 4 (АВ) групи крові. Серед них більшість (69,8%) мали нормативну МТ, 21,7% – легку ступінь опасистості, 8,7% – недостатню вагу. Серед спортсменів з 2-ю (А) групою крові опасистість мали 16,7% осіб. Це найбільший показник серед усіх обстежених осіб.

Таким чином, більш схильними до опасистості є особи з другою (А) і першою (0) групами крові. Досліджувані третьої (В) групи крові мали найбільший відсоток осіб з недостатньою масою тіла (18,2%).

Позбутися зайвої жирової маси не марнуючи часу і сил на ретельний підбір харчових продуктів і щодобовий підрахунок калорій, на думку П.Д. Адамо [4], можна використавши його вчення про харчування з врахуванням групової приналежності. Дієта для схуднення за групами крові, ґрунтується на тому, що нові типи крові виникли в різні епохи розвитку людини. На період їх появи люди харчувалися певними продуктами, які варто вживати. Просто людині, яка вирішила позбутися зайвої ваги, або покращити свій стан здоров'я, необхідно скласти меню з корисних (бажаних) для осіб даної групи крові продуктів. Суть дієти близька до принципів правильного харчування: не так важливо те, скільки Ви їсте, головне – що!

Висновки. Серед спортсменів, що мали нормативний ІМТ, найбільше було сангвініків і холериків, щодо опасистості, то найбільш схильними до цього захворювання виявились флегматики і меланхоліки. Окрім того, більш схильними до опасистості є студенти з другою групою А і першою групами крові. Досліджувані третьої групи крові мали найбільший відсоток осіб з недостатньою масою тіла.

Урахування викладених в статті даних експериментальних досліджень взаємозв'язку групової приналежності спортсменів з типом їх харчування, індексом маси тіла і типом нервової системи є важливою передумовою організації здоров'язбережувальних технологій правильного харчування, спрямованого на поліпшення харчового статусу спортсменів, збереження і зміцнення їх здоров'я. Разом з тим, усе це вказує на необхідність подальшого поглибленого вивчення піднятої проблеми, та пошуків нових оздоровчих технологій в галузі спортивного харчування.

Список використаних джерел:

1. Плахтій П.Д., Голобродський В.П., Юкшинський Г.Й. Харчування і здоров'я: Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2014. 128 с.
2. Плахтій П.Д., Мосендз Т.М. Валеологічні основи харчування людини з врахування її групової приналежності та типу нервової системи. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка . Природничі науки*. Кам'янець-Подільський: КПНУ імені Івана Огієнка, 2016. С. 30-36.
3. Плахтій П.Д. Вікова фізіологія і шкільна гігієна. Практикум: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2014. 144 с.
4. Поліщук С.В. Скажи, яка в тебе група крові, і я скажу, хто ти. Київ: Світ, 1997. 182 с.
5. Peter D'Adamo, Kathy Whitney. Eat Right 4 Your Type. URL: https://www.academia.edu/6454509/EAT_RIGHT_FOR_4_YOUR_TYPE

Отримано: 05.03.2024

Василь МАЗУР

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Михайло ГУСКА

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

Вадим ВОРОНЕЦЬКИЙ

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор*

ОСОБЛИВОСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНИХ ДІЙ САМБІСТІВ НА ЕТАПІ БАЗОВОЇ ПІДГОТОВКИ ДІТЯЧО-ЮНАЦЬКОЇ СПОРТИВНОЇ ШКОЛИ

Висока технічна підготовленість є критерієм оцінки спортивної майстерності борців-самбістів. Різнобічно підготовлений борець повинен володіти прийомами боротьби з усіх груп, складаючи під час сутички різні комбінації та варіанти захисту, атаки, контратаки.

Технічна підготовка тісно взаємопов'язана з усіма сторонами спортивної підготовки: фізичною, морально-вольовою, тактичною, психологічною. Під час підбору коронних прийомів і комбінацій спортсмен і тренер повинні керуватись цими закономірностями, що у майбутньому принесе успіх у змаганнях. Якщо зневажати цим правилом, то зростання спортивної майстерності значно затримується [1; 4, с. 40-65].

Успішне виконання технічних прийомів під час сутички залежить від уміння борця переборювати збиваючі фактори. Стійкість проти збиваючих факторів відрізняє борців за рівнем майстерності. Чим вищий рівень майстерності спортсмена, тим менше впливають збиваючі фактори на результативність проведення технічних прийомів боротьби. Аналіз навчальної програми для ДЮСШ, СДЮСШОР, ШВСМ, показує, що кількість годин, виділених на вдосконалення техніки збільшується з роками заняття боротьбою самбо та із ростом майстерності спортсмена [2; 4, с. 18-19].

Виходячи із вище зазначеного, метою нашої роботи було – дослідження особливостей технічної підготовки та виявлення критеріїв майстерності борців-самбістів групи базової

підготовки третього року навчання. Для вирішення завдань застосовувались наступні методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення науково-методичної літератури; педагогічний експеримент; метод тестів для оцінки рівня технічної підготовки борців; методи математичної статистики.

Результати дослідження. Для успішного удосконалення техніки прийомів боротьби самбо з урахуванням сучасних вимог, необхідно вивчити природу і умови розвитку та удосконалення рухової діяльності самбістів, взаємозв'язок технічної підготовленості з тактичною, фізичною, психологічною та інтегральною підготовкою, адже чим вища майстерність борця, тим вища його стійкість до збиваючих факторів під час поєдинків [3].

Нами проводився педагогічний експеримент з метою визначення та порівняння технічної підготовленості самбістів у різні періоди підготовки. Для визначення технічної підготовленості борців ми використовували наступні тести: кидок манекена підворотом через спину (реєструвалась максимальна кількість разів за 30 с); кидок манекена прогином (реєструвалась максимальна кількість разів за 30 с); виконання «коронних» прийомів (кидків) з партнером (реєструвалась максимальна кількість разів за 60 с); виконання складної техніко-тактичної дії (комбінації) з партнером (реєструвалась максимальна кількість разів за 60 с) [2].

Під час дослідження вивчалися особливості удосконалення техніки прийомів боротьби на етапі базової підготовки. Експеримент проводився з борцями-самбістами ДЮСШ м. Кам'янець-Подільського ($n = 20$). Планування тренувального процесу упродовж року відбувалось згідно з навчальною програмою для ДЮСШ. Самбісти базової підготовки 3-го року навчання тренувалися 18 годин на тиждень, а борці групи спеціалізованої підготовки 1-го року навчання – 24 години на тиждень. Борці групи базової підготовки, окрім прийомів і комбінацій, які вивчали та вдосконалювали всі роки тренувань, вивчали і вдосконалювали 15 нових прийомів і 7 комбінацій, а борці групи спеціалізованої підготовки – 20 нових прийомів і 5 комбінацій та більше часу удосконалювали тактичну підготовку до виконання цих прийомів, щоб успішніше протистояти збиваючим факторам [3].

Провівши дослідження упродовж 2022 – 2023 рр. нами була зроблена спроба виявити особливості удосконалення технічної підготовки та визначити рівень технічної підготовленості самбістів.

Аналізуючи результати експерименту потрібно відзначити, що борці усіх груп покращили показники кидків манекена підворотом через спину за 30 с.

За рік, приріст результатів у групі базової підготовки становив 13,48% ($p < 0,01$), а у групі спеціалізованої підготовки становив 22,30% ($p < 0,001$). Проте, показники приросту результатів борців у групі спеціалізованої підготовки вищі, ніж у борців групи базової підготовки. Це свідчить про те, що техніко-тактична майстерність вища у тих борців, у яких більший стаж занять спортом і їм виділено більше годин на удосконалення техніко-тактичних дій.

Потрібно відзначити, що борці усіх груп покращили результат кидків манекена прогином за 30 с, проте дані приросту результатів менші, ніж у попередньому тесті. Це пояснюється тим, що структура прийому кидка прогином складається із рухів незвичайних для людини і це заважає виконанню цього прийому. Прирости результатів у групі базової підготовки становили 11,11% ($p < 0,05$) а у групі спеціалізованої підготовки становили 14,75% ($p < 0,001$).

Самбісти усіх груп також покращили результат виконання коронних прийомів (кидків) за 60 с з партнером, проте дані приросту результатів менші, ніж у попередніх двох тестах. Це пояснюється тим, що спортсмени багато часу удосконалювали тактичні дії підготовки вигідних

ситуацій для виконання коронних прийомів. У цьому тесті також кращі показники приросту результатів у борців групи спеціалізованої підготовки. Приріст результатів у групі базової підготовки становив 13,11% ($p < 0,001$), а у групі спеціалізованої підготовки 24,89% ($p < 0,001$).

Отримані результати дали можливість корегувати планування навчально-тренувального процесу самбістів, що дозволило успішно вирішувати поставлені завдання на змаганнях з боротьби самбо. Отже, на оцінювання конфліктної ситуації та прийняття рішення до виконання дії у відповідь борець низької кваліфікації витрачає більше часу, ніж спортсмен високого класу.

Висновки. 1. Результати досліджень засвідчили, що різниця часу виконання прийомів борцями з групи базової підготовки та групи спеціалізованої підготовки незначна, а при виконанні коронних прийомів, комбінацій з тактичною підготовкою, витрачають більше часу менш кваліфіковані борці.

2. При плануванні засобів технічної підготовки необхідно враховувати методичні умови, необхідні для удосконалення техніки прийомів боротьби; засоби технічної підготовки, які повинні бути взаємопов'язані із засобами інших видів підготовки (фізичної, тактичної, психологічної, інтелектуальної) і забезпечувати успішну роботу над удосконаленням інших сторін підготовленості борців.

3. Тренерам і спортсменам потрібно використовувати різноманітні методи тренування і удосконалення прийомів боротьби для меншого впливу стабілізації розвитку рухових якостей. При підборі коронних прийомів боротьби, засобів тактичної підготовки при виконанні коронних прийомів тренерам потрібно зважати на індивідуальні особливості борців (морфологічні, фізичні, психологічні). При вивченні і удосконаленні прийомів боротьби спортсменам потрібно змінювати просторово-часові, силові характеристики прийому, відповідно своїм індивідуальним особливостям (морфологічним, фізичним, психологічним). Тренерам та спортсменам при удосконаленні коронних прийомів і складних техніко-тактичних дій потрібно постійно розширювати умови складності збиваючих факторів.

4. Результати аналізу свідчать, що борці усіх груп покращили результати виконання технічних дій. Так, приріст результатів кидків манекена підворотом через спину за 30 с у групі базової підготовки становив 13,48% ($p < 0,01$), а у групі спеціалізованої підготовки 22,30% ($p < 0,001$); кидків манекена прогином за 30 с, відповідно – 11,11% ($p < 0,05$) і 14,75% ($p < 0,001$); виконання коронних прийомів (кидків) за 60 с з партнером, відповідно – 13,11% ($p < 0,001$) і 24,89% ($p < 0,001$); складної ТТД (комбінації) за 60 с, відповідно – 7,46% ($p < 0,05$) і 10,53% ($p < 0,001$).

Список використаних джерел:

1. Євтушенко Є.Г., Білобров В.М., Делямба М.М., Мазур В.Й., Мердов С.П., Сирмаміїх В.В. Моніторинг арсеналу рідкісних прийомів боротьби самбо. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*: зб. наукових праць / за ред. О.В. Тимошенка. Київ: Видавництво НПУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Випуск 2 (160) 23. с. 170. С. 105-110.
2. Мазур В.Й. Методика навчання техніко-тактичним діям юних борців у групах базової підготовки ДЮСШ. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. У 3-х томах. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. Вип. 18. Т. 2. С. 99-101.

3. Мазур В.Й., Петров А.О. Методичні особливості розвитку рухових здібностей юних борців ДЮСШ в тренувальному процесі. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини* / [редкол.: І.І. Стасюк (відп. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. Випуск 11. 424 с. С. 224-233.
4. Матвеев С.Ф. та інші. Самбо: навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності. Київ. 2001. 99 с.

Отримано: 05.03.2024

Данііл МАРЧУК

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Володимир МАРЧУК

старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання

ОРГАНІЗАЦІЙНО МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Проблемі здоров'я суспільства сьогодні приділяється величезна увага – проводяться дослідження щодо можливості збереження здоров'я дітей у сучасних умовах, досліджуються критерії визначення рівня здоров'я та механізмів його зміцнення.

Важливість проблеми збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління і роль закладів освіти в її вирішенні визначається національною доктриною розвитку фізичної культури і спорту в Україні та іншими законодавчими документами. Головним завданням школи є створення умов для гармонійного розвитку особистості і надання можливостей до самореалізації в майбутньому житті.

Невід'ємною частиною всього навчально – виховного процесу в загальноосвітній школі є фізичне виховання, а основною його формою – урок. Сьогодні особливого значення набуває пошук ефективних підходів для прищеплення учням інтересу до занять фізичною культурою та впровадження новітніх технологій у систему фізичного виховання. При вступі до школи різні відхилення у стані здоров'я спостерігаються у кожній третій дитини, а у дев'ятому класі – у кожній другій. Це пояснюється тим, що навчання у школі супроводжується дефіцитом рухової активності, нервовим перенапруженням, необхідністю засвоєння та переробки школярами великої кількості інформації.

Фізичний стан дитини, його здоров'я є тією базою, на якій розвиваються всі його сили і можливості, в тому числі і розумові. Необхідною умовою нормального розвитку всього організму є правильне фізичне виховання учнів. Завдяки рухової активності забезпечується розвиток серцево-судинної системи та органів дихання, поліпшується обмін речовин, підвищується загальний тонус життєдіяльності. Відомо, що коли діти мало рухаються, вони відстають у розвитку від своїх ровесників, які мають правильний руховий режим. Видатний педагог В. О. Сухомлинський велике значення надавав діяльності школи, вчителів, спрямованої на поліпшення здоров'я школярів, особливо учнів молодших класів. Він вважав, що дбати про здоров'я дітей – найважливіше завдання вчителя.

Велику увагу фізичному вихованню приділяв Х.А. Гельвецій. Його основними завданнями він вважав: зміцнити тіло і дух, зробити людину сильнішою, міцнішою, здоровішою, а, отже, щасливішою. Учні щоденно декілька годин повинні приділяти таким фізичним вправам, як біг, боротьба, стрибки, плавання, заняття гирями, їзда верхи тощо.

Згідно з «Положенням про фізичне виховання учнів загальноосвітньої школи», система занять школярів фізкультурою і спортом включає такі, пов'язані між собою форми:

- уроки фізичної культури;
- фізкультурно-оздоровчі заходи протягом шкільного дня (гімнастика перед уроками, фізкультурні хвилинки під час уроків, ігри й фізичні вправи на перервах і в режимі продовженого дня);
- позакласна спортивно-масова робота (заняття в гуртках фізичної культури і спортивних секціях, спортивні змагання);
- позашкільна спортивно-масова робота та фізкультурно-оздоровчі заходи за місцем проживання учнів (заняття в дитячо-юнацьких спортивних школах, туристичних гуртках і т.д.);
- самостійні заняття учнів фізичними вправами вдома, на пришкольних і дворових майданчиках, стадіонах та інше.

Відомо, що навіть при якісному проведенні уроків їх безпосередній вплив на фізичний розвиток учнів недостатній. Науковими дослідженнями встановлено, що урок фізкультури забезпечує в середньому лише 11% гігієнічної норми рухової активності школяра. У зв'язку з цим, необхідно збагачувати і правильно поєднувати різні форми фізичного виховання учнів і фізкультурно-оздоровчої роботи.

Головна мета позакласної фізкультурно-спортивної роботи полягає в тому, щоб залучити кожного школяра до самостійного, щоденного виконання фізичних вправ.

Організувати щоденну фізкультурно-масову роботу слід усіма педагогічними засобами, привчати учнів до самостійних занять фізичними вправами за місцем проживання. У сучасних умовах учитель фізкультури навчає в середньому 200-300 учнів. Однак, як засвідчили спеціальні дослідження, для правильного фізичного розвитку підлітків двох уроків фізичної культури на тиждень є замало. Встановлено, що хорошу фізичну підготовку мають лише ті школярі, які, окрім уроків фізичного виховання, регулярно займаються ще два-три рази на тиждень в спортивних секціях чи в дитячо-юнацьких спортивних школах. Однак із 89% школярів з основної медичної групи в спортивних секціях шкіл займається в межах України не більше 40% дітей молодшого шкільного віку, причому з них майже половина займається фізкультурою нерегулярно. Діти, які не займаються систематично фізичними вправами, відстають в рості і розвитку. Брак руху (гіпокінезія), якщо він незначний, призводить лише до призупинення або зниження зросту і дієздатності організму, а якщо більший – навіть до поступової атрофії м'язів, ожиріння та інших серйозних наслідків. Фізичні вправи є засобом профілактики можливих порушень нормального фізичного розвитку.

Послаблення рухової активності не лише призводить до порушення нормального перебігу метаболічних процесів, тобто процесів росту і розвитку, але і є причиною невротичного стану школярів, що виявляється в легкій збуджуваності, дратівливості, розсіяності, неувважності, неадекватній реакції тощо.

Отже, фізичне виховання здійснюється з допомогою фізичного вправління для одержання бажаних адаптаційних змін у стані учнів. Але якщо розглядати у цьому процесі лише

ті зміни, що відбуваються в організмі, а не в особистості загалом, то це може призвести до викривленого, надто вузького розуміння фізичного виховання.

Організація занять у фізичному вихованні займає важливе місце в теорії фізичного виховання, тому, що успішне вирішення завдань фізичного виховання у значній мірі залежить від того як буде організовано навчальний процес.

Процес фізичного виховання здійснюється шляхом послідовного проведення занять. Кожне заняття є відносно самостійною ланкою цього процесу, пов'язаних з подібними ж попередніми і наступними ланками. Це стає можливим лише при проведенні занять за певною системою. Проте організація занять не може бути незмінною, встановленою раз і назавжди. Залежно від віку, статі, фізичного стану і підготовленості людей, характеру їх основної діяльності, особистих інтересів, здібностей і нахилів, а також від багатьох інших факторів, неминуче змінюються приватні завдання, а отже, засоби і методи навчально-виховної роботи. Організація занять набуває найрізноманітніших форм.

Урок з фізичної культури – основна форма фізичного виховання учнів. Це найбільш поширена форма реалізації програми з фізичного виховання для здійснення загального фізкультурного виховання. Він забезпечує фізкультурну освіту, загальну фізичну підготовленість до будь-якої діяльності і відрізняється найбільшим багатством змісту. Вони грають вагомую роль в створенні передумов для організації та успішного розгортання спортивної підготовки учнів. Діти в ході уроку знайомляться з типовими видами спортивних вправ, оволодівають основами техніки, досягають більш високого рівня розвитку рухових якостей, знайомляться з різними видами спорту.

Фактори, які визначають специфіку уроку з фізичної культури в школі:

- основна направленість та конкретні задачі;
- вікові особливості та можливості дітей;
- багаточисельність та неоднорідність складу класів;
- предметно – просторове середовище;
- тривалість уроку;
- місце уроку в загальному розкладі.

В уроці як в основній формі організації занять створюються всі умови для вирішення задач виховання, оздоровлення та освіти. На основі знань, рухових умінь і навичок, фізичної підготовленості, отриманих в процесі уроків, успішно здійснюється педагогічний процес в позаурочних формах занять, які проводяться в системі позакласних та позашкільних занять фізичними вправами. Шкільні уроки фізичної культури з'єднують задачі формування або вдосконаленню специфічних знань вмінь та навичок; вирішують завдання вдосконалення фізичного розвитку та зміцнення здоров'я, розвиток рухових, інтелектуальних, вольових та емоційних якостей. Ефективність уроку залежить від правильності постановки та формулювання конкретних задач (освітніх, оздоровчих, виховних).

Характерними рисами уроку, що відрізняють його від інших форм фізичного виховання, є те, що:

- на уроках фізичної культури вчитель створює найкращі умови для розв'язання усіх завдань фізичного виховання та спрямовує самостійну роботу;
- уроки визначають основний зміст інших форм фізичного виховання школярів;
- на уроках яскраво виражена дидактична спрямованість, зумовлена вирішенням освітніх завдань;

- керівна роль належить вчителю, який викладає предмет і здійснює виховання учнів;
- діяльність учнів чітко регламентується, а навантаження строго дозується згідно з їхніми індивідуальними можливостями;
- на уроках присутній постійний склад учнів, яким притаманна вікова однорідність.

Ці риси підносять урок фізичної культури до рівня основної форми занять і створюють сприятливі умови для досягнення мети навчання у школі – підготовки всіх учнів до самостійного життя, праці, формування в них потреби та вміння регулярно займатися фізичними вправами, зміцнювати здоров'я і підтримувати належний рівень фізичної підготовки протягом усього життя. Це вимагає такої побудови навчального процесу, коли учні під керівництвом педагога опановують систему знань і способи діяльності, виховуються та розвиваються.

Отже, головне призначення уроку фізичної культури – забезпечити учням сприятливі умови для успішного засвоєння навчальної програми. При цьому уроки є лише формою організації навчальної діяльності вчителя та учнів, у рамках якої здійснюється їх взаємоузгоджена діяльність, спрямована на оволодіння знаннями, вміннями і навичками, підвищення рівня розвитку фізичних якостей школярів.

Список використаних джерел:

1. Ведмеденко Б.Ф. Теорія і методика виховання інтересу в учнів до занять фізичною культурою: дис. ... докт. пед. наук. Київ, АПН України, 2005. 701 с.
2. Віндюк А.В. Основи технології самостійних занять фізичними вправами учнів молодших класів: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту. Запоріжжя: ГУ, 2002. 24 с.
3. Гнітецький Л.В. Формування потреби займатися фізичними вправами у дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту. 24.00.02 / Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2000. 23 с.
4. Присяжнюк С.І. Фізичне виховання молоді. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 504 с.
5. Копшова Л. Застосування особистісно – орієнтованого підходу на уроках фізичної культури і в позаурочних формах навчання. *Фізичне виховання в школі*. 2009. № 2 С. 17–21.
6. Круцевич Т.Ю., Воробйов М.І., Безверхня Г.В. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків та молоді. Київ: Олімпійська література, 2011. 224 с.
7. Методичні рекомендації інноваційні-педагогічні технології та організація навчально-виховного і методичного процесів у школі / укл. О.С. Смоліна. Кіровоград. 2012. 54 с.
8. Москаленко Н. Дорофєєва Т. Підвищення рівня фізичної підготовленості дітей молодшого шкільного віку шляхом комплексної спортивно-ігрової організації занять з фізичної культури. *Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор і єдиноборств у вищих навчальних закладах*: зб. ст. XIV Міжнар. наук. конф. 2018. Т. 2. С. 48–54.
9. Фізична культура. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи / за ред. Т.Ю. Круцевич та ін., 2016. 50 с.
10. Солопчук Д.М. Проблеми формування здорового способу життя в учнів ЗОШ. *Зб. наук. статей з галузі фізичної культури та спорту*. 2003. № 7. С. 99–102.
11. Шандригось В.І. Аналіз змісту програм з фізичного виховання в загальноосвітніх школах та можливості його удосконалення. *Фізичне виховання в школі*. 2004. №2. С. 28–31.

Отримано: 05.03.2024

ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИРІШЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Фізичне виховання учнів закладів загальної середньої освіти сьогодні спрямоване на вирішення комплексу завдань, де одними з найбільш важливих є такі, що стосуються навчання. Переважна більшість таких завдань пов'язана з технікою виконання визначених рухових дій та відповідними цьому процесу навчальних нормативів, але з обов'язковим урахуванням динаміки особистого результату кожного учня [4; 5].

Успішне вирішення завдань фізичного виховання означеного змісту значною мірою зумовлене використанням учителем дієвих способів навчання учнів таким руховим діям. Не деталізуючи такі способи відзначимо лише, що сьогодні теорія і методика фізичного виховання пропонує декілька способів, основу яких становить багаторазове повторення рухової дії [8, с. 166]. Тут необхідно зазначити, що для одного способу основу становить точне відтворення тих зовнішніх параметрів рухової дії, які побачила дитина під час показу вчителем техніки виконання цієї дії на початку її вивчення [8, с. 164]; за іншою інформацією – це репродуктивний спосіб [1, с. 119]. Основою іншого способу оволодіння технікою рухової дії є частково-пошуковий, тобто який передбачає орієнтування дитини не на зовнішні параметри, а на внутрішні характеристики рухової дії, що вивчається. Тобто дитині пропонується орієнтуватися на образні відчуття, які виникають у випадку правильного виконання рухової дії, що вивчається. Цими авторами також зазначається [1, с. 120], що цей спосіб дотепер недостатньо розроблений, але є перспективним і дієвим, оскільки дозволяє враховувати індивідуальні особливості дитини.

Відзначаємо також існування модернізованої версії першого зазначеного способу навчання, а саме програмованого навчання. Основна ідея тут полягає в алгоритмізації процесу вивчення рухової дії, а саме поділ навчального матеріалу на частини (серії, порції тощо) та вивчення кожної у певній, але чітко визначеній послідовності [1; 6]. При цьому, тільки при оволодінні першою частиною навчальних завдань можна переходити до оволодіння другою частиною і так далі.

Крім цього, важливим у досягненні позитивного результату в навчанні є врахування особливостей психіки і поведінки дітей. Зокрема, відзначається [6, с. 61-62], що учні початкової школи є дуже емоційними, у них ще не розвинене прагнення досягати визначеної мети; їх приваблює тільки близька мета. Виконання фізичних вправ викликає у дітей цікавість, захоплення, радість, бадьорість, упевненість у своїх силах, але і, водночас, засмучення, образи і навіть негативне ставлення до такої діяльності. У підлітковому віці особливості частково змінюються, адже у цей період розгортаються процеси статевого дозрівання, які істотно впливають на оволодіння учнями навчальною інформацією. Зокрема, в основі особливостей лежать глибокі якісні зміни всього процесу психічного розвитку дитини, її внутрішнього світу (а не яскравих зовнішніх проявів поведінки). Деякими із загальних особливостей є: зниження продуктивності навчальної діяльності та спроможності нею займатися навіть у тих сферах, де підліток обдарований (зумовлено, передусім переходом від конкретного до абстрактно-логічного мислення); негативізм – коли підліток ніби відштовхується від оточуючих (стає схильним до чвар, порушень дисципліни, демонструє внутрішнє занепокоєння, невдо-

волення, прагне самотності та самоізоляції) [7]. Суттєвою є зміна психологічних особливостей навчання підлітків, зокрема: підлітки обирають такі способи навчання, які роблять їх більш незалежними, більш дорослими у власних очах (обирають самостійні форми занять, а від вчителя потребується розуміння, підтримка, допомога); змінюються мотиви учіння – освіченість, прагнення влаштуватись у майбутньому (подальше навчання, робота), прагнення самоствердитись і саморозвиватися; процес може супроводжуватись інтелектуальними емоціями, а оцінка є статусом, показником рівня знань, стимулом. Щодо пізнавальних психічних процесів, то вони характеризуються довільністю, нової якості набуває чутливість відчуттів, (сприймання стає повнішим і детальнішим, більш планомірним і послідовним).

Значною мірою урахувати зазначені та інші вікові й зумовлені статтю особливості учнів, дозволяє використання в освітньому процесі, у тому числі з фізичного виховання, такого принципу [9], за іншою інформацією [10] – методу, або навіть стратегії навчання [2], як «embodied learning». Ураховуючи інформацію таких авторів, embodied learning необхідно розуміти як навчання за допомогою тіла, тілесно орієнтоване навчання [3], за інформацією деяких інших дослідників [2] – як втілене навчання, котре передбачає самосвідомість організму, що взаємодіє з реальним або імітованим світом для підтримки процесу навчання та має на меті сформувати можливості, щоби розум і тіло працювали разом, а фізичний зворотній зв'язок і дії підсилювали навчання.

З'ясували, що embodied learning передбачає залучення вродженої, автономної компетенції кожної дитини (фізичної, емоційної і когнітивної) до здійснення процесу навчання. Основу тут становить не тільки і не стільки інтелектуальна діяльність, а передусім задіяність всього тіла у педагогічному процесі, передусім під час навчання математиці, мові, деяких іншим навчальним предметам [3].

Узагальнюючи наявну інформацію відзначаємо, що використання рухів під час навчання підсилює ефект запам'ятовування, адже рухи вмикають емоції, а притаманні руховій діяльності наслідування і синхронізація є засадничими у поведінці дитини. Реалізується embodied learning у три етапи, а саме спочатку відбувається фізична активність дітей, потім – активізація їхньої рефлексії і тільки потім – надання нової інформації.

Список використаних джерел:

1. Єдинак Г.А., Мисів В.М., Юрчишин Ю.В. Фізична культура у загальноосвітньому навчальному закладі: навч. посібник. Кам'янець-Подільський: Рута, 2014. 251 с.
2. Запухляк І.Б. Сучасні інноваційні стратегії навчання. *Круглий стіл: Інноваційні методи викладання у вищій школі: обмін досвідом та краці практики* / за ред. А.С. Полянської. Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2020. С. 8.
3. Мацієвич Т. «Embodied learning» як принцип навчання та стан його реалізації у шкільному фізичному вихованні. *Збірник наук. пр. молодих вчених Кам'янець-Подільського нац. у-ту імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. у-ту імені Івана Огієнка, 2023. Вип. 15. С. 332-334.
4. Наказ МОН України від 21.08.2013 р. № 1222 «Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1222729-13#Text>
5. Нова українська школа: методика навчання фізичної культури у 1–4 класах закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. / А.А. Боляк, Г.А. Коломоєць, А.А. Ребрин, Н.Л. Боляк. Київ: Освіта, 2021. 160 с.

6. Носко М.О., Носко Ю.М., Лазаренко М.Г., Жула В.П., Могильний Ф.В., Філоненко О.А. Руховий розвиток школярів різних вікових груп: наукове видання / за наук. ред. М.О. Носка. Чернігів, 2020. 408 с.
7. Психологічні особливості підліткового віку. URL: http://bovarka-lider.kiev.sch.in.ua/vihovna_robota/klasnomu_kerivniku/materiali_dlya_%20roboti/psihologichni_osoblivosti_pidlitkovogo_viku/
8. Теорія і методика фізичного виховання. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання: підручник [в 2-х т. / за ред. Т.Ю. Круцевич]. Київ: Олімп. л-ра, 2008. Т. 1. 391 с.
9. Учні мислять... усім тілом: дослідження, що змінює уявлення про ефективне навчання. URL: <https://osvitoria.media/experience/uchni-myslyat-usim-tilom-doslidzhennya-shho-zminyuye-uyavlennya-pro-efektyvne-navchannya/>
10. What is embodied learning? URL: <https://waag.org/en/article/what-embodied-learning/>

Отримано: 05.03.2024

Володимир МИСІВ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання*

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ТА СПОРТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасній українській педагогічній науці здоров'язберігаючі технології досліджуються переважно у контексті організації навчального процесу дітей у закладі загальної середньої освіти. Стосовно ж здобувачів вищої освіти, можливість і необхідність використання подібних педагогічних технологій, на жаль, є недостатньо вивченою. Дані статистики свідчать про те, що у вищій школі достатньо простору для застосування здоров'язберігаючих педагогічних технологій, а необхідність застосування таких технологій давно назріла і є як ніколи актуальною.

Проблемою дослідження здоров'язберігаючих технологій у фізичному вихованні займалася низка дослідників [2, 3, 4], виокремлюючи педагогічний, валеологічний, медичний, соціальний аспекти. Здоров'я, як понятійна категорія, несе в собі суб'єктивні й водночас об'єктивні ознаки. Наукові дослідження проблеми здоров'я останніх років розглядають його з позицій цілісності, використовуючи холистичний, інтегративний підхід, методологічні принципи, що лежать в основі знань про людину з позицій закономірностей системної цілісності і синергетичної взаємодії її складових [1]. У даному контексті активізувались і дослідження проблем здорового способу життя здобувачів вищої освіти та здоров'язберігаючих технологій, як важливого чинника у системі детермінант здоров'я [3]. Автори наголошують, що вік здобувачів вищої освіти – це період, коли ще можна скорегувати недоліки та відхилення в індивідуальному фізичному розвитку та здоров'ї. І використання здоров'язберігаючих педагогічних технологій в освітньому процесі позитивно впливатиме на здоров'я здобувачів вищої освіти та індивідуальний фізичний розвиток.

Використання у вищому навчальному закладі здоров'язберігаючих педагогічних технологій має свою специфіку, що відображає та враховує особливості процесу вищої професійної освіти. Якщо у закладі загальної середньої освіти вказані технології покликані сприя-

ти головним чином інтелектуальному росту і соціально-психологічному становленню дитини як майбутньої особистості, то у вищій школі їх метою є підтримання наявного рівня фізичного здоров'я здобувача вищої освіти і забезпечення у відповідності з цим зовнішніх умов для максимально довгого збереження працездатності і функціональної активності у процесі професійної спеціалізації здобувачів вищої освіти. При цьому слід враховувати ще одну принципову обставину: час навчання здобувача вищої освіти у виші співпадає з періодом завершення його індивідуального анатомічного і фізіологічного розвитку, коли остаточно формуються життєво-визначальні базові системи організму (нервова, серцево-судинна, репродуктивна), а тому застосування у педагогічному процесі здоров'язберігаючих технологій буде не лише сприяти освіті і майбутньому професійному і інтелектуальному зростанню здобувача вищої освіти, а і певною мірою визначати і обумовлювати його подальший життєвий шлях. Фактично ми можемо говорити про те, що період навчання у вищому навчальному закладі є останнім відрізком часу, коли без особливих зусиль і затрат ще можна скорегувати наявні недоліки фізичного розвитку і навіть створити принципово нову модель життєдіяльності і світорозуміння за допомогою фізичного виховання та спорту.

Другим важливим напрямком застосування здоров'язберігаючих технологій фізичного виховання та спорту має стати формування у здобувачів вищої освіти знань і навичок організації своєї фізичної активності, що виключає можливість виникнення під зовнішнім впливом гемостазу (застою крові) в окремих частинах тіла. Ця вимога є однаково актуальною для забезпечення нормальної життєдіяльності здобувачів вищої освіти як при їх понижень, так і при підвищеній фізичній активності.

Таким чином, застосування різних за змістом здоров'язберігаючих технологій фізичного виховання та спорту має на меті максимальну «фізіологізацію» педагогічного процесу, спрямовану на повернення кожної молодої людини до закладеної у ній природної рухової активності вільної від умовностей і обмежень, нав'язаних їй цивілізацією. Подібна «натуралізація» фізичного виховання та спорту буде сприяти реальному вирішенню завдань охорони здоров'я здобувачів вищої освіти через тренування і підтримання в умовах підвищеної динамічної активності.

Список використаних джерел:

1. Глазирін І.Д. Основи диференційованого фізичного виховання: монографія. Черкаси: Відлуння, 2003. 352 с.
2. Завидівська Н.Н. Фундаменталізація фізкультурно-оздоровчої освіти: аспект здоров'язбережувального навчання студентів: монографія. Київ: УБС НБУ., 2012. 402 с.
3. Магльований А.В. Основи інформаційного поля здоров'я особистості. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка* / гол. ред. М.О. Носко. Чернігів: ЧДПУ, 2010. Вип. 81. С. 285–289.
4. Мурахов І., Булич Е. Оздоровчі ефекти як інструмент фізичної культури. *Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки й перспектива розвитку*: зб. наук. праць XIII Всеукр. наук.-практ. конф. Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Кіровоград, 2007. С. 3–15.

Отримано: 05.03.2024

Юлія МИХАЛЬСЬКА

*кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри фізичної реабілітації та медико-біологічних основ
фізичного виховання*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

Останніми роками значна увага приділяється проблемам дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Значний відсоток серед них становлять діти з порушеннями опорно-рухового апарату. Тому особливо актуальним є питання розроблення комплексу заходів для допомоги дітям з порушеннями опорно-рухового апарату.

Основні дослідження теоретичних проблем допомоги дітям з порушеннями опорно-рухового апарату належать М.Б. Ейдиновій, Є.І. Кириченко, Р.Я. Абрамович-Лехтман, М.В. Іпполітовій, К.О. Семеновій, О.М. Мастюковій, М.Я. Смугліну, Е.С. Калижнюк, О.Л. Раменській, В.Ю. Кожевниковій та іншим. Вони слугували науковим обґрунтуванням змісту і методів навчання цієї категорії дітей та підлітків [3, с. 115-121].

Діти з порушенням опорно-рухового апарату – це поліморфна в клінічному і психолого-педагогічному відношенні категорія осіб.

Медична статистика говорить про те, що останнім часом збільшилася кількість дітей, що мають різні порушення опорно-рухового апарату (відомо, що більше 50% учнів початкової школи мають порушення постави), а захворювання і пошкодження ОРА спостерігаються у 5-7% дітей. У зв'язку з цим зростає значення організації роботи профілактичної та корекційної спрямованості [2, с. 154-182].

Вивчення контингенту цих дітей показало, що в багатьох випадках спостерігається поєднання виражених порушень опорно-рухового апарату з відхиленнями у розвитку центральної нервової системи.

Враховуючи міжнародний досвід та національні ефективні методики допомоги дітям з обмеженими можливостями та їхнім родинам, 2011 р. в Україні за ініціативи Державного закладу «Український медичний центр реабілітації дітей з органічним ураженням нервової системи МОЗ України» розроблено Концепцію соціальної педіатрії (комплексна медико-соціальна реабілітація дітей з обмеженими можливостями), де передбачені принципи послуг раннього втручання [1, с. 16-23].

Враховуючи це в комплексне відновлювальне лікування дітей з порушеннями опорно-рухового апарату включаються: медикаментозні засоби, ортопедична допомога та фізіотерапевтичні процедури.

Здоров'язберігаючі освітні технології створюють максимально можливі умови для збереження, зміцнення і розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особистісного та фізичного здоров'я дітей з порушеннями опорно-рухового апарату.

Для реалізації програми здоров'язберігаючої освіти дітей з порушеннями опорно-рухового апарату необхідні:

- ✓ Організація раціонального рухового режиму дітей.
- ✓ Безперервне контролювання стану здоров'я дітей.
- ✓ Організація раціонального освітнього процесу з урахуванням стану здоров'я дітей, вікових та статевих особливостей дітей, а також відповідно до санітарно-гігієнічних вимог.

✓ Створення сприятливого психоемоційного клімату для комфортного перебування дітей, формування мотивацій і навичок здорового способу життя.

Зарубіжними та вітчизняними вченими доведено, що руховий розвиток дітей має великий вплив на загальний розвиток, а саме – на формування мовлення, психічний розвиток, розвиток інтелекту та аналізаторних систем. Обмеження м'язової діяльності призводить до труднощів в опануванні певними навичками. Багато дітей з важкою моторною патологією тривалий час знаходяться в положенні «лежачи», а порушення чи затримка рухових функцій вимагає відповідної корекції: необхідності формування правильної уяви про рух, просторово-рухову організацію [4, с. 421-424].

Отже, стає зрозумілим, що розумне використання комплексу різноманітних природних засобів оздоровлення, а також вибір складових валеологічної освіти дозволять забезпечити повноцінне відновлення, збереження і примноження здоров'я дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату.

Список використаних джерел:

1. Мартинюк В.Ю. Основні концепції реабілітаційної допомоги дітям з обмеженням життєдіяльності. *НейроNews: психоневрологія та нейропсихіатрія*. 2019. № 1. С. 16-23
2. 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.
3. Ханзерук Л.А., Карпенко А.В. Науково-практичний досвід М.В. Рождественської в аспекті історико-педагогічного аналізу проблеми навчання та виховання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в Україні. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23 (2). С. 115-121.
4. Яковлева С.Д. Системний підхід до питань реабілітації дітей з дитячим церебральним паралічем. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. Вип. 23. С. 421-424.

Отримано: 05.03.2024

Сергій ПОТАПЧУК

старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання

СКЛАДОВІ ЧАСТИНИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ

Вивчивши і проаналізувавши роботи авторів доступної нам літератури, які у своїх працях розглядають проблему здорового образу життя, формування інтересу до нього в учнівської молоді, що навчається, ми відмітили, що ця проблема досліджувалася авторами в двох напрямках: з одного боку – як соціальна, з іншої – як філософська.

На підставі даних аналізу літературних джерел, ми зробили деяке узагальнення про здоровий спосіб життя: по-перше, здоровий спосіб життя – це комплексна робота з оздоровлення дорослого і дитячого населення; по-друге, він включає наступні компоненти:

1. Життєвий режим.
2. Життя в резонансі з природою.

3. Оптимальна рухова активність.
4. Роздільне харчування.
5. Дотримання гігієнічних норм.
6. Відмова від шкідливих звичок.
7. Стосунки між людьми.
8. Добрий, високий, діяльний дух.
9. Психосаморегуляція.
10. Медитація.
11. Очищення організму.
12. Голод.
13. Дихання.
14. Загартування.
15. Вода і водолікування.
16. Масаж.
17. Використання чинників природи.

Одночасно з вивченням науково-методичної літератури нас цікавило питання про рівень знань підлітків про здоровий спосіб життя на початок експерименту. Для вирішення цього питання ми використовували метод дослідження опитування (анкетування). У анкету було внесено питання: "Як ви розумієте поняття здорового способу життя"?

У опитуванні брало участь 175 учнів вікової групи 11-14 років. Увесь кількісний склад опитаних респондентів на початок експерименту був однаково інформований про здоровий спосіб життя. Такий підбір учнів для опитування був проведений навмисно, з метою збільшення даних для аналізу проблеми, що нас цікавить.

На підставі даних результату опитування ми склали ієрархію здорового способу життя в розумінні підлітків, вона складається з наступних компонентів:

1. Дотримуватися режиму дня.
2. Жити за законами природи.
3. Займатися спортом.
4. Правильно харчуватися.
5. Стежити за собою (бути акуратним, чистим).
6. Жити без вживання алкоголю і куріння.
7. Гарні стосунки в сім'ї.
8. Жити у гармонії тіла і духу (фізичне і моральне здоров'я: "коли не болить ні душа, ні тіло").
9. Гарний настрій.
10. Душевний спокій.
11. Жити повноцінним життям, радіти життю.
12. Робити добрі справи, не заздрити.

На підставі даних аналізу літературних джерел і опитування підлітків з цієї проблеми, ми провели узагальнення цього матеріалу і на його основі склали ієрархію здорового способу життя в двох аспектах: літературному і учнівському. Цей матеріал був покладений в основу *таблиці 1*.

Складові частини здорового способу життя за даними літератури і опитування підлітків

Дані літературних джерел (наукове)	Дані опитування підлітків (повсякденне)
Життєвий режим	Дотримання режиму дня
Життя в резонансі з природою	Жити за законами природи
Оптимальна рухова активність	Займатися спортом
Роздільне харчування	Правильно харчуватися
Дотримання гігієнічних норм	Стежити за собою (бути акуратним, чистим)
Відмова від шкідливих звичок	Жити без вживання алкоголю і куріння
Стосунки між людьми	Гарні стосунки в сім'ї
Добрий, високий, діяльний дух	Жити у гармонії тіла і духу (фізичне і моральне здоров'я: "коли не болить ні душа, ні тіло")
Психосаморегуляція	Гарний настрій
Медитація	Душевний спокій
Очищення організму	Жити повноцінним життям, радіти життю
Голод	Робити добрі справи, не заздрити
Дихання	
Загартування	
Вода і водолікування	
Масаж	
Використання чинників природи	

Ця таблиця дозволила нам відстежити наукове поняття про здоровий спосіб життя і виявити рівень знань підлітків про нього, а також визначити рівень протиріч між науковим (за даними науково-методичної літератури) і буденним (за даними опитування учнів старших класів) поняттям здорового способу життя.

Звернемося до даних *таблиці 1*. У ній вказана складена нами ієрархія здорового способу життя за результатами аналізу літературних джерел і аналізу анкет старших школярів. Ми бачимо, що кількість компонентів здорового способу життя за даними літератури складається з 17 напрямів, а за даними опитування їх кількість становить 12.

По суті перші сім компонентів здорового способу життя за даними літературних джерел ідентичні першим семи компонентам даних опитування, з незначною різницею – у формулюванні.

Проте, слід зазначити, що, не дивлячись на те, що на перший погляд вони ідентичні, знання про кожен названий ними компонент різноманітні і поверхневі, але, в той же час, кількість учнів старших класів, включили в поняття здоровий спосіб життя такі компоненти, які визначають оздоровчу спрямованість фізичної культури і оздоровлення організму складають – 70,6%, з них, перевагу руховій активності віддали 42,6%.

Усі інші компоненти, що визначають здоровий спосіб життя, 10 – за даними аналізу літератури і 6 – за даними аналізу анкет підлітків, свідчать про те, що, 10 компонентів літературних даних розкривають глибину знань і дають обґрунтування здоровому способу життя, а 6 компонентів даних опитування підлітків розкривають їх внутрішній світ, психоемоційне розуміння і сприйняття здорового способу життя.

Список використаних джерел:

1. Арефев В.Г., Єдинак Г.А. Фізична культура в школі (молодому спеціалісту): навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2007. 248 с.
2. Бойченко Т.Є. Інтегративний освітній курс валеології на світоглядно-методологічних засідках українознавства. Київ: 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.
7. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. В 2-х частинах: навчальний посібник. Тернопіль, 2001.
8. Сивохоп Я.М. Формування навичок здорового способу життя учнівської молоді в умовах поза-шкільних навчальних закладів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2011. № 21. С. 178-180.
9. Сивохоп Я.М. Основні підходи щодо формування навичок здорового способу життя учнівської молоді. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2010. № 18.

Отримано: 05.03.2024

Микола ПРОЗАР

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри спорту і спортивних ігор*

Юлія ПЕТРОВА

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Вадим ВОРОНЕЦЬКИЙ

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор*

Вадим ГОНШОВСЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

Олена СІДЛЕЦЬКА

*асистент кафедри права професійної та соціально-гуманітарної освіти
Закладу вищої освіти "Подільський державний університет"*

ОСОБЛИВОСТІ ТІМЕ-МЕНЕДЖМЕНТУ ПРОГРЕСИВНОГО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА

Організація використання робочого та позаробочого часу завжди була важливим чинником, який впливає на успішність фахівця у будь-якій сфері діяльності. Поетапність виконання завдань, розподіл справ на важливі й другорядні, планування розпорядку дня, поділ робочих годин на різні види робіт, ефективне проведення дозвілля – усе це повинно входити до переліку професійних навичок конкурентоздатного професіонала.

У сучасному освітньому середовищі зростає важливість ефективного використання часу науково-педагогічними працівниками для досягнення високих стандартів якості освіти та активного впровадження інновацій у навчальний процес.

Однак існує ряд проблем, пов'язаних із time-менеджментом НПП закладу вищої освіти, особливо тих, які лише розпочали свою професійну діяльність. По-перше, вони зустрічаються з великою кількістю завдань, які включають у себе навчальну, методичну, наукову та організаційні види діяльності. Це може призводити до перевантаження та недостатнього часу для ефективного виконання своїх обов'язків.

По-друге, сучасне інформаційне середовище вимагає від науково-педагогічних працівників постійного оновлення своїх знань і вмінь, що також може створювати труднощі в організації робочого часу.

По-третє, важливо враховувати власний розвиток та забезпечення балансу між професійними та особистими аспектами життя. Недостатній time-менеджмент може призводити до стресу, виснаження та зменшення продуктивності прогресивних науково-педагогічних працівників.

Таким чином, основною проблемою є вдосконалення time-менеджменту успішних науково-педагогічних працівників для забезпечення їхньої ефективності та стабільності в умовах високоінтенсивної діяльності та постійних змін в освітньому процесі.

Мета та завдання дослідження: здійснити загальний аналіз особливостей time-менеджменту науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти та виокремити найефективніші шляхи організації робочого часу.

Методи дослідження: під час дослідження використовували загальнонаукові методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію. Опрацьовували фахові літературні джерела.

Обговорення результатів дослідження. На думку ряду авторів, «тайм-менеджмент – це чітка система дій, мета якої правильне планування завдань з продуманим розподілом часу на виконання кожного» [3, с. 2]. Саме від цього поняття ми будемо відштовхуватись, адже воно найбільш чітко відображає процес організації часу з метою ефективного виконання того чи іншого виду діяльності. Ефективність time-менеджменту, насамперед, залежить від того, наскільки глибоко людина усвідомлює цінність часу як основного ресурсу, адже час не повернути, не накопичити і не примножити. Проте ним можна навчитись управляти на свою користь, перш за все з метою саморозвитку та кар'єрного росту.

Що стосується організації часу науково-педагогічного працівника ЗВО, то Л. Волошко пропонує, наприклад, застосувати при цьому два підходи – ресурсний (час варто розглядати як ресурс) та процесний (здійснювати аналіз персональної науково-педагогічної діяльності на предмет відповідності затраченого часу та значення отриманих результатів) [1, с. 61].

Особистий time-менеджмент НПП визначається його здатністю ефективно організувати робочий та вільний час, щоб досягти максимальної продуктивності. Крім того, цей процес також включає в себе навички управління власними ресурсами, що передбачає здатність набувати, зберігати, розвивати та раціонально використовувати їх як у професійній сфері, так і в особистому житті.

Time-менеджмент викладача ЗВО вимагає розмежування часу не лише для професійних обов'язків, але й для власних цілей, таких як збереження здоров'я, увага до сім'ї, відпочинок, саморозвиток та творчість. Цей підхід передбачає ефективне інвестування часу в роботу та особисте життя, створюючи баланс між професійним і особистим саморозвитком.

Проаналізувавши види робіт, які виконує науково-педагогічний працівник, ми знайшли відсоткове співвідношення витрат часу на кожен вид діяльності (навчальна, методична, наукова, організаційна робота). Це допомогло виокремити основні підходи до ефективної організації time-менеджменту як молодих, так і досвідчених викладачів. Коротко охарактеризуємо кожен з них.

НПП необхідно чітко визначитись, на які види роботи у нього йде найбільше часу. Звісно наразі це навчальна робота, тобто проведення лекційних, практичних, семінарських, лабораторних занять. У вирі цих всіх накладених обов'язків викладач не повинен забувати про основне призначення – навчати. Тому, ми вважаємо, що на навчальну роботу потрібно виділяти найбільшу частину робочого часу.

Звісно у певній мірі від викладача не залежить кількість годин, виділених на навчальну роботу, і розклад ми не складаємо. Але саме розклад визначає, як нам планувати наш наступний вид діяльності. Наприклад, після того, як викладач отримує розклад в деканаті, можна створити план на тиждень та записати справи, які потрібно виконати у рубриці «Завдання» додатку Gmail. Створювати список справ на тиждень – це дуже організуюча функція. Найголовніше – такий метод не дозволяє забути виконати багато організаційних питань, особливо якщо НПП виконує функції не лише викладача, але й, наприклад, завідувача кафедри.

Якість надання освітніх послуг повинна відповідати сучасному контексту освіти, інтернаціоналізації, потребам здобувачів вищої освіти. У цьому постає завдання наступного виду роботи – методичної. Саме завдяки вдосконаленню змісту освітніх компонентів інноваційними дослідженнями якість освіти та результати здобувачів покращуються.

На методичну роботу в середньому науково-педагогічні працівники виділяють 30% свого часу. Наразі можна використовувати всі доступні для цього шляхи:

- власний досвід;
- інтереси сучасних студентів;
- корисну інформацію із конференцій, зустрічей, обговорень, новин тощо;
- Google інструменти;
- наочні матеріали;
- сучасні методи навчального процесу;
- диференціація форм навчальних занять та інше.

Не менше 10% робочого часу у НПП повинно виділятися на наукову роботу. Проте наразі в МОН точаться різні думки стосовно наукової діяльності викладача та її оплати. Наукова діяльність у закладі вищої освіти є нестабільним, багатоваріантним процесом, тому в її моделюванні необхідно передбачити оптимальний баланс між реаліями (планування, звітність, замовна тематика наукової роботи) й умовами ефективності (свобода творчості, врахування особливостей особистості науковця, його фактичні можливості та час на наукову діяльність).

Окрім цього не варто забувати, що наукова діяльність повинна відповідати змісту освітніх компонентів, які забезпечує НПП. Тому можна сказати, що певною мірою наукова та методична діяльність взаємопов'язані. Саме від організаційної роботи буде залежати якість наступних видів робіт викладача. До організаційних видів робіт можна віднести:

- підготовка питань чи доповідей на засідання кафедри, НМРізЗЯВО, вченої ради, ректорату тощо;

- участь у нарадах, ректораті, вченій раді університету, відкритих лекціях, вебінарах, підвищення кваліфікації тощо;
- проведення акредитаційної експертизи в якості експерта НАЗЯВО;
- підготовка до акредитації ОПП в якості гаранта та інше;
- проведення консультацій, виконання обов'язків куратора та інше.

У сфері освіти, на нашу думку, існують специфічні принципи, спрямовані на ефективне використання часу, і це особливо корисно для науково-педагогічних працівників. Це принципи узгодженості, збалансованості, зосередженості, гнучкості, компактності, людяності у відносинах як з колегами, так і зі здобувачами вищої освіти. Ці принципи створюють сприятливий фундамент для ефективного використання часу, забезпечуючи науково-педагогічним працівникам можливість краще організувати свою діяльність та досягати визначених цілей в особистому та професійному житті.

Окрім цього ми пропонуємо дотримуватись методики Ейзенхауера. Метод Ейзенгауера представляє собою конкретну стратегію визначення пріоритетів у роботі: завдання типу А – важливі та термінові, наприклад, критичні ситуації з невідкладними дедлайнами; завдання типу Б – також важливі, але не термінові, для них необхідно встановлювати часові обмеження; завдання типу В – менш важливі, але термінові. Наприклад, доручення, які не пов'язані безпосередньо з основними професійними обов'язками, слід намагатися відхилити або делегувати; завдання типу Г – менш важливі і не термінові, такі як «крадія часу»: інтернет-залежність, синдром «відкладання», відсутність самодисципліни; їх слід поступово відкидати.

Висновок. Науковцями сьогодні вже доведено, що час – це незворотній ресурс, але за допомогою особистого time-менеджменту можна виграти до 30% часу. Враховуючи те, що на науково-педагогічних працівників наразі покладено дуже багато функцій та ролей, їм варто обов'язково навчитись керувати своїм часом, щоб досягнути бажаних результатів. Успішно організований time-менеджмент є запорукою не лише висококваліфікованого освітянина, але й гармонійно розвиненої особистості, яка може справлятися із сучасними викликами.

Список використаних джерел:

1. Волошко Л.Б. Особливості організації тайм-менеджменту викладача вищого навчального закладу. *Методика навчання природничих дисциплін у вищій та середній школі. XX Каришинські читання*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (Полтава, 29-30 трав. 2013 р.) / за заг. ред. М.В. Гриньової; Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка, Ін-т педагогіки НАПН України, Полтавська міська рада та ін. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2013. С. 60-61.
2. Матриця Ейзенхауера: як використати педагогу. URL: <https://teach-hub.com/matrytsya-ejzenhauera-vak-vykorystaty-pedahohu/>
3. Огінок С., Лесюк, А. Теоретико-методологічні основи аналізу поняття «тайм-менеджмент». *Економіка та суспільство*. 2023. № 56. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-56-66>
4. Тімоті Феррісс. Працюй чотири години на тиждень. Нова психологія успіху / пер. з англ. Ірина Грипа. Харків, 2017. 432 с.

Отримано: 05.03.2024

Микола ПРОЗАР

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри спорту і спортивних ігор

Юлія ПЕТРОВА

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Вадим ВОРОНЕЦЬКИЙ

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Вадим ГОНШОВСЬКИЙ

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор

**ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ ТА СПЕЦІАЛЬНИХ (ФАХОВИХ, ПРЕДМЕТНИХ)
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СПЕЦІАЛЬНОСТІ, ПРОГРАМНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ
НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
017 ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ВИБІРКОВОГО
ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ
СПОРТИВНИХ ЗМАГАНЬ»**

Мета вивчення вибіркового освітнього компонента «Методика проведення спортивних змагань» полягає у формуванні загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей спеціальності, програмних результатів навчання у майбутніх тренерів з видів спорту, які спрямовані на підготовку висококваліфікованого фахівця, оволодіння ним вміннями і навичками здійснювати фізкультурно-оздоровчу та навчально-тренувальну роботу з різним контингентом населення у процесі проведення спортивних змагань [5, с. 2].

Здобувачі вищої освіти після закінчення вивчення освітнього компонента «Методика проведення спортивних змагань» повинні *знати*:

- значення та види змагань;
- організацію, проведення та планування змагань з видів спорту;
- системи розіграшу (колову з вибуванням, змішану);
- правила змагань з волейболу, баскетболу, гандболу, футболу.
- організаційно-практичні заходи, які необхідно виконати до, під час та після завершення змагань у процесі їх проведення в дитячо-юнацьких спортивних школах, колективах фізичної культури, спортивних клубах.

Вміти:

- підготувати звітну документацію про проведення змагань (положення про змагання, заявку, технічну заявку, таблицю результатів, звіт головного судді);
- скласти сценарій відкриття та закриття змагань;
- скласти кошторис витрат на проведення змагань;
- скласти кошторис витрат по відрядженню на участь у змаганнях;
- вести протокол гри з волейболу, баскетболу, гандболу, футболу;
- виконувати практичне суддівство змагань з волейболу, баскетболу, гандболу, футболу.

Окрім вищезазначеного у здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня мають сформуватися певні компетентності: як загальні, так і спеціальні, й програмні результати навчання.

Мета та завдання дослідження: загальний аналіз формування загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, програмних результатів навчання майбутніх тренерів з видів спорту під час вивчення вибіркового освітнього компоненту «Методика проведення спортивних змагань».

Методи дослідження: під час дослідження використовували загальнонаукові методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію, порівняння. Опрацьовували фахові літературні джерела.

Обговорення результатів дослідження. Із затвердженням стандартів вищої освіти компетентнісний підхід до освітнього процесу набув нового значення [1; 2; 3].

На виконання статті 62 Закону України «Про вищу освіту», «Положення про порядок реалізації права на вибір навчальних дисциплін здобувачами вищої освіти в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (нова редакція)», ухвал вченої ради університету з питань «Затвердження Каталогу навчальних дисциплін вільного вибору здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» та з метою реалізації права на вибір навчальних дисциплін здобувачами вищої освіти університету, наказів та розпоряджень ректора Університету, студенти до 1 березня кожного поточного навчального року здійснюють безпосередній вибір освітніх компонентів.

Кафедра спорту і спортивних ігор упродовж останніх 5-ти років у 7 семестрі пропонувала здобувачам вищої освіти освітній компонент, який мав назву «Основи теорії спортивних змагань», але відповідно до розширеного засідання кафедри спорту і спортивних ігор, яке відбулося 07 листопада 2023 року, й на якому обговорювалася ОПП «Тренер з видів спорту», завідувачем кафедри теорії і методики фізичного виховання була подана пропозиція, щодо зміни назви пропонованого освітнього компоненту, адже саме з точки зору теорії і методики фізичного виховання на практичних заняттях здобувачі вищої освіти оволодівають не лише методикою організації та проведення спортивних змагань, але й методикою суддівства видів спорту.

У процесі опанування здобувачами вищої освіти освітнього компонента «Методика проведення спортивних змагань» у них має сформуватися загальна компетентність: здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях (здобувачі вищої освіти під час проведення практичних занять виступають як у ролі гравців з видів спорту (волейболу, баскетболу, гандболу, футболу), так й безпосередньо у якості суддів/арбітрів, їх практичні навички під час суддівства стануть їм в нагоді під час організації та проведення змагань під час проходження ними виробничих практик в групах початкової, базової та спеціалізованої підготовки).

Також у здобувачів мають сформуватися наступні спеціальні (фахові, предметні) компетентності спеціальності:

- здатність проводити тренування та супроводження участі спортсменів у змаганнях (використання змагань як засобу фізичного виховання дозволяє майбутньому тренеру застосовувати їх у навчально-тренувальному процесі підростаючого покоління та здійснювати їх супровід власне під час самих змагань);

- здатність використовувати традиційні, авторські форми та методи для організації і проведення спортивно-масових заходів з видів спорту (самоосвіта та самовдосконалення тренера не закінчується ніколи, сучасний, прогресивний тренер повинен не лише здійснювати постійний пошук власних засобів та методів фізичного виховання, але й використовувати власний досвід, досвід старших колег, які досягли зі своїми вихованцями значних результатів).

Також варто зазначити, що у процесі вивчення дисципліни «Методика проведення спортивних змагань» у здобувачів формується результат навчання, який полягає у здійсненні заходів з підготовки спортсменів, організації й проведення спортивних змагань. Його сутність безпосереднім чином пов'язана із формування спеціальних компетентностей, адже визначення головних чинників, які впливають на тренувальний процес (як внутрішніх, так і зовнішніх), вдосконалення видів підготовки осіб, які тренуються, й власне сам процес організації та проведення спортивних змагань, його методичні особливості, теоретичні та практичні аспекти вирізняють сучасного, прогресивного тренера з видів спорту.

Висновок. У Хмельницькій області функціонують понад 40 закладів спортивного профілю, переважна більшість тренерів старшого віку й мають освіту вчителя фізичної культури. На базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка з 2016 року здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, саме ці молоді люди (із врахуванням регіонального контексту) в змозі покращити ситуацію. Їх підготовка як теоретична, так і практична повинна бути спрямована на опанування ними не лише обов'язкових освітніх компонентів, але й освітніх компонентів за їх уподобаннями та вибором, розуміння ними необхідності опанування новітніми засобами, методами та методиками організації навчально-тренувальних занять загалом та проведенням спортивних змагань зокрема.

Список використаних джерел:

1. Гращенко Ж.В., Шутеев В.В., Ленська О.В. Професійні компетентності магістрів спеціальності «Фізична культура і спорт». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2021. Вип. 12 (144) С. 47-51.
2. Гребенькова Г. Формування професійних компетентностей здобувачів професійної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2018. Червень. С. 89-92.
3. Кодлюк Я.П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. *Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіонального науково-практичного семінару*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 10-13.
4. Освітньо-професійна програма здобувачів вищої освіти (першого) бакалаврського рівня зі спеціальності 017 Фізична культура і спорт (редакція 2023 року). URL: <https://drive.google.com/file/d/1-bcPygnf8WMIpziIV9egRSIHsQQJsD6Q/view>
5. Силабус освітнього компоненту «Методика проведення спортивних змагань». Електронний ресурс. URL: <https://sportkaf.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11/metodyka-provedennia-sportyvnykh-zmahan-1.pdf>

Отримано: 05.03.2024

РУХОВА АКТИВНІСТЬ ЯК ОСНОВА АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО УМОВ НАВЧАННЯ

Проблема адаптації студентів-першокурсників до умов вищої школи є однією з важливих загальнотеоретичних проблем і дотепер залишається традиційним предметом дискусій, тому що відомо, що адаптація молоді до студентського життя – складний і багатогранний процес, що вимагає залучення соціальних і біологічних резервів організму, який ще повністю не сформувався. Необхідність дослідження проблеми визначається завданнями оптимізації процесу "входження" вчорашнього школяра в систему вузівських відносин. Прискорення процесів адаптації першокурсників до нового для них способу життя й діяльності, дослідження психологічних особливостей, психічних станів, що виникають у навчальній діяльності на початковому етапі навчання, а також виявлення педагогічних і психологічних умов активізації цього процесу є надзвичайно важливими завданнями. [1] Однак організація навчальної діяльності на першому курсі не забезпечує належною мірою адаптацію студентів до специфічних умов вищої школи. У результаті неадекватних підходів до організації педагогічного процесу, спрямованого на вирішення завдань адаптації студентів, непогодженості дій викладачів, недостатньої уваги до вирішення цієї проблеми керівників, студенти адаптуються до навчального процесу досить складно. У педагогіці вищої школи недостатньо розкриті причини психолого-педагогічного характеру, що викликають труднощі оволодіння студентами специфічною навчальною діяльністю, а також забезпечення соціально-психологічної адаптації студентів до навчальної діяльності. Таким чином, стає очевидною необхідність пошуку шляхів активізації педагогічних умов, здатних забезпечити процес адаптації студентів-першокурсників [4].

Наступним компонентом механізму розвитку морально-вольової сфери особистості студента, на нашу думку, має виступати спосіб формування особистості студента за допомогою спеціально розробленої програми з фізичного виховання.

Запропонована програма відображає зміст, шляхи та засоби реформування процесу фізичного виховання студентів у напрямку практичного втілення принципу національної спрямованості виховання молодого покоління, що є обов'язковою умовою формування майбутньої української еліти; зміну підходів і пріоритетних напрямків у фізичному вихованні та спорті, що забезпечуватиме її ефективне функціонування в умовах сьогодення [3].

Головна мета програми – визначити пріоритетні напрямки впливу на психологічну сферу особистості студента, які мають формуючу та розвиваючу спрямованість і сприяють адаптації студентів до умов навчання у ЗВО.

Під час розробки цієї програми ми враховували умови, що максимально сприяють успішному здійсненню розвитку морально-вольової сфери. До них відносяться:

- правильне осмислення основної структурної схеми навчання, з виділенням основних, найбільш характерних для нього етапів (формування якості особистості); така структура має свою аналогію в розвиваючому навчанні, що описується через схему роботи з абстракцією – створення та розвиток;

- конкретизація завдань розвитку якостей особистості на основі структурної схеми шляхом кількаразового й цілісного повторення їхніх основних частин;
- конкретизація рухових подань, за допомогою яких у процесі подолання труднощів і розвивається в студентів здатність до вольових дій і моральних позитивних перетворень;
- цілісне виконання завдань розвитку на основі виховання у студентів таких психологічних якостей, як дисциплінованість, цілеспрямованість, сміливість, стійкість, ініціативність, наполегливість, самостійність, доброзичливість, чесність, взаємодопомога, взаєморозуміння, повага.

Для забезпечення позитивного педагогічного впливу й оволодіння студентами широким обсягом фізкультурних знань, рухових умінь і навичок на заняттях з легкої атлетики, гімнастики, спортивних ігор тощо, використовувались спеціально підібрані рухливі ігри й естафети як комплексне поєднання техніки прийомів і загальнорозвиваючих вправ. Застосування цього методу дозволило активізувати пізнавальну діяльність студентів.

Позитивне відношення до занять з фізичного виховання є умовою, яка детермінує покращання особистісних якостей студентів, таких, як: сміливість, рішучість, доброзичливість, наполегливість, дисциплінованість. Установлено, що оптимізація соціальної адаптації та підвищення рівня професійної підготовки викладача залежать від наявності та достатнього ступеня прояву трьох груп якостей: професійних, принципівих і комунікативних.

Успішність у процесі соціальної адаптації студентів початкових курсів обумовлена усвідомленням ними позитивного значення прояву єдності фізичного і духовного. Використання розробленої програми дає можливість не зводити заняття з фізичного виховання тільки до складання студентами тестів і нормативів, а зрозуміти, що їх позитивне відношення до занять, зацікавленість та інтерес спричинить зміну якостей їх особистості, підвищить і оптимізує соціальну адаптацію до навчання і набуття якостей, необхідних їм для майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Байша К.М. Соціально-педагогічні умови морального виховання студентів у пізнавальній діяльності студентів: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 20 с.
2. Завацький В.І. До питання гуманізації навчання спеціалістів фізичної культури в умовах вищого навчального закладу. *Підготовка спеціалістів фізичної культури та спорту в Україні*: мат. конф. / упор.: В.І. Завацький та ін. Луцьк, 2014. С. 447–449.
3. Затилкін В.В. Дослідження теоретичних основ мотивації фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності студентів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* / за ред. Є.С. Єрмакова. Харків: ХДАДМ (ХХП), 2003. № 22. С. 86–95.
4. Пономаренко Л.А. Специфічні особливості соціально-психологічної адаптивності студентів в умовах вищого навчального закладу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*: збірник наукових праць СНУ ім. В. Даля. 2005. № 3 (14). С. 205–213.

Отримано: 05.03.2024

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*

Вадим ГОНШОВСЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор*

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІНСТРУКТОРА З ПЛАВАННЯ

Згідно з Національним класифікатором України (Класифікатор професій ДК 003:2010) випускники ОС «магістр», які здобули вищу освіту за освітньо-професійною програмою, можуть обіймати первинну посаду:

- 1229.6 – Керівники підрозділів у сфері культури, відпочинку та спорту;
- 1143.4 – Виконавчий директор федерації виду спорту;
- 22831 – Інструктор з фізичної культури;
- 22856 – Інструктор навчально-тренувального пункту;
- 22769 – Інструктор-методист спортивної школи;
- 3475 – Інструктор-методист тренажерного комплексу (залу);
- 3475 – Тренер з виду спорту (федерації, збірної чи клубної команди, спортивної школи та ін.);
- 3475 – Тренер-викладач з виду спорту (спортивної школи, секції та ін.);
- 23478 – Методист з фізичної культури;
- 1143.4 – Державний тренер з виду спорту (збірної);
- 2310.2 – Викладач закладу вищої освіти.

Інструктор з плавання – це фахівець, який має спеціалізовану освіту та досвід у навчанні людей різного віку та рівня навичок плавання. Завданням інструктора з плавання є викладання техніки плавання, вдосконалення навичок учнів, підвищення їх безпеки на воді та стимулювання інтересу до водних видів спорту. Інструктори з плавання можуть працювати у басейнах, спортивних клубах, навчальних центрах або приватно, надаючи індивідуальні уроки. Вони мають знання про техніку плавання, медичні аспекти безпеки на воді, методіку викладання та вміння працювати з різними категоріями учнів.

Професія інструктора з плавання має значення у сучасному світі з кількох ключових причин:

- Інструктори з плавання виконують важливу роль у навчанні людей навичкам плавання та водної безпеки. Їхні знання та навички допомагають попереджувати нещасні випадки на воді та вчать людей, як правильно поводитися у водних середовищах.
- Плавання є одним з найбільш корисних видів фізичної активності для здоров'я. Інструктори з плавання допомагають сприяти здоровому способу життя, навчаючи людей цьому ефективному виду фізичної активності.
- Інструктори з плавання сприяють розвитку спортивного плавання, відшукуванню та підготовці нових талантів, які можуть стати майбутніми чемпіонами у цій галузі.

– Плавання є популярним видом рекреації та відпочинку для багатьох людей. Інструктори з плавання створюють можливості для насолоди від цього виду активності, допомагаючи людям відчувати комфорт та впевненість на воді.

Отже, професія інструктора з плавання має важливе значення для забезпечення безпеки, підтримки здоров'я, розвитку спорту та рекреації у сучасному світі. Для багатьох інструкторів з плавання їхня робота не обмежується лише рекреаційною діяльністю, але також спрямована на підготовку та підтримку спортивних досягнень. Вони надають професійну підтримку та наставництво спортсменам у їхній підготовці до змагань та досягненні високих результатів.

Процес отримання сертифікатів та ліцензій інструктора з плавання може варіюватися залежно від країни або регіону, а також від вимог конкретної організації, яка видає такі документи (таблиця 1).

Таблиця 1.

Необхідні кроки для отримання сертифікатів та ліцензій інструктора з плавання

№	Етапи зросту	Основні вимоги	Шляхи отримання
1	Отримання необхідної освіти	Багато організацій вимагають, щоб кандидати на посаду інструктора з плавання мали певний рівень освіти або професійної підготовки в галузі фізичного виховання, спорту або плавання.	Навчальні заклади вищої освіти
2	Проходження навчання та підготовка	Кандидати можуть брати участь у спеціалізованих курсах та тренуваннях для отримання необхідних знань та навичок в області плавання та навчання.	Ліцензовані тренінги, майстер-класи, курси
3	Здійснення практичної роботи	Часто вимагається проходження певної кількості годин практичної роботи під керівництвом досвідчених інструкторів з плавання.	Відповідна кількість годин навчання
4	Сертифікація або ліцензування	Після успішного завершення навчання та виконання всіх вимог кандидат може подати заявку на отримання сертифіката або ліцензії інструктора з плавання. Цей документ підтверджує його кваліфікацію та дозволяє займатися професійною діяльністю в якості інструктора з плавання.	Успішне проходження навчання
5	Професійний розвиток	Деякі організації можуть вимагати від інструкторів з плавання проходження періодичних навчальних курсів або навчання, щоб підтримувати та покращувати свої навички та знання в цій області.	Подальше вдосконалення

Важливо пам'ятати, що процедури отримання сертифікатів та ліцензій можуть відрізнятися в різних країнах або організаціях. Тому краще звернутися безпосередньо до відповідних органів або асоціацій, які регулюють професійну діяльність інструкторів з плавання, для отримання детальної інформації про вимоги та процес отримання сертифікатів та ліцензій.

Зростаюча популярність плавання призводить до збільшення попиту на якісних тренерів та інструкторів у сфері спортивного менеджменту. Відповідно, професійні програми підготовки для тренерів та інструкторів стають все більш доступними та розвинутими.

Отже, професія інструктора з плавання важлива як для забезпечення безпеки на воді, так і для сприяння фізичному здоров'ю, спортивних досягнень та рекреаційного відпочинку людей у сучасному світі.

Список використаних джерел:

1. Василенко М.М. Сучасні вимоги роботодавців до формування готовності майбутніх фітнес-тренерів до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2014. Вип. 38 (91). С. 119-125.
2. Державний комітет статистики України [Електронний ресурс]. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua>
3. Дослідження ринку фітнес-послуг України. URL: https://www.researchgate.net/publication/344154894_UKRAINSKI_TENDENCII_ROZVITKU_FITNESU
4. Дутчак М.В., Василенко М.М. Теоретичне обґрунтування кваліфікаційної характеристики фітнес-тренера. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 2. С. 17-21.
5. Імас Є., Мічуда Ю. Тенденції розвитку сфери фізичної культури та спорту в умовах сучасного ринку. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*, 2015. № 2. С. 142-149.
6. Романюк І.Г., Колодяжна А.В. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології*: матеріали Міжнародної науково-практичної конф., м. Запоріжжя, 14-15 квітня 2023 року. Львів Торунь: Liha-Pres, 2023. С. 89-92.

Отримано: 05.03.2024

Андрій САБОВ

здобувач третього рівня вищої освіти, перший рік навчання

ЗУМОВЛЕНІСТЬ ОСОБЛИВОСТЕЙ У РОЗВИТКУ РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ХЛОПЧИКІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Інформація офіційних джерел свідчить, що сьогодні відсутнє загальноприйняте визначення підліткового віку і юності, а Організація Об'єднаних Націй оперує таким: підлітками є особи 10-19 років, а молоддю – особи 15-24 років; такі характеристики використовуються для цілей статистичного обліку без шкоди для інших визначень, що їх використовують держави – члени цієї організації [7].

Із урахуванням зазначеного, пропонується [3] підлітковий вік розглядати з позиції трьох етапів: з 10 до 12 років – молодший підлітковий вік, з 13 до 17 – середній підлітковий вік, із 17 до 19 років – старший підлітковий вік або юність.

Кожний з цих етапів характеризується своїми особливостями, але загальними є стрімкі фізіологічні, психологічні, соціальні зміни, які відбуваються з дитиною. Іншими словами, віковий період, що припадає, передусім на основну школу, є надважливим у аспекті морфологічного, функціонального і значною мірою психофізіологічного розвитку учнів. Такі характеристики є визначальними у розвитку рухових якостей дітей і підлітків [2; 5]. Зазначене становить основу темпу розвитку кожної рухової якості, а він є неоднаковим, тобто не всі існуючі якості розвиваються одночасно. Зокрема, за узагальненою інформацією [6] для швидкісних якостей характерні такі особливості: один із компонентів якості, а саме швидкість рухової реакції, до 8-10 років досягає рівня дорослої людини; трохи пізніше таких характеристик досягають швидкість окремого руху і частота рухів.

Силова витривалість до роботи динамічного характеру у хлопчиків істотно зростає в 7-8 років (біля 30% від загального приросту за весь шкільний період), потім – від 12 до 17 ро-

ків. Аеробна і статична витривалість досягають граничних величин розвитку у період 13-15 років. Сенситивними для м'язової сили хлопчиків є такі періоди: з 9 до 10 років (приріст 20% від загального за весь шкільний період); 13-15 років (приріст 50% від загального).

Розвиток швидкісно-силових якостей хлопчиків відбувається відносно рівномірно протягом усього періоду навчання в школі, але найвищий темп у стрибках діагностується в 12-13 років, у метаннях – в 13-14 та 16-17 років. Гнучкість хлопчиків за результатом рухливості хребта виявляє таку особливість: у першій половині періоду навчання в школі загалом виявляє індивідуальні особливості (збільшується або знижується), протягом 11-15 років зростає на 70%, починаючи з 16 років значно знижується. Статична рівновага, як один із виявів координації, інтенсивно розвивається періодично від 9 до 15 років, але найбільшим прискоренням у розвитку цієї якості відзначається період із 9 до 10, з 12 до 13 років (приріст понад 50% від загального).

Узагальнюючи наявні дані відзначаємо, що під час навчання хлопчиків у початковій школі (1-4 класи; 6(7)-9(10) років) інтенсивно розвиваються їхні швидкісні якості, силова витривалість, статична рівновага, під час навчання в основній школі (5-9 класи; 10(11)-14(15) років) – м'язова сила, швидкісно-силові якості, гнучкість; під час навчання в старшій школі (10-11(12) класи; 16(17)-17(18) років) – прискорення темпу розвитку більшості рухових якостей.

За узагальненими даними деяких інших дослідників [4, с. 8] для частоти рухів сенситивним є період 6-9 та 12-13 років, для швидкості окремого руху – 10-11, 14-16 років, швидкості рухової реакції – 11-12, 15-16 років. Для силової витривалості у динамічному режимі роботи сенситивним є період 11-13 і 15-16 років, у статичному режимі – 13-15 років. Витривалість до виконання роботи з різною інтенсивністю відзначається такою особливістю сенситивних періодів: зона максимальної інтенсивності – 14-16 років, субмаксимальної – 10-11, 15-17 років, великої – 8-11 і 15-17 років, помірної – 6-8, 9-10 та 14-16 років. Сенситивними для м'язової сили є період з 13-14 і 16-17 років, для швидкісно-силових якостей – 10-11 і 14-16 років, гнучкості – 8-9 і 12-13 років. Щодо координації, то тут особливості такі: у вияві рівноваги та точності рухів – 8-9, 14-15 років, простих координаціях – 6-9 і 14-15 років, складних координаціях – 10-11 і 13-14 років.

За даними деяких дослідників [8; 10] найвищий приріст абсолютної сили з урахуванням показників дев'яти основних груп м'язів у хлопчиків припадають на період від 10 до 11 років, від 12 до 14 років та від 15 до 17 років. Швидкісні якості, а саме такий її компонент, як швидкість окремого руху в хлопчиків, найбільш інтенсивно розвивається від 11-12 до 15-16 років. Для інших компонентів, а саме частоти рухів і швидкості рухових реакцій, сенситивним є період від 7-8 до 11-12 років; ці самі періоди є сенситивними і для розвитку різних видів координації [1; 8; 9].

Отже, розвиток рухових якостей хлопчиків у період навчання в основній школі відзначається низкою особливостей, що значною мірою зумовлені змінами в організмі практично всіх характеристик, – усім, чим відзначається пубертатний період. Одним із наслідків цього є нерівномірність у темпі розвитку різних рухових якостей протягом навчання хлопчиків у 5-9 класах.

Список використаних джерел:

1. Єдинак Г.А., Мисів В.М., Юрчишин Ю.В. Фізична культура у загальноосвітньому навчальному закладі: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Рута, 2014. 251 с.

2. Методичні вказівки для самостійної підготовки студентів з дисципліни «Спортивна фізіологія» (освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія») / упоряд. Д.І. Маракушин, Л.В. Чернобай, Н.М. Маслова та ін. Харків: ХНМУ, 2022. 88 с.
3. Підлітковий вік. URL: <http://surl.li/ewsbm>
4. Прокопова Л.І. Курс лекцій з теорії і методики фізичного виховання: навч. посібник. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2005. 144 с.
5. Теорія і методика фізичного виховання. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання: підручник / за ред. Т. Круцевич. Київ: Олімп. л-ра, 2008. Т. 1. 391 с.
6. Сенситивні періоди (вік) розвитку фізичних якостей. URL: <http://um.co.ua/8/8-2/8-218292.html>
7. ЮНФПА. Підліткова і молодіжна демографія. Огляд. URL: <http://surl.li/gasra>
8. Barnett L.M., Lai S.K., Veldman S.L., et al. Correlates of gross motor competence in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Sport. Med*, 2016. 46. 1663-1688. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26894274/>
9. Chaves R., Baxter-Jones A., Gomes T., Souza M., Pereira S., Maia J. Effects of individual and school-level characteristics on a child's gross motor coordination development. *Int. J. Env. Res. Publ. Health*, 2015. 12. 8883-8896. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Effects-of-Individual-and-School-Level-on-a-Child%E2%80%99s-Chaves-Baxter-Jones/19f801d3bea74a01a877966bd62c4fb702eb3e2c>
10. Wilmore J.H., Costill D.L., Kenney L.W. Physiology of sports and exercise. 5th ed. Champaign, IL: Human Kinetics. 2022.

Отримано: 05.03.2024

Олександр СКАВРОНСЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання*

Володимир ПРИХОДЬКО

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Проблема організації та управління руховою діяльністю здобувачів освіти стає все більш актуальною.

Рухова діяльність є однією з основних детермінант здоров'я, що належить до способу життя.

У всьому світі приблизно 23% чоловіків і 32% жінок не відповідають глобальним рекомендаціям ВООЗ з фізичної активності на користь здоров'я. Крім того, у країнах з високим рівнем доходу рівень фізичної неактивності вдвічі вищий, ніж у країнах з низьким рівнем доходу (26% чоловіків і 35% жінок недостатньо фізично активні, у порівнянні з 12% чоловіків і 24% жінок у країнах з низьким рівнем доходу) [4]. Недостатня активність зросла на 5% (з 31,6% до 36,8%) у країнах з високим рівнем доходу з 2001 по 2016 рік. Рівні фізичної неактивності частково пов'язані з бездіяльністю під час дозвілля та сидячою поведінкою на роботі та вдома, збільшенням використання «пасивних» видів транспорту [1, 4].

За даними різних авторів, систематичні заняття фізичними вправами суттєво покращують морфофункціональні характеристики дихальної та серцево-судинної систем, позитивно впливають на обмін речовин, на функціональний стан регуляторних систем – нервової, ендокринної [1].

Відомі фахівці в галузі фізичного виховання та спорту наголошують, що нестача рухів (гіпокінезія і гіподинамія) викликає значні зміни в центральній нервовій системі, що впливає на велику кількість міжцентральної взаємозв'язків, в першу чергу, із-за порушення проведення процесів збудження в міжнейронних синапсах. При цьому змінюється психічна та емоційна сфера, погіршується функціонування сенсорних систем. Помилки системи управління рухами призводять до усунення координації рухових дій, виникненню помилок в адресації моторних команд, неможливості оцінити поточний стан м'язів та внести корекцію в програму дій [2, 3].

Як відомо, установку на здоров'я та здоровий спосіб життя потрібно формувати з самого раннього дитинства. Проте роботу з дітьми з розвитку навичок піклування про власне здоров'я необхідно проводити з урахуванням вікових особливостей.

Якісна освіта сприяє поліпшенню здоров'я, а міцне здоров'я є передумовою отримання належної освіти. Відповідно до положень «Концепції Нової української школи» поруч з навчанням і вихованням, формування здоров'язбережувальної компетентності – одне з головних завдань закладу освіти.

Складові освіти щодо дотримання здорового способу життя [3]:

- ✓ Обов'язкова навчальна дисципліна «Основи здоров'я», яка відповідає державному стандарту.
- ✓ Інтерактивне навчання, спрямоване на формування ключових компетентностей, навичок здорового способу життя.
- ✓ Спрямованість організації навчання на взаємодію із сім'єю та громадою.
- ✓ Спеціальна підготовка вчителів до викладання основ здоров'я.
- ✓ Підвищення кваліфікації вчителів, в тому числі щодо методів викладання.
- ✓ Забезпечення відповідного сучасного оснащення.
- ✓ Особлива увага темам: фізична активність, здорове харчування, запобігання вживання тютюну та алкоголю, профілактика інфекційних та неінфекційних захворювань, вакцинація, збереження репродуктивного здоров'я, безпека та запобігання ненавмисних травм, профілактика насильства.
- ✓ «Здоров'я і безпека» як наскрізна змістова лінія навчальної програми.

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. Законодавство України – Офіційний портал Верховної Ради України.
2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році освітня галузь «Фізична культура», URL: <https://www.schoollife.org.ua/wp-content/uploads/2023/09/Metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-fyzichnoyi-kultury-u-2023-2024-navchalnomu-rotsi.pdf>
3. Круцевич Тетяна, Сергій Трачук, Інна Мамедова. Заходи до підвищення рухової активності в скандинавських країнах. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2020. № 1.
4. Формування та розвиток здоров'язбережувального середовища в закладах освіти різного рівня: колективна монографія / за заг. ред. Івана Стасюка [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільсь-

кий: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. 284 с. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7700>

Отримано: 05.03.2024

Дмитро СОВТИСІК

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітація та медико-біологічних основ
фізичного виховання*

НЕОБХІДНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ БІОЛОГІЧНО АКТИВНИХ РЕЧОВИН У ДІЄТИЧНОМУ ХАРЧУВАННІ

Харчування – це той чинник, який відіграє в живому організмі надзвичайно важливу роль. У даній статті ми намагалися розкрити причини виникнення канцерогенезу різних локалізацій в людському організмі. Це перш за все стосується шлунково-кишкового тракту. Розвиток гормонозалежних пухлин, зокрема раку, властивий для молочної залози, тіла матки, передміхурової залози та ін. [7]. Деякі автори, які вивчали причинність раку, вважають: у США 35% всіх смертельних випадків від раку зумовлена тими його формами, в етіології яких харчування відіграло важливу роль.

Вміст канцерогенних речовин в їжі поступово збільшується [4]. Так, сумарний вміст діоксинів і діоксиноподібних поліхлорбіфенілів у харчових продуктах у Нідерландах коливається від 0,18 пг токсичних еквівалентів у 1 г жиру в оліях і 0,47 пг токсичних еквівалентів у 1 г жиру в свинині до 1,26; 2,05 і 2,39 пг у молоці, яловичині та яйцях. Нині доведено канцерогенну небезпеку для людини і тварин понад 5000 хімічних сполук, а також промислових процесів. Експериментально встановлено канцерогенність багатьох хімічних сполук, а також промислових процесів. Експериментально встановлено канцерогенність багатьох хімічних різних груп – поверхнево-активних вуглеводнів (ПАВ), ароматичних амінів і азотсполук, нітросполук та інших сполук, присутніх у продуктах харчування, у воді, ґрунті, атмосферному повітрі. Також виявлено канцерогенність різних променевих джерел, зокрема радіоактивних ізотопів. Певну роль у розвитку пухлин відіграє і бактеріальний чинник. Так, кишкова мікрофлора може сприяти ендогенному синтезу нітросполук і метаболічній активації канцерогенів. Найбільше значення в смертності від раку має стан харчування. Чинники харчування залежно від їхньої ролі в етіології раку можна розподілити на дві основні групи. До першої групи відносяться ті, що збільшують ризик захворювання на рак. Серед них необхідно виділити чинники, які безпосередньо виявляють канцерогенну або генотоксичну дію, тобто так звані ініціатори канцерогенезу. До другої групи необхідно віднести чинники, які знижують ризик захворювання на рак, тобто інгібітори канцерогенезу.

До групи компонентів, які збільшують ризик захворювання на рак, перш за все відносять жири і білки. Результати експериментальних епідеміологічних досліджень показали, що вживання їжі, збагаченої жирами і білками, збільшує ризик захворювання на рак товстої кишки, молочної залози, тіла матки і передміхурової залози [5]. Є підстави вважати, що вплив їжі, збагаченої жирами, на процес канцерогенезу здійснюється за типом коканцерогенезу. Крім того відомо, що кінцеві продукти окиснення і переокиснення ненасичених жирних ки-

слот є сильними мутагенами і канцерогенами. Експериментально доведено, що частота розвитку пухлин збільшується в разі збільшення вживання білків і, навпаки, зменшується при зниженні їх вживання. Є підстави вважати, що стимульований на канцерогенез вплив білків проявляється, скоріш за все, на стадії постініціації.

Традиційні для ряду регіонів світу (Сходу, окремих регіонів Латинської Америки, Північної і Західної Європи) харчові раціони містять копчені, солоні та мариновані продукти, які мають високий ступінь ризику захворюваності на рак мозку, горла і шлунку. При цьому хімічні канцерогени та іонізуюча радіація викликають низку порушень [6].

У дослідженнях вчених населення, населення, яке мігрує з районів з високим ризиком захворюваності на рак в райони з низьким, – встановлено, що зниження ризику пов'язано з частішим вживанням жовтих і зелених овочів. Виходячи з цього, були здійснені дослідження, спрямовані на визначення елементів, які входять до складу жовто-зелених овочів і відіграють захисну роль.

Навпаки, щодо патології прямої кишки, грудної залози, простати, яєчників, слизової оболонки матки ризик захворюваності на рак у країнах Західної півкулі, особливо США, збільшений. Це пояснюють підвищеним вмістом загальних жирів у харчовому раціоні (до 40%). Разом з тим, для цих країн був встановлений і захисний елемент – вживання кабачків та інших жовто-зелених і хрестоцвітих овочів.

Багато харчових продуктів містять природні речовини, які мають мутагенні та канцерогенні властивості (чай, кава, червоні вина, пиво, трохи овочі) Іншою мутагенною речовиною, яка є природною складовою харчових продуктів, є соланін картоплі. Концентрація його підвищується при тривалому зберіганні картоплі. Мутагенність і канцерогенність вказаних речовин доведено в експериментах, однак їхня роль в етіологіях пухлин потребує подальшого вивчення.

До речовин, які впливають на процес канцерогенезу, відносяться біологічно активні речовини, серед яких є вітаміни.

Отже, стає все більш очевидним, що, попри генетичну залежність ракових захворювань, традиції та звички в харчуванні відіграють важливу роль у розвитку основних видів цієї патології у людини [8]. Крім основних харчових компонентів, які діють як модулятори канцерогенезу, нині виявлено велику кількість хімічних речовин, присутніх в значно менших кількостях в їжі і здатних діяти як ініціатори канцерогенезу. Разом з тим, харчові продукти можуть бути і джерелом природних антиканцерогенних речовин, які перешкоджають утворенню канцерогенів із попередників або які не мають захисної дії, спрямованої на зниження або ліквідацію дії канцерогенів [1]. У першому великому епідеміологічному дослідженні залежності раку від вживання вітаміну А було встановлено, що частота захворюваності на рак легень більш ніж у двічі нижча у норвежців (чоловіків), які споживали вітамін А вище середнього рівня, ніж у тих, у кого його вживання було нижчим за середній рівень. Подібні результати були одержані в процесі досліджень, виконаних в Японії, Сінгапурі, а також у США.

Як відомо, природними джерелами вітаміну А є лише продукти тваринного походження. В рослинах, головним чином в зелених і жовтих овочах, вітамін А у вільному вигляді не міститься. В них присутній ряд каротиноїдних сполук. Деякі з них можуть бути метаболізовані з утворенням ретинолу – фізіологічно активної форми вітаміну А. Бета-каротин – найактивніший каротиноїд, попередник активної форми вітаміну А є димером, який поділяється після абсорбції в тонкому кишечнику на дві молекули ретинолу. У більшості досліджень було встановлено, що ретинол і окремі каротиноїди (тобто синтетичні аналоги ретинолу) знижують за-

хворюваність на рак, індуковану різними агентами (причому захворюваності різних видів). Такий інгібіторний ефект спостерігався навіть тоді, коли ретинол вводили після індукування (прищеплення) раку, що має велике епідеміологічне значення [2].

Виявлені терапевтичні ефекти каротиноїдів як дієтичних добавок для гретинопатія, серцево-судинні захворювання, бактеріологічні захворювання, рак молочної залози, передміхурової залози і шкіри. Каротиноїди мають низьку біодоступність і біодоступність через їх погану розчинність у воді, погіршення в присутності стресів навколишнього середовища, таких як кисень, світло і висока температура, а також швидке розкладання під час травлення. Тому технології нанокапсуляції як матеріалів стінок або інкапсуляції все частіше використовуються для покращення функціональності харчових продуктів. Нанокапсуляція – це універсальний процес, який використовується для захисту, уловлювання та доставки харчових біологічно активних продуктів, в тому числі вітамінів, каротиноїдів, від різноманітних умов навколишнього середовища для збільшення терміну зберігання та забезпечення контрольованого їх вивільнення [3].

Таким чином, в аспекті харчування встановлено канцерогенність багатьох хімічних сполук різних груп – поверхневоактивних вуглеводнів, ароматичних амінів і азосполук, нітросполук, радіоактивних ізотопів та ін., присутніх у харчовому раціоні людини, у воді, ґрунті, атмосферному повітрі. Кишкова мікрофлора може викликати ендogenous синтез нітросполук і сприяти метаболічній активації канцерогенів. Тому вивчення антиканцерогенної ролі різних дієтичних харчових раціонів та їх інгредієнтів залишається актуальним і вимагає подальшого вивчення. У подальшому особливу увагу слід приділити дослідженню особливостей впливу стану дієтичного харчування на геном людини.

Список використаних джерел:

1. Совтисік Д.Д. Біохімічні основи канцерогенезу в умовах різної забезпеченості вітамінами: на основі літературних джерел. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. Вип. 22. С. 635-638. URL: <https://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/732>
2. Совтисік Д.Д. Вплив дефіциту вітамінів та зловживання алкоголем на когнітивні розлади організму. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. Вип. 10. С.477-485. URL: <https://visnyk-sport.kpnu.edu.ua/article/view/111801/>
3. Совтисік Д.Д., Жигульова Е.О., Чаплінський Р.Б., Зданюк В.В., Бутов Р.С. Функціональні особливості метаболізму деяких вітамінів в організмі за патологічних станів. *Перспективи та інновації науки. (Серія «Медицина»)*. 2024. № 2(36). С. 1205-1223. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2\(36\)-1205-1223](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-1205-1223)
4. Hada M., Mondul A.M., Weinstein S.J., Albanes D. Serum Retinol and Risk of Overall and Site-Specific Cancer in the ATBC Study. *American Journal of Epidemiology*. 2020. 189 (6). P. 532-542. DOI: <https://doi.org/10.1093/aje/kwz226>
5. Jin Y., The S.S., Lau H.L.H., Xiao J., Mah S.H. Retinoids as anti-cancer agents and their mechanisms of action. *American Journal of Cancer Research*. 2022. 12 (3). P. 938-960. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8984900/>
6. Larsson S.C., Bergkvist L., Näslund I., Rutegård J., Wolk A. Vitamin A, retinol and carotenoids and the risk of gastric cancer: a prospective cohort study. *American Journal of Clinical Nutrition*. 2007. 85 (2). P. 497-503. DOI: <https://doi.org/10.1093/ajcn/85.2.497>
7. Penkov A. Diet and gastric cancer risk. *Acta med. Bulg.* 2007. 33 (1). P. 20-26.

8. Sanusi R.S. Outcome of combined neoadjuvant chemotherapy and vitamin A in advanced cervical carcinoma: A randomized double-blind clinical trial. *Asian Pacific Journal of Cancer Prevention*. 2019. 20 (7). P. 2213-2218. DOI: <https://doi.org/10.31557/apjcp.2019.20.7.2213>

Отримано: 05.03.2024

Вадим СТАСЮК

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор*

Андрій ПЕТРОВ

*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри спорту і спортивних ігор*

Вадим ВОРОНЕЦЬКИЙ

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор*

ВПЛИВ ПРОГРАМУВАННЯ НА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ФУТБОЛЬНИХ ВОРОТАРІВ У ЗМАГАЛЬНОМУ ЕТАПІ

Постановка проблеми. Пошук обдарованих здібних, перспективних дітей, які можуть у подальшому досягнути високих спортивних результатів на внутрішньому та міжнародному рівні є одним з напрямів удосконалення системи підготовки у сучасному спорті вищих досягнень. Це розглядається як актуальне науково-практичне питання з чітко вираженими організаційними, педагогічними, соціально – економічними і етичними аспектами. У підготовці юних спортсменів використовується розмаїття засобів і методів, які широко представлені застосування засобів різного спрямування за видами спорту, з переважанням ігрового методу виконання вправ [1].

Проблема програмування процесу підготовки спортсменів, як засвідчив аналіз літературних джерел і даних Internet, є достатньо актуальною для спеціалістів теорії і методики спорту [2, 3, 4 та ін.]. Найбільш системно ця проблема обґрунтована з наукової точки зору Ю.В. Верхошанського, який у своїй фундаментальній праці «Програмування і організація тренувального процесу» вперше на основі наукових даних розглянув теоретичні проблеми та сформулював методичні принципи програмування й організації тренувального процесу спортсменів високої кваліфікації. У подальших дослідженнях теоретичні аспекти програмування процесу підготовки спортсменів аналізувалися В.М. Костюкевичем [2]. У дослідженнях Л.С. Горлова [1]. Проблема дослідження програмування тренувального процесу спортсменів командних ігрових видів спорту висвітлювалася в публікаціях В.М. Костюкевича [2, 3], В.А. Стасюка [4], V. Kostiukevych et al [7, 8], S. Mathavan [9]. Зокрема, аналізувалися питання програмування техніко-тактичної діяльності спортсменів у командних спортивних іграх [1], розробка тренувальних програм для вдосконалення фізичної підготовленості та техніко-тактичної майстерності висококваліфікованих хокеїстів на траві [2], програмування тренувального процесу кваліфікованих футболістів у річному макроциклі [3, 4].

Як правило, основи воротарської майстерності були об'єктом уваги самих воротарів, що нагромадили багатий практичний досвід [5]. У цих та інших роботах всебічно розгляда-

ються питання техніки та тактики воротарського мистецтва, але питання організації фізичної підготовки розкриваються лише з позицій першорядного впливу рухових якостей на рівень та якість гри.

До найбільш фундаментальних досліджень, присвячених підготовці кваліфікованих футбольних воротарів та їх найближчого резерву, слід віднести дисертаційну роботу [6], але й у ній питання фізичної підготовки гравців даного амплуа розглядаються фрагментарно.

Результати дослідження. Програмування є ключовою ланкою в загальній системі підготовки спортсменів. На основі програмування тренувальний процес будується більш раціонально з урахуванням особливостей змагальної діяльності в певному виді спорту, що дозволяє здійснювати цілеспрямовані управлінські впливи в процесі вдосконалення спортивної майстерності.

У таблиці 1 представлена бальна оцінка рухових здібностей воротарів експериментальної групи. Тестування проводилося середині квітня, тобто. після закінчення підготовчого періоду, перед початком експерименту. Слід зазначити, що середні показники результатів тестів не мали достовірних відмінностей від даних, отриманих під час обстеження гравців тієї ж вікової групи на стадії експерименту, що констатує.

Таблиця 1.

Оцінка рухових здібностей воротарів 14-15 років у балах (n=9)

№ з/п	Прізвище	Рухові здібності					
		Стартова швидкість	Дистанційна швидкість	Швидкісно-силова	Швидкісна витривалість	Сила	Сума балів
1	Кирилюк	4	5	4	4	3	20
2	Бойко	5	5	3	2	4	19
3	Олійник	5	8	6	5	6	30
4	Назарик	2	5	4	4	5	20
5	Лисенко	5	5	3	4	4	21
6	Панін	5	2	5	2	3	17
7	Панас	3	1	4	1	2	11
8	Чечер	1	5	9	6	4	25
9	Білоус	8	6	6	7	8	33

У таблиці 2 відображено показники фізичної підготовленості воротарів, отримані після педагогічного експерименту.

Таблиця 2.

Показники фізичної підготовленості контрольної та експериментальної груп в кінці педагогічного експерименту

Показники фізичної підготовленості	Воротарі 15-16 років			
	Контрольна	Експериментальна	t	P
Стартова швидкість, с	1,87±0,05	1,91±0,09	1,1	>0,05
Дистанційна швидкість, с	6,84±0,17	7,02±0,21	1,9	>0,05
Швидкісна витривалість, с	67,8±1,7	69,8±2,4	1,9	>0,05
Вибухова сила, см	46±5	48±4	0,9	>0,05
Силові здібності, кг	105±7	111±6	2,1	<0,05

Практично за всіма показниками, що характеризують рівень розвитку рухових здібностей у порівнюваних групах спортсменів були відсутні достовірні відмінності, за винятком

даних станової динамометрії, які були вищими у воротарів, які беруть участь в основному педагогічному експерименті.

Висновки:

1. У процесі експерименту вдалося знизити відсоток неузгодженості показників, що характеризують розвиток рухових здібностей воротарів 14-15 років з даними, характерними для їх колег. Ці дані ще раз підтвердили раніше зроблений висновок про те, що найбільші резерви підвищення рухового потенціалу футболістів юнацьких команд є у прогресивному розвитку силових та швидкісно-силових можливостей. При цьому цілеспрямований акцентований розвиток останніх у 14-15 років дозволяє не тільки підвищити загальну та вибухову силу, а й сприятливо позначається на розвитку швидкісної витривалості. Так, підвищення часу виконання човникового бігу 7x50 метрів зменшилося в процесі експерименту на 2,4 секунди, що склало збільшення швидкості пробігу контрольної дистанції близько 360 метрів на 3,5%.

2. Безумовно, що для воротарів рівень швидкісної витривалості не є провідним у ефективності змагальної діяльності, але потужність анаеробного механізму енергозабезпечення може відігравати важливу роль у важких іграх, де обсяг роботи воротаря високий, а її продуктивність залежить від здатності виявляти якість швидкості протягом основного, а найчастіше, та додаткового часу матчу.

3. При розгляді вікової динаміки фізичної підготовленості воротарів було показано, що вже до 18 років розвиток основних рухових здібностей гравців досягає рівня, характерного для спортсменів, які виступають у командах майстрів. Винятки становлять лише показники силових можливостей та вибухової сили. Проте лише одиниці із воротарів юніорів потрапляють у великий футбол. Також слід сказати, що багато видатних воротарів досягали розквіту майстерності до 30 і більше років, коли більшість польових гравців закінчують виступи у великому спорті.

Список використаних джерел:

1. Горлов А.С. Програмування тренувального процесу юнаків-спринтерів у відновлювальних мікроциклах підготовчих періодів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1994. 24 с.
2. Костюкевич В. Теоретико-методичні аспекти програмування тренувального процесу спортсменів. *Актуальні проблеми фізичного виховання та методики спортивного тренування*. 2016. С. 138-142.
3. Костюкевич В.М. Концепція моделювання тренувального процесу спортсменів командних ігрових видів спорту. *Здоров'я, спорт, реабілітація*. 2016. № 4. С. 32-38.
4. Стасюк В. Програмування тренувального процесу кваліфікованих футболістів у річному макроциклі. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*: зб. наук. пр. Вінниця: ТОВ «Планер», 2016. Вип. 1. С. 323-331.
5. Сапрун С. Про тренування воротаря. *Футбол сьогодні та завтра*. Тернопіль: Вектор, 2018. С. 287-289.
6. Сушко Р, Дорошенко Е. Методика підготовки воротарів. *Юний футболіст*. 2019. № 3. С. 68-69.
7. Kostiukevich V.M., Stasiuk V.A., Shchepotina N.Yu., Dyachenko A.A. Programming of skilled football players training process in the second cycle of specially created training during the year. *Physical education of students*. 2017. 21 (6). P. 262-269. DOI: <https://doi.org/10.15561/20755279.2017.0602>
8. Kostiukevych V., Stasiuk V. Training process programming of qualified football players in higher education establishments. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2017. № 2 (38). P. 41-50.

9. Mathavan S.B. Short Term Training Programme's Impact on the Variables of Dribbling and Kicking performance among University Men Soccer Players. *International Journal of Sports and Physical Education*. 2015. № 1 (1). P. 23-28.

Отримано: 05.03.2024

Іван СТАСЮК

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор

Аліна БОДНАР

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Вадим ВОРОНЕЦЬКИЙ

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Віта КРИВИЦЬКА

директор спортивного клубу

УЧАСТЬ ПРЕДСТАВНИКІВ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА У ЗМАГАННЯХ XXXI ЛІТНЬОЇ ВСЕСВІТНЬОЇ УНІВЕРСІАДИ, III ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІГРАХ ТА ВСЕСВІТНІХ ІГРАХ ЄДИНОБОРСТВ

Незважаючи на війну в Україні, українські спортсмени знаходять можливість тренуватися і гідно представляти нашу країну на світових спортивних форумах.

В 2023 році представники Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка прийняли участь у багатьох спортивних стартах, серед яких XXXI літня Всесвітня Універсіада, III Європейські Ігри та Всесвітня Ігри єдиноборств.

Результати дослідження. З 28 липня по 8 серпня 2023 року у Китаї (м. Ченду) відбулась XXXI літня Всесвітня Універсіада [2].

Тхеквондист Олег Маматов (МСУ) вагова категорія до 68 кілограмів у турнірі з тхеквондо (ВТФ) у першому поєдинку впевнено розібрався з суперником з Алжиру (1 раунд 13:1, другий раунд 15:1). Але в боротьбі за вихід до чвертьфіналу поступився бразильцю.

Дзюдоїст Заур Дуньямалієв (МСУМК), вагова категорія до 100 кг, на жаль, у першій ж сутичці поступився голландцю Кіліану Бультуісу.

Майстри спорту України Володимир Остапенко, Богдан Мазенко та Сергій Міщенко у складі збірної команди України з волейболу посіли 8 місце, у груповому раунді виграли в Азербайджану 3:0, Японії – 3:1 і програли Китаю 0:3, у чвертьфіналі взяли гору над студентами Польщі 3:0, у боротьбі за 5-8 місце поступилися Німеччині 0:3 і за 7-8 місце програли Португалії 2:3 [1].

Приємно відмітити, що прапороносцем української делегації на XXXI літній Всесвітній Універсіаді був наш Олег Маматов.



Збірна України брала участь в III Європейських іграх 2023, що відбувалися у Кракові та інших містах Малопольського воєводства з 20 червня по 2 липня 2023 року [5].

Студент Михайло Кохан (МСУМК) посів друге загальне місце за підсумками виступів в елітному дивізіоні Європейських ігор.

Спочатку Михайло виграв змагання в другому дивізіоні з результатом 77,03 метра – досі найкращим на Іграх-2023. Перевершив він і показники всіх учасників у третьому дивізіоні.

Відтак Михайло продовжував заочну боротьбу за медалі під час турніру елітного дивізіону й посів 2 місце [4].

Студент-магістрант Олег Миронець (МСУМК) посів 3 місце з бігу на 800 м з особистим рекордом 1:47.86 хв. у II дивізіоні [3].

Боксер Аркадій Карцан (МСУМК), вагова категорія до 92 кг в 1/16 фіналу переміг Артема Йорданіана, але в 1/8 фіналу поступився італійцю Азісу Аббес Мухідіну.

Легкоатлетка Марина Бех-Романчук (ЗМСУ) у потрійному стрибку з результатом 14,58 м стала чемпіонкою III Європейських Ігор

Дар'я Білодід (ЗМСУ) вагова категорія до 57 кг прийняла участь у «змішаній команді» з дзюдо. На жаль наша команда поступилася в 1/32 фіналу угорцям з рахунком 1:4 і припинила свій виступ.

Соломія Братейко (МСУМК) в особистому розряді тенісу настільного дійшла до 1/8 фіналу, в командному – до 1/4 фіналу і в змішаному парному – до 1/16 фіналу.

Маргарита Песоцька (ЗМСУ) показала такий же результат в тенісі настільному як і Соломія Братейко – 1/8 фіналу в особистому розряді та 1/4 фіналу у командному розряді

Антон Лімонов (МСУ) в тенісі настільному завершив свій виступ в 1/16 фіналу у змішаному парному розряді.

Стрілок Максим Городинець (МСУМК) у вправі швидкострільний пістолет в особистому заліку посів 11 місце, в команді – 4 місце.

Віктор Банькін (МСУМК) у вправі пістолет 10 м в особистому заліку став 16, в командному – 7.

Стрілок Сергій Куліш (ЗМСУ) у вправі «гвинтівка, 10 м» посів 10 місце, «гвинтівка, 50 м Зп» – 11 місце, в команді трійка «гвинтівка, 10 м» – 4 місце.

З 20 по 30 жовтня 2023 року в Ер-Ріяді, Саудівська Аравія, відбулися **Всесвітні ігри єдиноборств**, участь в них взяли понад 1500 елітних спортсменів із понад 120 країн і 16 бойових мистецтв і видів єдиноборств [6].

Сумоїст Важа Даіаурі (ЗМСУ) у складі збірної команди України став чемпіоном Всесвітніх ігор з єдиноборств.

Висновки. Результати огієнкіївців вражають, адже в непростий для країни час, вони гідно відстоюють честь нашої країни на міжнародних змаганнях високого рангу, завдяки їм гордо звучить гімн України і піднімається синьо-блакитний прапор.

Список використаних джерел:

1. Всесвітня Універсиада: результати. URL: <https://www.volleyball.ua/international-universiade/8659-vsесvitnia-universiada-rozklad-ta-rezultati> (дата звернення 12.01.2024).
2. Завершилася XXXI Всесвітня літня Універсиада у м. Ченду, Китай. URL: <https://www.adm-km.gov.ua/?p=128527> (дата звернення 12.01.2024).
3. Магістрант факультету фізичної культури Олег Миронець – призер другого дивізіону III Європейських ігор. URL: <https://meridian.kpnu.edu.ua/2023/06/26/mahistrant-fakultetu-fizychnoi-kultur-oleh-myronets-pryzer-druhoho-dyvizionu-iii-ievropeiskykh-ihor/> (дата звернення 15.01.2024).
4. Михайло Кохан став срібним призером Європейських ігор у метанні молота. URL: <https://meridian.kpnu.edu.ua/2023/06/27/mykhailo-kokhan-stav-sribnym-pryzerom-ievropeiskykh-ihor-u-metanni-molota/#more-88758> (дата звернення 13.01.2024).
5. Україна на Європейських іграх 2023. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Україна_на_Європейських_іграх_2023#Медалісти (дата звернення 17.01.2024).
6. World combat games. URL: <https://www.worldcombatgames.sport/> (дата звернення 17.01.2024).

Отримано: 05.03.2024

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*

ШЛЯХИ КОМПЛЕКСНОГО ПОЄДНАННЯ РІЗНИХ ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ

Комплексне лікування передбачає використання різноманітних засобів і методів, що націлені на досягнення в найкоротші терміни максимального ефекту. Однак не завжди їх кількість сприяє скорішому видужанню, нерідко вони можуть переважувати хворого, протидіяти один одному або бути зовсім несумісними. У процесі відновного лікування необхідно знати, як поєднуються і яка послідовність застосування засобів фізичної реабілітації, щоб вони доповнювали й підсилювали дію один одного й сполучались з іншими методами лікування [3, с. 141; 6, с. 73].

Лікувальна фізична культура сполучається з усіма засобами фізичної реабілітації й комбінується здебільшого з лікувальним масажем і фізіотерапією в лікарняному й після-лікарняному періодах реабілітації. Для більшості хворих застосовують два типи комбінування цих лікувальних засобів: перший – спочатку фізичні вправи, потім – масаж і через 30-90 хв. – фізіотерапевтична процедура; другий – першою проводиться фізіотерапевтична процедура, а через 2-3 год. – фізичні вправи й потім – масаж [5, с. 63].

При деяких захворюваннях вказані засоби фізичної реабілітації комбінують іншим чином. Так, при лікуванні травм і захворювань опорно-рухового апарату та периферичної нервової системи спочатку застосовують теплові процедури, потім прогріту ділянку масажують і після цього застосовують фізичні вправи. При серцево-судинних захворюваннях рекомендується спочатку зробити масаж, через 30-60 хв. – лікувальну гімнастику, потім – через 1-1,5 год. – бальнеотерапевтичну процедуру [1, с. 313].

Лікувальний масаж органічно поєднується з фізичними вправами. Під час його проведення виконують пасивні й активні рухи, вправи з опором, на розтягнення, розслаблення, властиві для того чи іншого суглоба.

Лікувальний масаж може поєднуватися з фізіотерапією в різній послідовності. Він нерідко передує фізіотерапевтичним процедурам, що підвищує їхню ефективність, зокрема сприяє проникненню ліків. Тому фонофорез лікувальних препаратів при лікуванні остеохондрозу, артрозів і артритів, рубцевоспайкових процесів проводиться після масажу. Така ж послідовність зберігається у випадках використання медикаментозного електрофорезу лікарських препаратів і масажу [4, с. 35].

Лікувальний масаж рекомендують робити перед використанням діадинамічних струмів, ультразвуку, ультрафіолетового й сонячного опромінювання до процедури електросну. У будь-якій комбінації до чи після аеро- і гідроаероіонізації, аерозольтерапії та інгаляцій кисню застосовується масаж [5, с. 91].

Фізіотерапія практично завжди застосовується з фізичними вправами й масажем. Переважну більшість фізіотерапевтичних процедур можна призначати в один день з лікувальною гімнастикою, гальванізацією, медикаментозним електрофорезом, електростимуляцією, високочастотною та імпульсною терапією, теплолікуванням, бальнеотерапією. Однак при цьому слід урахувати суттєву дію деяких фізіотерапевтичних процедур, особливо двох останніх видів, на серцево-судинну систему. Тому навантаження при виконанні фізичних вправ має бути невеликим. Значно підвищується ефективність занять лікувальною фізичною культурою після фізіотерапевтичних процедур, що зменшують біль.

Фізіотерапевтичні процедури часто комбінують з масажем. При лікуванні захворювань і травм опорно-рухового апарату й периферичної нервової системи, таких, як тугорухливість суглобів, рубцеві контрактури, удари, розтягнення, неврити, невралгії тощо. Спочатку застосовують теплові процедури (солюкс, парафін, озокерит, грязі та ін.), що готують тканини до механічних дій і після невеликої паузи масажують прогріту ділянку тіла. При набряку тканин, лімфостазі та інших судинних розладах теплові процедури повинні проводитись після масажу через можливість травматизації поверхневих судин [2, с. 116].

Різнманітні ванни можна використовувати в один день з масажем. Його рекомендують робити за 30 хв. до бальнеолікування або через 1-2 год. після ванн. При призначенні електролікування, ванн і масажу їх чергують: у перший день проводяться електропроцедури, а в наступний – ванни й масаж [4, с. 59].

Механотерапія більш ефективна в поєднанні з лікувальною гімнастикою, вправами у воді, електростимуляцією, тепловими процедурами, лікувальним масажем. Ці чинники підготують тканини до розтягнення, зменшують імовірність появи болю при розробці суглобів або сприяють його ліквідації у випадку виникнення [2, с. 238].

Працетерапія у першу чергу комплексується з лікувальною фізичною культурою, що зміцнює м'язи, відновлює їхню витривалість і координацію, виробничі й побутові рухи, поліпшує функціональні можливості організму, тренує його й готує до фізичних і трудових навантажень, підтримує працездатність. Після працетерапії для скорішого відновлення організму після роботи застосовують масаж або самомасаж. Постійними супутниками працетерапії в післялікарняних етапах реабілітації є різноманітні фізіотерапевтичні чинники, що діють під час роботи на відкритому повітрі, у саду, на присадибній ділянці, а також після роботи у вигляді обливань, обтирань, різних душів, ванн тощо [6, с. 285].

Наведені комбінації застосування засобів фізичної реабілітації є найбільш оптимальними, не викликають небажаної сумарної реакції у хворих, сприяють зближенню клінічного й функціонального видужання, відновлення професійної й побутової працездатності, скорішому пристосуванню інвалідів до змінених умов існування.

Список використаних джерел:

1. Геронтологія в сімейній медицині: у 2-х ч.: навч. посіб. / за заг. ред. проф. Л.С. Бабінець. Львів: Магнолія, 2024. Ч. 1. 510 с.
2. Лікувальна фізкультура та спортивна медицина / за ред. В.В. Клапчука, Г.В. Дзяка]. Київ: Здоров'я, 1995. 312 с.
3. Майкова Т.В., Афанасьєв С.М., Афанасьєва О.С. Ерготерапія: підручник. Дніпро: Журфонд, 2019. 374 с.
4. Панасюк Є.М., Федорів Я.М., Модилевський В.М. Загальна фізіотерапія і курортологія. Львів: Світ, 1990. 136 с.
5. Практичні аспекти фізичної терапії та ерготерапії: навчальний посібник / під ред. Н.А. Добровольської, О.В.Федорича, А.С. Тимченка, І.П. Радомського. Київ: Видавничий дім "Гельветика", 2021. 368 с.
6. Самойленко В.Б., Яковенко Н.П., Петряшев І.О. та ін. Медична і соціальна реабілітація: підручник. 2-е вид., перероб. і допов. Київ: ВСВ «Медицина», 2018. 464 с.

Отримано: 05.03.2024

Марина ЧИСТЯКОВА

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання*

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ`ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ РІЗНОГО РІВНЯ

Проблема формування здоров`язбережувального середовища в закладах освіти різного рівня стає все більш актуальною.

Сьогоднішні стандарти та цінності реформованої системи освіти зорієнтовані на збереження, зміцнення та формування здоров'я дітей і молоді. Зокрема, план заходів з реаліза-

ції Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі на 2023 рік був спрямований на досягнення стратегічних цілей щодо: забезпечення здоров'язбережувальної складової освіти, комплексності розвитку фізичної культури та посилення рухової активності тощо [2].

У контексті зазначеного, ми вважаємо за необхідне розглядати потребу в узагальнювальних працях дослідників та практиків, у яких автори діляться результатами й міркуваннями стосовно реалізації відповідних концепцій, стратегій, тактик, пропонують авторське бачення реалізації визначених цілей та поставлених завдань.

НПП факультету фізичної культури у 2023 році працювали над дослідження проблем запровадження здоров'язбережувального середовища в закладах освіти різного рівня. Науковці дотримувались системного підходу до вивчення проблеми, максимальне врахування напрацювань як вітчизняних, так і закордонних науковців та практиків за цією проблематикою [4].

Дослідницька робота була сфокусована на вивченні проблематики у рамках конкретних умов локальної освітньої системи – професійної підготовки фахівців з фізичної культури і спорту з проєкцію та можливістю адаптації до інших залежних освітніх систем (дошкільної, шкільної, післядипломної освіти). Розкрито роль і значення цілеспрямованого формування здоров'язбережувального освітнього середовища. Визначено педагогічні умови ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти (забезпечення готовності професорсько-викладацького складу університету до формування здоров'язбережувального освітнього середовища; спонукання майбутніх фахівців до самовдосконалення вказаної компетентності; залучення здобувачів до проведення самомоніторингу її сформованості) [1-4].

Отримані результати обґрунтовують теоретичні та практичні аспекти окремих підходів до формування та розвитку здоров'язбережувального середовища в закладах освіти різного рівня, що сприяє оптимізації системи підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної, початкової та загальної середньої освіти, тому можуть бути застосовані у практиці роботи закладів із застосуванням запропонованих підходів до модернізації змісту освітнього процесу.

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://clar.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-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини* / [редкол.: Єдинак Г.А. (відп. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський. 2021. Випуск 20. С. 57-63. URL: <http://visnyk-sport.kpnu.edu.ua/article/view/233718>
3. Формування та розвиток здоров'язбережувального середовища в закладах освіти різного рівня: колективна монографія / за заг. ред. Івана Стасюка [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. 284 с. URL: <http://clar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/7700>

Отримано: 05.03.2024

Юрій ЮРЧИШИН

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання*

Роман САНДУЛЯК

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Вадим ГОРУН

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ, ЯК ЗАПОРУКА ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Період шкільного життя є одним із найважливіших у становленні людини. Саме в цей час закладаються основи особистості людини, 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 [1].

Загальновідома роль фізичної культури для повноцінного розвитку та здоров'я людини, яка сприяє збільшенню рухової активності.

Уроки фізичної культури повинні бути гармонійно поєднаними в єдиний діяльнісний процес, спрямований на формування компетентностей здобувачів освіти [3]. Нині види фізичної активності на уроках фізичної культури мають змінюватися кожної чверті/триместрі у відповідності до змін (вибору) варіативних модулів. Це дозволить сформувати зацікавленість, стійку мотивацію, стали звичку до занять фізичною культурою [2].

Аналіз проведення уроків фізичної культури, показав, що в Англії метою уроку фізичної культури є не тільки спортивна підготовка і формування у молодого покоління прагнення до високих спортивних результатів, а й забезпечення їхньої масової участі у всіляких спортивних заходах та в інших різних формах спортивного суперництва. Центральною ідеєю спортивної концепції англійців є підготовка учнів до активного способу життя, а також прояв фізичної та спортивної активності протягом усього життя. У країні діє Програма фізичної активності учнів початкових шкіл (вік дітей від 5 до 11 років), що передбачає щоденні заняття. У середніх школах діє програма під назвою "Фізичне виховання як підготовка до життя". Спортивні тренування проводяться в позакласний час – як правило, наприкінці тижня – під керівництвом викладача фізичної культури. Проводяться також міжшкільні змагання.

З метою розвитку спорту в Німеччині на регіональному рівні ухвалено низку програм, наприклад, "Спорт і навколишній світ", "Програма розвитку шкільного спорту" під час реалізації якої, поряд із підтримкою в школі юних спортсменів високої кваліфікації велику увагу приділяють забезпеченню належного рівня фізичної активності в ранньому дитячому віці, збільшенню в усіх школах тривалості щоденних рухливих занять, а також можливості інформування рухливих занять, а також можливості інклюзії через рух і спорт. З цією метою було розроблено концепцію "Школа, що заохочує спорт і рух", яка крім обов'язкових уроків фізкультури, передбачених навчальним планом, запропонувала всім школам широкий вибір ігрових і спортивних занять.

Мета програм фізичного та спортивного виховання у школах Франції – оволодіння різними видами діяльності в галузі спорту та фізкультури, які сприяють зміцненню здоров'я школярів. Програми передбачають насамперед розвиток швидкості, сили, витривалості, ко-

ординації рухів, рівноваги, гнучкості. Мінімальний обсяг занять у початковій школі – 6 год. на тиждень. У низці шкіл апробується програма, розрахована на 7 год. занять і більше.

Основним організаційним осередком структури шкільного спорту Франції є спортивна асоціація, яка є в кожній школі. Керує нею викладач фізичної культури.

В США проведення спортивні змагання настільки популярні, що їх показують по телебаченню. В Японії програма початкової школи включає: загально-фізичну підготовку, гімнастику, легку атлетику, плавання, ігри з м'ячем, танці, формування навичок здорового способу життя. Поряд з обов'язковими заняттями 40% японських початкових шкіл мають додаткову програму позаурочних занять у спортивних клубах (понад 5 годин на тиждень). Проводяться також дні спортивних ігор, дні любителів плавання, фізкультурно-оздоровчі екскурсії та шкільні спортивні змагання.

Список використаних джерел:

1. Глазирін І.Д. Основи диференційованого фізичного виховання: монографія. Черкаси: Відлуння, 2003. 352 с.
2. Завидівська Н.Н. Фундаменталізація фізкультурно-оздоровчої освіти: аспект здоров'язбережувального навчання студентів: монографія. Київ: УБС НБУ, 2012. 402 с.
3. Магльований А.В. Основи інформаційного поля здоров'я особистості. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка* / гол. ред. М.О. Носко. Чернігів: ЧДПУ, 2010. Вип. 81. С. 285–289.
4. Мурахов І., Булич Е. Оздоровчі ефекти як інструмент фізичної культури. *Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки й перспектива розвитку*: зб. наук. праць XIII Всеукр. наук.-практ. конф. Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Кіровоград, 2007. С. 3–15.

Отримано: 05.03.2024

ЗМІСТ

Секція ІСТОРІЇ

<i>АДАМОВСЬКИЙ Володимир</i> , Історико-правовий огляд обмежень прав людини в умовах конфліктів	3
<i>БОРОВЕЦЬ Іван</i> , Петер Прідавек та словацьке питання на міжнародній арені (1939-1947 рр.)	5
<i>Володимир ВЕРСТЮК</i> , До проблеми авторського стилю М. Костомарова при написанні наукових і публіцистичних праць	8
<i>ВІННІЧУК Ольга</i> , <i>ЧАБАНОВ Анатолій</i> , Військово-політичне співробітництво vs партнерство України та США в умовах російської агресії	11
<i>ВОЙТОВИЧ Олександр</i> , Науково-педагогічна інтелігенція університету св. Володимира у період Української Центральної Ради (березень 1917 – квітень 1918 рр.)	14
<i>ВОНСОВИЧ Сергій</i> , Феномен класичного тоталітаризму: осмислення концепту та етапи його еволюції	17
<i>ГАЗІН Володимир</i> , Трагічний 1663: передумови розколу Української держави.....	21
<i>ГІДЖЕЛІЦЬКИЙ Ігор</i> , Конференція українських активістів у Кам’янці-Подільському (серпень 1906 р.).....	23
<i>ГРІЛІШЕН Максим</i> , Проблема розквартирування російських військ на території Поділля наприкінці XVIII – на початку XIX століття у сучасній вітчизняній історіографії.....	26
<i>ГЛУШКОВЕЦЬКИЙ Анатолій</i> , <i>ГЛУШКОВЕЦЬКИЙ Ельдар</i> , Литовсько-українські відносини у 2013-2023 рр. в українській та зарубіжній історіографії	28
<i>ГОРБАТЮК Ярослав</i> , Постать Павла Скоропадського в англomовній пресі 1918 року	31
<i>ГРИГОР’ЄВ Роман</i> , Участь селян Поділля в театральному житті краю в 60-х рр. XIX – на початку XX ст.	33
<i>ГРИСЬКОВА Наталія</i> , Мотиви зміни релігійної приналежності іудеїв подільського регіону наприкінці XVIII – першій половині XIX ст.	36
<i>ГУЦАЛ Віталій</i> , Археологічні дослідження Кам’янець-Подільського педінституту 1963 року	38
<i>ДУБІНСЬКИЙ Володимир</i> , Моделі реалізації принципу полікультурності в змісті шкільної історичної освіти: підходи та перспективи	42
<i>ЗАВАЛЬНЮК Олександр</i> , Гетьман Павло Скоропадський про Українську Державу та її політику	44
<i>ЗАДОРЖНЮК Андрій</i> , Юзеф Мікоша: доля кам’янчанина періоду поділів Польщі	50
<i>ЛЬЧИК Василь</i> , Формування бренду лідера політичної партії як один з ключових елементів виборчої стратегії в сучасній Україні.....	52
<i>КЛІЩИНСЬКИЙ Павло</i> , Науково-технічні досягнення періоду Першої світової війни	55
<i>КОМАРНІЦЬКИЙ Олександр</i> , Гуртки партійно-ідеологічного спрямування і студентство закладів освіти УСРР у 20-ті – на початку 30-х рр. XX ст.: на матеріалах журналу «Студент революції»	58
<i>КОПИЛОВ Сергій</i> , Взаємини Івана Огієнка і Віктора Приходька в період політичної еміграції (1920–1930-ті рр.)	61
<i>КОРНІЛОВ Владислав</i> , Проблема придунайської політики Українського Гетьманату 50-х рр. XVII ст. в сучасній українській історіографії.....	63
<i>КСЕНЧУК Олег</i> , Дмитро Сергійович Ловля – директор Чернівецького медінституту: основні віхи життя.....	66
<i>ЛУБКО Юрій</i> , Спілка войовничих безвірників як інструмент антирелігійної політики влади в Україні у 20-30 рр. XX ст.....	69
<i>МАГАСЬ-ДЕМИДАС Юлія</i> , Надання юридичної та медичної допомоги при професійних об’єднаннях Наддніпрянської України на початку XX ст.....	71
<i>МАЛИСНИК Олександр</i> , Напрямки та шляхи політико-соціальної трансформації України в умовах російсько-української війни	74
<i>МАРКІТАНТОВ Вадим</i> , Рашизм як політичний режим сучасної Росії	76

<i>МАРЧУК Олександр</i> , Комісії міністерства ісповідань часів Івана Огієнка: мета, діяльність та результати (1919-1920 рр.)	79
<i>МЕЛЬНИК Тарас</i> , Адвентизм на Поділлі в радянську добу: історіографічний аспект.....	81
<i>НАЙЧУК Антон</i> , Історико-філософські аспекти формування гуманно-центристської парадигми....	83
<i>ОЛІЙНИК Сергій</i> , Спогади Михайла Островерхи як джерело з історії перебування Української Галицької армії на Поділлі	87
<i>ОПРЯ Ігор</i> , Зародження ідей пуританізму в Англії у XVI ст.....	89
<i>ОСАДЧИЙ Ілля</i> , Державна Дума Російської імперії у працях Альфреда Левіна (за матеріалами журналу The Journal of Modern History)	91
<i>ПІГОВИЧ Ірина</i> , Використання мемів як засобів актуалізації пізнавальної діяльності на уроках історії.....	94
<i>ПІДГІРНА Лариса</i> , «Стамбульська платформа» у контексті боротьби за українську автокефалію у міжвоєнний період (30-ті рр. XX ст.).....	96
<i>ПЛАХТІЙ Маріанна</i> , Концепції простору та часу у науковій картині світу.....	98
<i>ПРИХОДЬКО Сергій</i> , Взаємини польської шляхти та російської військової адміністрації Правобережної України на межі XVIII–XIX століть: історіографічний аспект.....	101
<i>ПРОДАН Андрій</i> , Ісак Біск: соціал-демократ та «перевізник ідей» (організація транспортування нелегальної літератури через території українських губерній у межі Російської імперії кінця XIX – початку XX ст.).....	103
<i>РЕБРИК Олександр</i> , Зміни в структурі воєнних доріг Правобережної України наприкінці XVIII – в 60-х рр. XIX ст.	105
<i>РУДА Леся</i> , Політичне ток-шоу як технологія маніпулювання громадською думкою.....	108
<i>СЕМЕНОВ Сергій</i> , Роль міжнародних організацій у вирішенні проблеми незаконного переміщення дітей з окупованих територій України	110
<i>СЕМЕНЮК-ПРИБАТЕНЬ Анна</i> , Трудові права дітей та підлітків: окремі аспекти державного та міжнародно-правового регулювання	112
<i>СИДОРУК Сергій</i> , Майнові аспекти спорядження рекрутів з Правобережної України до війська у першій половині XIX століття	117
<i>СИТНИК Аліна</i> , Ефективність діяльності Ради Безпеки ООН в умовах російсько-української війни	119
<i>СІКОРА Ігор</i> , Дилеми електронних технологій у виборчому процесі	122
<i>СЛЬОЗКІН Максим</i> , «Національний проєкт» самодержавства на Правобережній Україні на початку XX ст.	124
<i>СОЛОДКОВСЬКА Ірина</i> , Українське та польське питання на міжнародній конференції 1919 р.: порівняльний аналіз	126
<i>СОРОКІН Валентин</i> , Роль громадських організацій як суб'єктів публічної політики в епоху електронної демократії.....	130
<i>СТЕПАНКОВ Валерій</i> , Старокостянтинівська нарада польського командування 16 вересня 1648 року та вплив її ухвали на воєнну кампанію польського війська	133
<i>СТЕПАНКОВ Віталій</i> , Політична протоеліта: проблема визначення поняття та чи існувала вона до початку Української революції XVII ст.? Постановка проблеми	136
<i>СТОРОЖЕНКО Юрій</i> , Відновлення діяльності Кам'янець-Подільського учительського інституту та його перші кроки	139
<i>СУЛЯТИЦЬКА Тетяна</i> , Політична програма Володимира Мономаха	142
<i>ТРУБЧАНИНОВ Сергій</i> , Теорія про слов'янську приналежність племен скитів в історіографії XIX ст.....	145
<i>УСС Вадим</i> , Стратегічні комунікації України у війні з Росією	148
<i>ФЕДЬКОВ Олександр</i> , Учитель і селянський «пастор» Петро Ксендзюк: сторінки біографії	150
<i>ФІЛІНЮК Анатолій</i> , Трансформації в становій структурі населення Правобережної України наприкінці XVIII – в першій половині XIX ст.....	153
<i>ХОПТЯР Юрій. ХОПТЯР Андрій</i> , З історії автомобільного транспорту Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (1960 – початок 2000-х рр.)	157

<i>ХУДНЯК Віктор</i> , Монографія Олександра Коника «Депутати Державної Думи Російської імперії від губернії Наддніпрянської України (1906-1917)» як історіографічне джерело	160
<i>ЧАПАСВ Роман</i> , Агрономічно-просвітницька робота серед сільського населення Поділля наприкінці 1920-х рр.: на матеріалах газети «Комсомолец Прикордоння»	163
<i>ЧЕРЕЛЮК Юрій</i> , Вплив релігії на суспільно-політичні процеси держави	165
<i>ШВЕЦЬ Андрій</i> , Роль соціальних медіа у формуванні порядку денного в політиці України	168
<i>ЮГА Олександр</i> , Куруківська угода 1625 р. як засіб обмеження владною верхівкою Речі Посполитою державотворчого потенціалу Війська Запорозького	171
<i>ЯБЛОНСЬКА Діана</i> , Процес становлення вищої педагогічної освіти УСРР у першій половині 1920-х рр.	172
<i>ЯЦИШИН Володимир</i> , Роль Х. Лебідь-Юрчика у формуванні грошової системи УНР	176

Секція ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

<i>АБРАМОВИЧ Семен</i> , Звір як атрибут нумінозного та числова символіка в жанрі об'явлення	178
<i>БІЛОУСОВА Тетяна</i> , Іван Огієнко про характерні риси національної фразеології	180
<i>БОДНАРЧУК Тетяна</i> , Лексико-семантичне поле «добро» у сучасній німецькій мові	183
<i>БРАТИЦЯ Ганна</i> , Ігрові технології як засіб активації та вдосконалення навичок говоріння з іноземної мови	185
<i>ВИНОГРАДОВ Андрій</i> , Міф і історія в романі Тоні Моррісон «Кохана»	186
<i>ГАЛАЙБІДА Оксана</i> , Reading multimodal texts	189
<i>ГЛУШКОВЕЦЬКА Наталія</i> , The opportunities of GPT Chat in language teaching	190
<i>ГОЛУБШКО Ірина</i> , Епіграф як інтертекстуальний маркер	192
<i>ГОРОДИСЬКА Оксана</i> , Сучасні тенденції професійно-орієнтованого навчання іноземній мові студентів педагогічних спеціальностей	193
<i>ДВОРНІЦЬКА Наталія</i> , Роль «чеської експансії» в процесі формування польської літературної мови	196
<i>ДОБРИНЧУК Ольга</i> , Особливості німецькомовної ділової кореспонденції: граматичний рівень	199
<i>DUBINSKA Anastasia</i> , Exploring the potential of ESP courses for developing soft skills in students	201
<i>КАЗИМІР Ірина</i> , Контекстуальні синоніми як елементи тексту: критерії виокремлення	204
<i>КАЛИНЮК Тетяна</i> , ChatGPT im DaF-Unterricht: wie kann die KI dem Sprachlehrer helfen	206
<i>КЕБА Олександр</i> , Гра з читачем у романі Янна Мартеля «Життя Пі»	208
<i>КРИШТАЛЮК Ганна</i> , Події у формі гіпертексту: когнітивно-дискурсивний ракурс	211
<i>KRUK Alina</i> , Communicative language teaching	212
<i>ЛИТВИНЮК Оксана</i> , Social-emotional learning	214
<i>МАРЧИШИНА Алла</i> , Курс лексикології англійської мови в університетах світу: зміст, структура та місце в освітній програмі	216
<i>МАТКОВСЬКА Марія</i> , Вимоги до дистанційного курсу з <i>Історії англійської мови</i> як засобу підтримки проектною роботою студентів	218
<i>МЕЛЬНИК Ірина</i> , «Хибні друзі перекладача»: помилки та труднощі перекладу	221
<i>МІТРОУСОВА Тетяна</i> , The specifics of semantic ambiguity of English words	222
<i>НИКИТЮК Світлана</i> , Використання мультфільмів на уроках англійської мови	225
<i>ОСАДЧУК Ольга</i> , Предметно-мовне навчання в контексті НУШ	226
<i>РИНДА Вікторія</i> , Rozwijanie kompetencji komunikacyjnej w procesie kształcenia językowego	228
<i>СВІДЕР Ірина</i> , Film translation as a special type of audiovisual translation	230
<i>СЛІПАЧУК Наталія</i> , Сатиричне зображення соціальної нерівності в оповіданні Марка Твена «The million pound banknote»	232
<i>СТАХНЮК Наталія</i> , Fonetyczne środki stylistyczne w polskich memach internetowych	234

<i>СТЕПАНЯНЦ Владислав</i> , Документальний кінематограф як інструмент вивчення англійської мови за професійним спрямуванням	236
<i>СТОРЧОВА Тетяна</i> , Підготовка майбутнього вчителя англійської мови в умовах Нової української школи	238
<i>ТРЕМБОВЕЦЬКИЙ Павло</i> , Система персонажів роману М. Ондатже «Англійський пацієнт» як вираження мультикультурної проблематики твору	240
<i>ТРОФИМЕНКО Анастасія</i> , Реалізація міжкультурної комунікації в умовах ефективної інтеграції України у світову спільноту.....	243
<i>ФЕДЬКОВА Інга</i> , Формування загальних компетентностей у здобувачів вищої освіти спеціалізації «Олігофренопедагогіка» у процесі вивчення іноземної мови	245
<i>ФРАСИНЮК Наталія</i> , Communication as an essential element of the success of any business.....	247
<i>ХОПТЯР Алла</i> , Ділова англомовна комунікація: аспекти формування універсальних соціальних навичок	249
<i>ЧОРНИЙ Роман</i> , Інтертекстуальний вимір роману С. Русді «Два роки, вісім місяців і двадцять вісім ночей»	252
<i>ЧОРНОКОНЬ Вікторія</i> , Роман Джуни Барнс «Нічний ліс» як індивідуально-авторський варіант модерністської поезики невизначеності	254
<i>ШАПОВАЛ Ольга</i> , Образ жінки-детектива в серії романів Р. Галбрейта.....	256
<i>ШМИРКО Олена</i> , Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht.....	258

Секція МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

<i>АЛКСИЙЧУК Олена</i> , Активізація навичок творчої самореалізації молодших школярів на уроках мистецтва засобами методу музичного моделювання	260
<i>БОРИСОВА Тетяна</i> , Розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування.....	262
<i>БОРШУЛЯК Альона</i> , Специфіка використання мультимедіа в мистецькій освіті	265
<i>БРЕНЮК Алла</i> , Українське мистецтво періоду незалежності	267
<i>БУЧКОВСЬКИЙ Володимир</i> , Розвиток творчої уяви учнів за допомогою сучасних графічних технік на заняттях з образотворчого мистецтва	269
<i>ВОЄВИДКО Людмила</i> , Педагогічна етика майбутніх вчителів музичного мистецтва як складова успішної діяльності	271
<i>ГУЦУЛ Іван</i> , До джерел створення художньо-промислової школи в Кам'янці-Подільському (В. Розвадовський, М. Роот)	274
<i>КАРТАШОВА Жанна</i> , Формування вмінь музично-виконавської артикуляції студентів у процесі фортепіанного навчання.....	276
<i>КЛИЩ Оксана</i> , Вплив виробничої практики на формування професійної компетентності здобувачів художньої освіти	279
<i>КОВАЛЬСЬКИЙ Роман</i> , Специфіка організаційно-педагогічної роботи в шкільному інструментальному колективі	281
<i>КУЗІВ Марія</i> , Педагогічна і наукова діяльність Юхима Андрійовича Богданова	283
<i>ЛАБУНЕЦЬ Віктор</i> , Мистецько-пізнавальна компетентність молодших школярів у контексті культуротворчого підходу	285
<i>ЛАВРЕНТЬЄВА Надія</i> , Імерсивні середовища в сучасному українському мистецтві	287
<i>ЛАШКО Ілля</i> , Інтеграція та використання штучного інтелекту в образотворчій та декоративно-прикладній навчальній діяльності	289
<i>ЛУЦЬ Сергій</i> , Специфіка вивчення навчальної дисципліни «Рисунок»: основи методології.....	291
<i>МАРТИНЮК Любов</i> , Теоретичні аспекти застосування інноваційних технологій на уроках мистецтва.....	294
<i>МЕНДЕРЕЦЬКА Наталія</i> , Концептуальні засади образотворчої підготовки майбутніх педагогів-художників.....	296

<i>ПАУР Ірина</i> , Культурно-мистецька спадщина польської громади Кам'янця-Подільського початку ХХ ст.: за матеріалами поштових листівок	298
<i>ПЕЧЕНЮК Майя, КЛИЩ Оксана</i> , Типові помилки у написанні атестаційної роботи.....	300
<i>ПІДГУРНИЙ Іван</i> , Деякі питання організації навчального процесу в художньо-промисловій школі Кам'янця-Подільського	302
<i>ПУХАЛЬСЬКИЙ Тарас</i> , Інформаційні технології у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.....	304
<i>ПРЯДКО Олена</i> , Поліетнічні засади розвитку національної школи співу	307
<i>СВІДЕРСЬКИЙ Микола</i> , Розвиток аплікатурного мислення при грі на баяні	309
<i>СОВІК Тетяна</i> , Масова позакласна музично-виховна робота в закладах загальної середньої освіти	310
<i>УРСУ Наталія</i> , Кам'янець-Подільська ХПШ – осередок ужиткового мистецтва в Україні початку ХХ ст.	313
<i>ХЛБОВСЬКИЙ Вадим</i> , Формувальне оцінювання на уроках мистецтва в Новій українській школі: проблеми впровадження та шляхи їх вирішення	315
<i>ЧАБАН-ЧАЙКА Світлана</i> , Формування світогляду студентів шляхом вивчення епічних творів української народної музичної творчості.....	317

Секція ПЕДАГОГІКИ, ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

<i>БАБЮК Тетяна</i> , Забезпечення наступності у дослідницько-експериментальній діяльності старших дошкільників та молодших школярів	320
<i>БАХМАТ Наталія</i> , Можливості використання штучного інтелекту в навчанні молодших школярів	323
<i>БЕСАРАБЧУК Геннадій</i> , Ключові особливості адаптивного управління керівника закладу освіти у професійному становленні педагогічного інтерна.....	324
<i>ВАНГ Джинг</i> , Основні орієнтири професійної діяльності сучасного менеджера освіти	327
<i>ВАТАМАНЮК Галина</i> , Підготовка дітей 4 року життя до оволодіння основами грамоти	329
<i>ГАЗІНА Ірина</i> , Раннє навчання дітей математики: роль батьків	333
<i>ГАЛАЙБИДА Богдан</i> , Критичне мислення: сутність і структура.....	335
<i>ГАЛАМАНЖУК Леся</i> , Організаційно-методичні умови реалізації здоров'язбережувальної рухової активності дошкільників	338
<i>ГОРБАТЮК Оксана</i> , Роль штучного інтелекту у вищій школі: перспективи та недоліки.....	340
<i>ГОРДІЙЧУК Мар'яна</i> , Формування позитивного ставлення дітей дошкільного віку до школи в контексті особистісної готовності до навчання.....	343
<i>ГУДИМА Наталія</i> , Стратегії роботи вчителя й учнів на уроках мовно-літературної освітньої галузі в умовах діяльнісного підходу.....	346
<i>ДЕМЧИК Катерина</i> , Організація образотворчої діяльності дошкільників: сучасні виклики, альтернативні рішення	349
<i>ДМИТРЕЦЬКИЙ Дмитро</i> , Ретроспективний аналіз системи економічного виховання як предмет наукового пошуку.....	352
<i>ДОВГАНЬ Олена</i> , Педагогічні засоби виховання толерантності молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ»	354
<i>ДОРОЖ Ірина, КОВАЛЬЧУК Анатолій</i> , Емоційно-етична компетентність майбутніх учителів початкової ланки освіти	357
<i>ДУТКО Олена</i> , Формування дослідницької компетентності майбутніх менеджерів освіти.....	362
<i>КАМІНСЬКИЙ Олександр</i> , Проблема формування професійної готовності здобувача вищої освіти у закладах вищої освіти	365
<i>КАНЬОСА Наталія</i> , Діяльнісний підхід в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти....	367
<i>КОВАЛЬЧУК Ольга</i> , Метод проєктів як засіб розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів....	370

<i>КРАМАР Дмитро</i> , Розвиток ідей в аспекті військово-патріотичного виховання в українській педагогічній думці з кінця ХХ до початку ХХІ століття.....	373
<i>КУРІВСЬКИЙ Ярослав</i> , Забезпечення належного рівня рухової активності дітей з особливими освітніми потребами при змішаному навчанні	375
<i>КУЧИНСЬКА Ірина</i> , Військово-патріотичне виховання студентської молоді в умовах реформування сучасної вищої школи	376
<i>ЛЕБІДЬ Інна</i> , Вплив організаційної культури на успішність управлінської діяльності керівника ЗО	379
<i>МАРТИНА Олеся</i> , Партнерська взаємодія як інноваційний компонент Нової української школи.....	381
<i>МЕЛЬНИК Олександр</i> , Педагогічні умови розвитку проєктної компетентності майбутнього педагога.....	383
<i>МЕЛЬНИК Христина</i> , Сучасні тенденції розвитку музично-педагогічної освіти в закладах вищої освіти	386
<i>МЄЛЄКСЦЕВА Наталія</i> , Візуалізація як засіб підвищення інтересу до читання в початковій школі	388
<i>МОСКОВЧУК Людмила</i> , Сучасні засоби організації контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на уроках математики у 1 класі	391
<i>НАВРОЦЬКА Інна</i> , Психолого-педагогічні основи підготовки майбутніх педагогічних працівників у закладах вищої освіти	393
<i>НАМЕСТЮК Іван</i> , Роль емоційного інтелекту в лідерських якостях менеджерів закладів загальної середньої освіти.....	395
<i>ОЛЕНЮК Василь</i> , Досягнення прогнозованих рівнів компетентності з комп'ютерних дисциплін студентами закладів фахової передвищої освіти	397
<i>ОЛИНЕЦЬ Тетяна</i> , Розвиток навичок іншомовного говоріння молодших школярів засобами вербальних опор	399
<i>ОНИЩУК Назарій</i> , Специфічні особливості розвитку тембрового слуху студента-музиканта	401
<i>ПОЛІЩУК Світлана</i> , Шляхи реалізації громадянського виховання в сучасному освітньому середовищі.....	404
<i>ПУКАС Іванна</i> , Інноваційні технології в сучасному закладі дошкільної освіти.....	406
<i>САМОТЮК Віталій</i> , Педагогічні принципи формування здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування хором	408
<i>ТАКІРОВ Тімур</i> , Професійна культура майбутніх реставраторів у закладах вищої освіти як психолого-педагогічна проблема	410
<i>ТРЕТЯК Наталія</i> , Розвиток критичного та творчого мислення студентів в інноваційному освітньому середовищі	412
<i>ФЕДОРЧУК Вікторія</i> , Тайм-менеджмент як ефективний інструмент в роботі сучасного керівника закладу освіти	415
<i>ЧАЙКОВСЬКИЙ Павло</i> , Акмеологічний підхід у системі професійної підготовки педагога	417
<i>ЯМПОЛЬ Юрій</i> , Основні аспекти професійного розвитку педагогів у моделі менеджменту якості освіти	419
<i>ЯЦУК Богдан</i> , Етапи формування демократичної освіти в українській соціально-педагогічній думці.....	421

Секція ПРИРОДНИЧО-ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

<i>АНДРЕЙЦЕВА Ірина</i> , Адаптація персоналу як елемент управління плинністю	423
<i>БОДНАРЧУК Тетяна</i> , Поведінкові особливості інтернет-споживання з точки зору теорії поколінь	425
<i>БУТОРІНА Вероніка</i> , Запобігання створенню дискримінаційної реклами в Україні.....	428
<i>ВЕСЕЛОВСЬКА Таїсія</i> , Сучасні тенденції застосування харчових добавок у технології продукції з їх використанням	432
<i>ГАРБАР Владислав</i> , Локальний прояв температурних інверсій в умовах середнього Придністер'я.....	435

<i>ГОРДІЙ Наталія</i> , «Ніжна» енергія: майбутнє сталого розвитку	438
<i>ГРИГОРЧУК Інна</i> , Особливості викладання курсу «Біотехнологія»	439
<i>КАСІЯНИК Ігор</i> , Камене-самоцвітна сировина Хмельницького Придністер'я	442
<i>КОВТУНИК Інна</i> , Печери Хмельницької області як туристичний ресурс та основа для розвитку спелеологічного туризму в регіоні	444
<i>КОЗАК Максим</i> , <i>ФЕДОРЧУК Іван</i> , Перспективи України у розвитку біопалива	446
<i>КОРСУН Олександр</i> , Морфометричні параметри <i>Heracleum Mantegazzianum</i> Sommier & Levier в умовах урбоекосистеми Кам'янецьчини	448
<i>ЛАВРУК Оксана</i> , Соціально-психологічний вплив на емоційний стан і згуртованість колективу	450
<i>ЛИСАК Володимир</i> , Роль заробітної плати в умовах соціальної відповідальності бізнесу	452
<i>ЛІСОВСЬКИЙ Андрій</i> , Міграційні процеси в Україні після повномасштабного вторгнення	454
<i>ЛЮБІНСЬКИЙ Олександр</i> , Моніторинг якості повітря м. Кам'янець-Подільський.....	457
<i>ЛЮБІНСЬКА Людмила</i> , <i>КОЛОДІЙ Валентина</i> , Формування програмних компетентностей здобувачів вищої освіти на заняттях з біології.....	460
<i>МАЗУР Наталія</i> , <i>КУШНІР Оксана</i> , <i>НІКОЛАШИН Андрій</i> , Аналіз великих даних при прийнятті управлінських рішень в умовах діджиталізації економіки	461
<i>МАРУСЕЙ Тетяна</i> , Формування цінової стратегії підприємств готельного бізнесу.....	464
<i>МАТВЕЙЧУК Людмила</i> , Правове регулювання цифрових комунікацій бізнесу і органів публічної влади.....	467
<i>МАТВІЙЧУК Борис</i> , Суспільно-географічні аспекти релокації бізнесу в Україні в умовах війни ...	469
<i>МАТВЄЄВ Микола</i> , Характеристика експонатів проєктованого музею природи К-ПНУ імені Івана Огієнка	471
<i>МАТУЗ Ольга</i> , Географія типів лісу державного підприємства Кам'янець-Подільського лісового господарства	473
<i>МЕНДЕРЕЦЬКИЙ Вадим</i> , Особливості організації науково-дослідницьких робіт з географії в загальноосвітній школі	478
<i>ОЛІЙНИК Надія</i> , Етапи реалізації ділової кар'єри персоналу	482
<i>ОЛІЙНИК Ольга</i> , PR для підприємств індустрії гостинності.....	485
<i>ОПРЯ Богдана</i> , Безбар'єрність у сфері гостинності.....	488
<i>ПРИДЕТКЕВИЧ Станіслав</i> , <i>ПРИДЕТКЕВИЧ Юлія</i> , Сучасний стан ландшафтно-геохімічних досліджень Хмельницької області.....	491
<i>РУБАНОВСЬКА Наталія</i> , Насінна продуктивність видів роду <i>Allium</i> L. НПП «Подільські товтри», використання в декоративному садівництві	493
<i>СВІДЕР Олександр</i> , Застосування штучного інтелекту в бізнесі	496
<i>СЕМЕНДЯК Вадим</i> , Соціально-економічна мотивація в процесі управління персоналом	497
<i>СЕМЕНЕЦЬ Іван</i> , Аналіз доходів державного бюджету України.....	499
<i>СЕМЕРНЯ Оксана</i> , Екологічні аспекти сталого розвитку регіону Поділля: Хмельниччина	502
<i>СЛАВІНА Наталія</i> , Антикризове управління персоналом підприємства	507
<i>ТКАЧУК Віталій</i> , Організаційно-економічні механізми розвитку підприємств в сучасних умовах	510
<i>ТЮТЮННИК Оксана</i> , Екскурсія як один із методів розширення освітніх компетентностей здобувачів спеціальності 101 Екологія	512
<i>ХОПТЯР Андрій</i> , Готельна індустрія Кам'янця-Подільського у ХІХ – на початку ХХІ ст.	514
<i>ЧАПЛІНСЬКИЙ Вадим</i> , Інноваційна активність підприємництва в Україні, тенденції та перспективи розвитку	518
<i>ЧЕРНЮК Ганна</i> , Поширення пилку рідкісної реліктової рослини <i>Ephedra Distachya</i> L. у голоценових відкладах Придністров'я.....	520
<i>ЧЕРНЮК Ганна</i> , <i>КАСІЯНИК Ігор</i> , <i>МАТВІЙЧУК Борис</i> , <i>МАТУЗ Ольга</i> , Розподіл ГТК зволоження вегетаційного періоду на території Хмельницької області.....	522
<i>ЯЩИШИНА Ірина</i> , Стартап як форма науково-дослідної роботи	525

Секція СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ, ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

<i>БСЛОВА Олена</i> , Актуальний стан розвитку навчальної мотивації у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	529
<i>БОРОВЕЦЬ Діана</i> , Особливості діагностики уяви у дітей з РСА.....	530
<i>БУЙНЯК Мар'яна</i> , Підготовка майбутніх корекційних педагогів до волонтерства у професійній діяльності.....	532
<i>ВАЛЬКО Тетяна</i> , Уявлення про сім'ю в учнів з інтелектуальними порушеннями як компонент соціальної свідомості.....	534
<i>ВЕРЖИХОВСЬКА Олена</i> , Особливості розвитку словесно-логічного мислення у молодших школярів з порушеннями інтелекту.....	536
<i>ГАВРИЛОВА Наталія, ГАВРИЛОВ Олексій</i> , Розуміння учителями-логопедами трудових функцій та дій, які забезпечують їхню професійну діяльність.....	538
<i>ГАЛЕЦЬКА Юлія</i> , Використання театралізованої гри як засобу формування комунікативних навичок дошкільників з порушеннями мовлення.....	543
<i>ГЕВЧУК Наталія</i> , Аналіз нормативно-правового забезпечення соціально незахищених категорій населення.....	546
<i>ГОНЧАРУК Андрій</i> , Психологічні технології профілактики батьківського емоційного вигорання у вихованні дітей.....	548
<i>ГОНЧАРУК Наталія</i> , Психологічні чинники російсько-українського релігійного протистояння у контексті гібридної війни.....	551
<i>ГОЦУЛЯК Наталія</i> , Організація психосоціальної допомоги ветеранам війни та членам їхніх сімей психологічною службою.....	554
<i>ГУДИМА Олександр</i> , Вплив професійної рефлексії вихователів закладів дошкільної освіти на якість їх соціального інтелекту.....	556
<i>ДАНИЛЮК Олена</i> , Особливості державної політики соціального захисту громадян України в умовах воєнного стану.....	558
<i>ДАНЧУК Юлія</i> , Тренінг як метод впливу на особистісні та поведінкові риси особистості.....	560
<i>ДІДИК Наталія</i> , Напрями оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців.....	562
<i>ДМІТРИЄВА Оксана</i> , Формування соціальної компетентності дітей з ООП як необхідної умови їх соціалізації.....	564
<i>ДОКУЧИНА Тетяна</i> , Мотивація як чинник формування професійної мобільності фахівців спеціальної освіти.....	567
<i>ДОРОФЕЙ Світлана</i> , Психологічні умови активізації пізнавальної активності як прояву творчості у школярів в умовах суспільних змін.....	568
<i>ДУТКЕВИЧ Тетяна</i> , Вікові особливості переживання психічної травми дітьми.....	571
<i>КОНСТАНТИНІВ Оксана</i> , Формування педагогічної компетентності батьків молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку.....	573
<i>КУРИЦЯ Денис</i> , Психологічні особливості особистості суїцидента.....	575
<i>ЛЕВИЦЬКИЙ Вадим</i> , Особливості зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня.....	577
<i>ЛІСОВА Людмила</i> , Сучасні напрями роботи логопеда.....	579
<i>ЛОГВІНА Оксана</i> , Аналіз сучасних підходів до вивчення символдрами.....	582
<i>ЛУКАЧОВИЧ Галина</i> , До питання використання засобів екологічного виховання для формування лексико-семантичних умінь дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.....	583
<i>МАРЦІНОВСЬКА Ірина</i> , Основні аспекти адаптації дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному закладі.....	586
<i>МЕЛЕВСЬКА Тетяна</i> , До проблеми використання інтерактивних технологій у логопедичній роботі з дошкільниками.....	588
<i>МЕЛЬНИК Жанна</i> , Соціальне страхування як складова вітчизняної системи соціального захисту внутрішньо переміщених осіб.....	590
<i>МЕЛЬНИК Людмила</i> , Соціальний захист і соціальне забезпечення: взаємозв'язок категорій.....	593

<i>МЕЛЬНИК Людмила</i> , Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в закладах дошкільної освіти.....	595
<i>МИРОНОВА Світлана</i> , Формування соціально-комунікативних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями.....	597
<i>МИХАЛЬСЬКА Світлана</i> , Роль батьків дітей з ООП в організації інклюзивного навчання.....	599
<i>МИХАЛЬСЬКА Юлія</i> , Медико-реабілітаційні аспекти в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.....	600
<i>МІЛЕВСЬКА Олена</i> , Дієслівні конструкції як засіб дослідження лексико-семантичних умінь у старших дошкільників з загальним недорозвитком мовлення.....	602
<i>ОНУФРИЄВА Liana</i> , Psychological features of the problems on professional training of modern specialists of socionomic professions in the conditions of European integration.....	604
<i>ОПАЛЮК Олег</i> , Особливості інформаційних технологій в корекційному навчанні дітей з особливими освітніми проблемами.....	607
<i>ОПАЛЮК Тетяна</i> , Провідні методи наукового дослідження у соціальній сфері.....	609
<i>ПАНЧУК Наталія</i> , Вплив ціннісних орієнтацій творчості на особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця в умовах суспільних змін.....	611
<i>ПОЛЩУК Світлана</i> , Формування та психологічні основи успішного оволодіння навичками читання у молодших школярів з дислексією.....	614
<i>РОМАНИШИН Наталія</i> , Проблема структурного аналізу комунікативної компетентності молодших дошкільників з загальним недорозвитком мовлення.....	617
<i>САВИЦЬКА Надія</i> , Урахування клінічних особливостей у відновленні ковтання у постінсультних пацієнтів з трахеостомаю.....	619
<i>САВИЦЬКА Ольга</i> , Суб'єктогенез особистості в умовах суспільних змін.....	621
<i>СЕМЕНЕЦЬ Андрій</i> , Сучасні підходи до психолого-педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти.....	624
<i>СЕРБАЛЮК Юрій</i> , Особливості соціального захисту в умовах воєнного стану в Україні: проблема житла.....	626
<i>СІМКО Алла</i> , Формування довільного регулювання мовної діяльності у процесі творчої діяльності.....	628
<i>СІМКО Руслан</i> , Спрямованість як провідна характеристика особистості.....	630
<i>СЛАВІНА Наталія</i> , Роль спілкування в сім'ї як фактор розвитку особистості дитини.....	633
<i>СПІВАК Віталій</i> , Особливості соціально-психологічної підтримки дітей з обмеженими функціональними можливостями.....	635
<i>СТАРИК Сергій</i> , Теоретичний аналіз проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.....	638
<i>ТКАЧ Оксана</i> , Причини виникнення «комплексу поживлення» у дітей на першому місяці життя.....	640
<i>ЧАЙКОВСЬКА Оксана</i> , Профілактика психологічного насильства в Батьківсько-дитячих взаєминах.....	643
<i>ЧОПІК Олена</i> , Ставлення учасників команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП до проблеми формування колективу учнів інклюзивного класу.....	645

Секція УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЖУРНАЛІСТИКИ

<i>БАНОВСЬКА Дар'я</i> , Методологічні засади лінгвістичного дослідження мітологом.....	648
<i>БЕЛІНСЬКА Юліана</i> , Проза В. Яворівського в контексті розвитку жанру історичного роману в українській літературі.....	650
<i>БЕРКЕЩУК Інна</i> , ПРОКОПІВ Леся, Вербалізація емоційного стану героїв у романі Марії Матіос «Мами».....	653
<i>ВАРИК Оксана</i> , Формування громадянської відповідальності на уроках української літератури.....	655

<i>ВОЛКОВИНСЬКИЙ Олександр</i> , Дебютний фейлетон Олександра Олеся в київській газеті "Рада"	658
<i>ГНАТЕНКО Сергій</i> , Гумористична гра в поезіях стирання Р. Л. Мейзес	660
<i>ГОЛУБ Ольга, ГОЛУБ Дмитро</i> , Медіаграмотність як важлива складова інклюзивного навчання школярів з ООП на уроках англійської мови	663
<i>ГУМЕНЮК Алла</i> , Висвітлення теми російсько-української війни у локальних медіа на прикладі газети «Вперед» (2022-2023 рр.)	665
<i>ДЗЮБАК Наталія</i> , Коментар у соцмережах як жанр епістолярного дискурсу	667
<i>ЗАГОРУЙКО Наталія</i> , Соціально-політична проблематика у дзеркалі фотожурналістики (на прикладі International Photography Awards)	670
<i>КОВАЛЕНКО Борис</i> , Лексикографічна спадщина Ф. Піскунова як джерело лінгвістичних досліджень.....	672
<i>КОВАЛЕНКО Наталія</i> , Текст як джерело дослідження оцінки діалектоносцем мовного факту	674
<i>КОЗЯРУК Аліна, Б. Грінченко</i> – автор «Словаря української мови»: наукова діяльність ученого ..	676
<i>КУЧЕРЯВИЙ Олександр</i> , Особливості метафорики текстів Теодозії Зарівни	678
<i>ЛАДИНЯК Наталія, ТКАЧУК Світлана</i> , Цифрові технології дистанційного та змішаного навчання української мови в 5-6 класах НУШ	679
<i>ЛУПІЙЧУК Алла</i> , Особливості проектування тестів у шкільній освіті	682
<i>МАРЧУК Людмила</i> , Оцінна характеристика концепту «жінка» в воєнному дискурсі ЗМІ (2022 – 2023 рр.)	683
<i>МАРЧУК Людмила</i> , Мовна особистість Бориса Грінченка.....	685
<i>ПОПОВИЧ Анжеліка</i> , Особливості вивчення інтернетної стилістики на заняттях української мови в закладах вищої освіти	687
<i>ПОЧАПСЬКА Оксана</i> , Маніпулятивний потенціал громадянської журналістики у формуванні порядку денного	690
<i>ПОЧИНОК Людмила</i> , Інтегроване вивчення літератур (української та зарубіжної) в Новій українській школі	691
<i>РАСЕВИЧ Любов</i> , Вивчення творів письменників постмодернізму на уроках української літератури в НУШ	694
<i>СИМАШОВА Анастасія</i> , Дослідження теорії фреймінгу як комунікативної технології	696
<i>СТОРОЖУК Дмитро</i> , Філософські концепти в творах М. Дочинця	698
<i>ТОКАР Наталія</i> , Європейсько-руські відносини крізь призму роману І. Корсака «Завойовник Європи»	700
<i>ТРОФІМЮК Олеся</i> , Рецепція постаті Василя Симоненка у ранніх щоденниках Леся Танюка.....	702
<i>ШЕВЧУК Зореслава</i> , Комунікативні стратегії і тактики мовленнєвої поведінки жінки (на матеріалі творів М. Матіос та Г. Тарасюк)	704
<i>ШЕРЕМЕТА Наталія</i> , Мовна соціалізація іноземців в Україні: реалії та перспективи	707
<i>ЩЕГЕЛЬСЬКИЙ Валерій</i> , Народна оповідальна гідронімічна проза с. Пукляки (Кам'янецьчина): етимологія та мотиваційні особливості.....	709

Секція ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ

<i>ГЕСЕЛЕВА Катерина</i> , Задача побудови наближених розв'язків одного типу лінійного інтегро-функціонального рівняння.....	712
<i>ГУДИМА Уляна, ГНАТЮК Василь</i> , Деякі питання існування екстремального елемента для узагальненої задачі Штейнера в полінормованому просторі.....	714
<i>ГУДИМА Уляна</i> , Існування узагальненої точки Штейнера в скінченновимірному підпросторі полінормованого простору	718
<i>ДУМАНСЬКА Тетяна</i> , Особливості використання інтерактивних технологій під час навчання математики	721

<i>ЗЕЛЕНСЬКИЙ Олексій, ДИНИЧ Альона, ФЕНЦУР Микита, СТРЕМЕДЛОВСЬКИЙ Платон,</i> Застосування комбінаторного аналізу в лотереях.....	723
<i>КОВАЛЬСЬКА Ірина,</i> Побудова ліній поля плоского конденсатора з допомогою цілої лінійної функції.....	724
<i>КУХ Аркадій, КУХ Оксана,</i> Світоглядні цінності STEM-освіти.....	725
<i>КУХ Оксана, КУХ Аркадій,</i> Цифрова компетентність як основа цифрового громадянства	728
<i>КУХ Оксана,</i> Особливості вивчення мови запитів SQL в курсі інформатики ЗЗСО.....	731
<i>ЛЮБА Тетяна,</i> Технологія отримання та дослідження деяких фізичних параметрів парофазних конденсатів на основі системи Рb-Vi-Te	734
<i>МОЦИК Ростислав,</i> Використання штучного інтелекту в освіті на прикладі ChatGPT.....	737
<i>МЯСТКОВСЬКА Марина, ІВАНЮК Віталій, ПОНЕДІЛОК Вадим,</i> Автоматизоване тестування додатків на Flutter	740
<i>ОПТАСЮК Сергій,</i> Розробка моделі багатоканального вольтметра на основі платформи Arduino.....	743
<i>ПАНЧУК Олег,</i> Формування проєктної компетентності учнів на уроках фізики	746
<i>ПИЩАЛЬ Андрій, КУХ Оксана, КУХ Аркадій,</i> Модель STEM освіти на основі персоналізації навчання.....	749
<i>ПОНЕДІЛОК Ірина, ПИЛИПЮК Тетяна,</i> Сучасні концепції та засоби розробки користувацьких інтерфейсів.....	752
<i>ПОВЕДА Руслан, ПОВЕДА Тетяна,</i> Вплив штучного інтелекту на систему фізико-математичної освіти	754
<i>ПОВЕДА Тетяна, ПОВЕДА Руслан,</i> Методичні особливості аналізу задач на порівняння з механіки	757
<i>РОМАНЮК Віта,</i> Аналіз трендів в сучасних операційних системах.....	760
<i>СЛОБОДЯНЮК Олександр,</i> Використання фреймворків для управління командами розробників	762
<i>СМОРЖЕВСЬКИЙ Юрій, КИРИК Інна,</i> Роль прикладних задач у формуванні умінь учнів будувати та досліджувати моделі реальних явищ та процесів	764
<i>СМАЛЬКО Олена,</i> Прикладні інформаційні системи: особливості розробки та сфери застосування.....	768
<i>СОРИЧ Віктор, СОРИЧ Ніна,</i> Найкраще наближення лінійних комбінацій абсолютно монотонних функцій в інтегральній метриці	770
<i>ФЕДОРЧУК Володимир, КАЗАНІШЕНА Наталія,</i> Комп'ютерне моделювання взаємодії «хижак – жертва» на основі математичної моделі Лотки – Вольтерри	773
<i>ЧОРНА Оксана,</i> Роль науково-дослідної роботи у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти.....	777
<i>ЩИРБА Віктор,</i> Паралельні потоки в ітераційних алгоритмах.....	779

Секція ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ, СПОРТУ І ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

<i>АВІНОВ Віталій, ГОНШОВСЬКИЙ Вадим,</i> Планування навчально-тренувального процесу юних футзалістів	782
<i>АЛЕКСЄЄВ Олександр, ГОНШОВСЬКИЙ Вадим,</i> Профілактика травматизму в спортсменів під час тривалої підготовки в настільному тенісі	785
<i>БАБЮК Сергій,</i> Використання елементів спортивної гімнастики в професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури.....	787
<i>БОДНАР Аліна, СТАСЮК Іван,</i> Досвід організації олімпійської освіти молодших школярів під час педагогічної практики	790
<i>БУТОВ Руслан,</i> Фізична терапія болю в попереку	793
<i>ВСТОШКІН Владислав,</i> Ефективні методи організації тренувань для підготовки хлопчиків до участі в учнівських лігах	795

<i>ГАВРИЛЮК В'ячеслав, ГАЛАМАНЖУК Леся</i> , Проблеми формування мотивів учнів основної школи до реалізації фізичної активності при змішаному навчанні	797
<i>ГУСКА Михайло, КОРОБЧУК Василь, МАЗУР Василь, ПОВХ Олексій</i> , Нормативно-правове забезпечення сфери фізичної культури і спорту в Хмельницькій області та Україні	800
<i>ГУТ Володимир</i> , Порівняльна характеристика аеробних технологій та перспектива їх використання у фізичному вихованні учнів	805
<i>ДОМБРОВСЬКИЙ Андрій</i> , Особливості реалізації міжпредметної інтеграції у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури	807
<i>ЄДИНАК Геннадій</i> , Особливості стану здоров'я здобувачів при використанні чинного змісту фізичного виховання протягом перших двох років навчання у закладі вищої освіти	809
<i>ЖИГУЛЬОВА Евеліна, ХРИСТИЧ Тамара</i> , Особливості роботи мультидисциплінарної команди	811
<i>ЖИЖАНОВ Олексій</i> , Педагогічні умови формування здоров'язберезувальної компетентності учнівської молоді	813
<i>ЗАКІН Андрій, ПОПЛАВСЬКИЙ В'ячеслав</i> , Методика формування знань зі здоров'язбереження для школярів старших класів	815
<i>ЗУБАЛЬ Майя, РАЙТАРОВСЬКА Ірина, ВОРОНЕЦЬКИЙ Вадим</i> , Планування навчального процесу з фізичної культури у закладах вищої освіти як необхідна умова вирішення освітніх і виховних завдань	817
<i>КЛЮС Олена</i> , Аналіз функціональних показників фізичного стану студентів першого року навчання у вищому навчальному закладі в період воєнного часу	820
<i>КОЗАК Євген, ПЛАХТІЙ Петро, КОЗАК Євген, ЛАДИНЯК Андрій</i> , Дослідження взаємозв'язку групової приналежності спортсменів, з їх типом нервової системи і схильністю до опасистості	822
<i>МАЗУР Василь, ГУСКА Михайло, ВОРОНЕЦЬКИЙ Вадим</i> , Особливості вдосконалення техніко-тактичних дій самбістів на етапі базової підготовки дитячо-юнацької спортивної школи	825
<i>МАРЧУК Данііл, МАРЧУК Володимир</i> , Організаційно методичні засади системи фізичного виховання учнів загальноосвітньої школи	828
<i>МАЦІЄВИЧ Тимур</i> , Характеристика педагогічних підходів до вирішення навчальних завдань з фізичного виховання у закладі загальної середньої освіти	832
<i>МИСІВ Володимир</i> , Здоров'язберігаючі педагогічні технології у фізичному вихованні та спорті здобувачів вищої освіти	834
<i>МИХАЛЬСЬКА Юлія</i> , Особливості використання здоров'язберігаючих технологій у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату	836
<i>ПОТАПЧУК Сергій</i> , Складові частини здорового способу життя підлітків	837
<i>ПРОЗАР Микола, ПЕТРОВА Юлія, ВОРОНЕЦЬКИЙ Вадим, ГОНШОВСЬКИЙ Вадим, СІДЛЕЦЬКА Олена</i> , Особливості time-менеджменту прогресивного науково-педагогічного працівника	840
<i>ПРОЗАР Микола, ПЕТРОВА Юлія, ВОРОНЕЦЬКИЙ Вадим, ГОНШОВСЬКИЙ Вадим</i> , Формування загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей спеціальності, програмних результатів навчання у здобувачів вищої освіти спеціальності 017 Фізична культура і спорт під час вивчення вибіркового освітнього компонента «Методика проведення спортивних змагань»	844
<i>ПРОТАСЮК Сергій</i> , Рухова активність як основа адаптації здобувачів вищої освіти до умов навчання	847
<i>РАЙТАРОВСЬКА Ірина, ЗУБАЛЬ Майя, ГОНШОВСЬКИЙ Вадим</i> , Зміст професійної діяльності інструктора з плавання	849
<i>САБОВ Андрій</i> , Зумовленість особливостей у розвитку рухових якостей хлопчиків під час навчання в основній школі	851
<i>СКАВРОНСЬКИЙ Олександр, ПРИХОДЬКО Володимир</i> , Особливості організації рухової діяльності здобувачів освіти	853
<i>СОВТИСІК Дмитро</i> , Необхідність використання біологічно активних речовин у дієтичному харчуванні	855

<i>СТАСЮК Вадим, ПЕТРОВ Андрій, ВОРОНЕЦЬКИЙ Вадим, Вплив програмування на підвищення ефективності фізичної підготовленості футбольних воротарів у змагальному етапі.....</i>	858
<i>СТАСЮК Іван, БОДНАР Аліна, ВОРОНЕЦЬКИЙ Вадим, КРИВИЦЬКА Віта, Участь представників Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка у змаганнях XXXI літньої всесвітньої універсиади, III європейських іграх та всесвітніх іграх єдиноборств</i>	861
<i>ЧАПЛІНСЬКИЙ Ростислав, ЧАПЛІНСЬКА Любов, Шляхи комплексного поєднання різних засобів фізичної терапії</i>	863
<i>ЧИСТЯКОВА Марина, Формування здоров'язбережувального середовища в закладах освіти різного рівня</i>	865
<i>ЮРЧИШИН Юрій, САНДУЛЯК Роман, ГОРУН Вадим, Фізична активність молодших школярів, як запорука фізичного здоров'я</i>	867

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**

12-13 березня 2024 року

Випуск 24

Електронне видання

Підписано 22.04.2024. Гарнітура "Таймс".
Об'єм даних 7,6 Мб. Обл.-вид. арк. 70,5. Зам. № 1102.

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.